

**Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції  
«Суспільні дослідження у 21 сторіччі»**

м. Краматорськ  
25 березня 2017 року

**Материалы IV международной научно-практической конференции  
«Общественные исследования в 21 веке»**

г. Краматорск  
25 марта 2017 года

**Proceedings of IV International scientific conference  
“Social research in the 21st century”**

Kramatorsk  
March 25th, 2017

ББК 60.5+74+80+87.3+88.3

УДК 001+101+159.9+37+316+801

М34

М34 Матеріали ІV міжнародної науково-практичної конференції «Суспільні дослідження у 21 сторіччі». – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. – 218 с.

Збірник матеріалів матеріалів ІV міжнародної науково-практичної конференції «Суспільні дослідження у 21 сторіччі». Представлені результати робіт з широкого кола гуманітарних дисциплін.

Роботи подаються мовою оригіналу. Відповідальність за зміст робіт несуть автори та наукові керівники.

**ББК 60.5+74+80+87.3+88.3**

**УДК 001+101+159.9+37+316+801**

Наукова ініціатива «Універсум»

84301, а/с 65, м. Краматорськ, Україна

Тел.: +380671187401

E-mail: [mail@univscience.info](mailto:mail@univscience.info)

© Автори робіт, 2017

© Наукова ініціатива «Універсум», 2017

© ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017

## Зміст

### СЕКЦІЯ 1. Педагогіка

<i>Baydyuk N.V.</i> THE BASIS OF EDUCATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS FOR THE HARMONIZATION GENDER RELATIONS IN THE YOUTH ENVIRONMENT	7
<i>Bilavych G.V., Popovich L.G.</i> FORMATION OF SPEECH CULTURE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM	10
<i>Bilavych G.V., Rak T.I.</i> ENVIRONMENTAL EDUCATION OF JUNIOR PUPILS BY MEANS OF FICTION FOR CHILDREN	13
<i>Bilavych G.V., Shevchuk N.O.</i> APPLICATION INTERACTIVE TEACHING METHODS AT LESSONS UKRAINIAN LANGUAGE AND READING AT PRIMARY SCHOOL	17
<i>Bilavych G.V., Stefiniv A.P.</i> DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PUPILS OF 3 GRADE UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS	20
<i>Deshko S.</i> HOW STUDENTS CAN USE MOBILES TO LEARN ENGLISH	24
<i>Dmytrenko K.A.</i> ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК	26
<i>Goncharova M.N., Setko E.A.</i> ABOUT CREATION OF THE SET OF ПРАКТИКООРИЄНТОВАНИХ ПРОБЛЕМ ОДИНЬОГО ТИПУ	31
<i>Hunia L.</i> HOW CAN FILM HELP YOU TO TEACH ENGLISH?	34
<i>Ishchenko O.</i> HOW ENGLISH TEACHERS CAN USE E-BOOKS IN THE CLASSROOM	36
<i>Kovinko A.V.</i> STUDY QUESTIONS IMPACT ART THERAPY ON DEVELOPMENT AND FORMATION OF PERSONALITY FORMATION	39
<i>Liu Chang</i> EXPERIENCE INTRODUCTION OF INTEGRATED TRAINING STUDENTS MUSICIANS	41
<i>Masych S.Y.</i> ВИТОКИ ІДЕЙ САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ФІЛОСОФСЬКИХ ПРАЦЯХ	43
<i>Masych V.V.</i> ВИКОРИСТАННЯ РЕФЛЕКСІЇ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА	45
<i>Merzliakova O.L.</i> CRITICAL THINKING IN ACTIVITY OF TEACHER	47
<i>Movchan V.I.</i> THE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES WITHIN THE PROCESS OF TRAINING PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO PROJECT AND ARTISTIC WORK OF PUPILS	52
<i>Nakonechna L.B., Tymofii K.V.</i> BASICS OF WORK WITH DEFORMATION TEXT IN ELEMENTARY SCHOOL	55
<i>Onishchenko S.V.</i> STRUCTURE OF SPECIAL COMPETENCE ICT SUBJECT TEACHERS	58
<i>Pakulin S.L.</i> IMPROVING THE TRAINING OF ATHLETES-VETERANS OF SAMBO TO COMPETE	60
<i>Pakulin S.L., Omelianenko D.O.</i> CONSTRUCTION OF TRAINING PROCESS OF YOUNG TAEKWONDO ATHLETES TAKING INTO ACCOUNT THE LEVEL OF THEIR TRAINING	64
<i>Pavynska N.A.</i> ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	68

<i>Rozhanska V.O.</i> THE CREATION OF HEALTH-CARING ENVIRONMENT FOR JUNIOR SCHOOLCHILDREN: GENDER ASPECT	71
<i>Sabat N.I.</i> ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОГО СТАНУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОПІКУНСЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ МІГРАНТІВ	73
<i>Shulha I.M.</i> TO THE PROBLEM OF BECOMING OF PEDAGOGICAL VALEOLOGY	76
<i>Shulkevich V.S.</i> DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN EDUCATION	79
<i>Sun Tszintsyu</i> EXPERIENCE INTRODUCTION METHOD "SUZUKI" IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION CHINA	81
<i>Tverdokhlib T.S., Petrova K.A.</i> QUESTION OF NATIVE LANGUAGE EDUCATIONAL POTENTIAL AT IVAN OGIENKO WORKS	83
<i>Wang Ching I</i> AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS NARODNOHYI MEANS MUSIC IN CHINA	86
<i>Xiao Tan</i> CHINESE FOLK OPERA: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS	88
<i>Zobenko N.A.</i> RICH MEDIA LECTURE IN THE LEARNING PROCESS MODERN HIGH SCHOOL	90

#### СЕКЦІЯ 2. Психологія

<i>Aghayeva E.G.</i> FEMALE INFERTILITY: FOUR FEATURES OF PSYCHOSOMATIC APPROACH	93
<i>Braitseva S.V., Arpentieva M.R.</i> БУЛЛІНГ ЯК РІЗНОВИД НАСИЛЬСТВА: ЖЕРТВИ ШКІЛЬНОГО БУЛЛІНГА	95
<i>Donets I.V.</i> ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТРАНСПЕРСОНАЛЬНИХ ФОРМ	101
<i>Niewiadomski C.S.</i> SOCIAL MEDIA YESTERDAY AND TODAY: PRO ET CONTRA	103
<i>Nykonenko O.V.</i> THE STUDY OF THE AFFECTIVE COMPONENT OF THE MONETARY SOCIALIZATION OF STUDENT'S YOUTH	105
<i>Sleptsova A.B.</i> MANAGEMENT OF ATTENTION	109

#### СЕКЦІЯ 3. Філософія

<i>Blokha Y.Y.</i> FEATURES INTERPRETATIONS OF CATEGORY «JUSTICE» IN ISLAM	112
<i>Danylova T.V.</i> CREATIO IN SITU VS CREATIO EX NIHILO: COSMOLOGICAL ASPECTS OF ANCIENT CHINESE PHILOSOPHY	115
<i>Ostapenko Y.V.</i> CHARACTERISTICS AND FEATURES ANARCHISM IN UKRAINE OF 1905-1907	118
<i>Pakulina H.S.</i> SINESTESIA COGNITION OF OBJECTIVE REALITY IN THE SPACE OF THE AESTHETIC CONNOTATIONS	120
<i>Serdyuk E.O.</i> «THE PURPOSE OF HUMAN LIFE»	124
<i>Yarova E.P.</i> PHILOSOPHY OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE	127
<i>Zaytseva M.L.</i> THE CONCEPT OF «ART AS SYNESTESIA SYSTEM» AND THE CREATIVE REFLECTION OF REALITY OF MODERN TIMES IN ARTISTIC IMAGES	129

СЕКЦІЯ 4. Соціологія

<i>Ayvazian M.R.</i> FEATURES OF EDUCATION OF THE YOUNGER GENERATION IN THE FULL AND A SINGLE PARENT FAMILY	133
<i>Beloguzov I.O.</i> INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON YOUTH	136

СЕКЦІЯ 5. Історія

<i>Bilavych I.V.</i> THE DIALOGUE OF UKRAINIAN GROMADSKIH COMMERCIALS IS THE PUPPINATION OF OPTICS OVER VETERANS OF NATIONAL-VIZVOLNYKH ZMAGAN (1920-1930)	140
<i>Spirkina O.O.</i> IVAN HAIDUK AS AN ORIGINAL ARTIST OF CHERKASY REGION: LIFE AND CREATIVE WORK	143
<i>Sribna M.A.</i> POPULISM IN THE ELECTION PROGRAMS OF THE VARIOUS POLITICAL PARTIES OF UKRAINE'S INDEPENDENCE PERIOD	146
<i>Tikhonov D.Y.</i> DEMOCRATIC INSTITUTION OF WEIMAR REPUBLIC	149

СЕКЦІЯ 6. Право

<i>Maurina Y.Y.</i> THE UNFAIR ADVERTISING INTO THE ECONOMIC COMPETITION	152
<i>Pakulina H.S.</i> PROVIDING RELIABLE AND EFFECTIVE CRIMINAL JUSTICE BY A JURY IN UKRAINE	154

СЕКЦІЯ 7. Філологія

<i>Bilavych G.V., Danyluk T.P.</i> «SCHOOL» THEME IN THE WORK OF STEPAN VASYLCHENKO	158
<i>Bilavych G.V., Khalak M.V.</i> PERSONALITY ORIENTED TEACHING YOUNGER PUPILS AT LESSONS UKRAINIAN LANGUAGE	161
<i>Bilavych G.V., Savchyn M.O.</i> USE OF GAMES ON THE LESSONS UKRAINIAN LANGUAGE AND READINGS IN PRIMARY SCHOOLS	165
<i>Buchinska M.B.</i> THE PROBLEM OF FOUL LANGUAGE AMONG STUDENTS	168
<i>Dobrovolska S.</i> WAYS IN WHICH TEACHERS CAN GROUP STUDENTS IN A CLASSROOM	171
<i>Havryshkiv N.B.</i> THE USE OF MOBILE PHONES IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGH SCHOOLS	175
<i>Kutsyn O.</i> SENTENCES-TO-EXPRESSIONS RATIOS	178
<i>Panchyshyn S.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЯХ	180
<i>Sinyavska O.E.</i> COMMERCIAL NAMES IN THE PHONOSEMANTIC ASPECT	184
<i>Yakovenko N.V.</i> RECIPROCITY OF TRANSLATORS: IVAN VYRGAN AND ARKADY KULESHOV	186
<i>Zhovnir O.H.</i> FOREIGN NEOLOGISMS IN MODERN UKRAINIAN LANGUAGE: NEED OR UNWANTED DOMINANCE	190

СЕКЦІЯ 8. Політологія

<i>Boiko O.V.</i> ECONOMIC PREMISES OF SEPARATIST MANIFESTATIONS IN THE EXAMPLE OF CATALONIA AND THE BASQUE COUNTRY	194
--	-----

<i>Feklistov M.V., Feklistova I.S.</i> CHANGING SPACE-TIME COORDINATES OF THE WORLD POLITICAL SYSTEM	197
<i>Razitskyi V.Y.</i> PENETRATION OF THE LEADING EUROPEAN IDEAS IN THE OTTOMAN EMPIRE DURING THE XVIII-XIX CENTURIES	200
<i>Savchuk A.B., Savchuk B.P.</i> ESTABLISHING MODERN INTEGRATION STRATEGY IN WESTERN EUROPE	204
<i>Shpakovska Y.A.</i> ДРУГЕ ПРЕЗИДЕНТСТВО ДІЛМИ РУСЕФФ: КОРУПЦІЙНІ СКАНДАЛИ ТА ІМПІЧМЕНТ	207
<i>Vitrenko V.E.</i> INFLUENCE OF «BLACK» PR-TECHNOLOGIES ON CREATING IMAGE PARTIES	211
СЕКЦІЯ 9. Культурологія	
<i>Makarevich N.A.</i> «GOLDEN RATIO» IN PROPORTION OF BODY	214

## СЕКЦІЯ 1. Педагогіка

### **ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ГАРМОНІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНИХ ВЗАЄМИН У МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

***Байдюк Наталія Василівна***

*викладач кафедри початкової освіти*

*Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького  
м. Черкаси, Україна*

Посилення наукового інтересу до застосування гендерного підходу у професійній діяльності фахівців соціальної сфери зумовлене міжнародними та вітчизняними ініціативами, серед яких провідне місце посідають Цілі сталого розвитку ООН, спрямовані на впровадження ідеї гендерної рівності у всіх сферах суспільного життя. На даному етапі в Україні втілюється ряд гендерно-орієнтованих проєктів, у яких прослідковується соціально-педагогічний компонент, а освіта постає як одних із основних інструментів побудови суспільства гендерної рівності.

Соціально-політична ситуація в Україні вимагає від фахівців різних галузей, у тому числі і від спеціалістів соціальної сфери, здатності ефективно діяти у напрямку розв'язання суспільних протиріч, зумовлених гендерною нерівністю. Впровадження гендерного компонента в освітню сферу та сферу соціального захисту тісно пов'язано із професійною діяльністю соціальних працівників/педагогів та спрямоване на: протидію дискримінації та насильству, ліквідацію стереотипів, які звужують простір самореалізації особистості, формування навичок гармонійного поєднання сімейного та професійного життя, проведення інформаційно-просвітницьких кампаній; надання гендерно чутливих соціальних та соціально-педагогічних послуг у державних та громадських інституціях. Саме тому ефективна професійна підготовка фахівців неможливою без гендерної складової.

Взаємозв'язок гендерних досліджень та соціально-педагогічної теорії та практики сконцентровано навколо проблем застосування гендерного підходу у практичній діяльності соціального педагога, гендерної соціалізації жіноцтва та соціально-педагогічною підтримки жіночої молоді, гендерної складової у процесі професійної підготовки соціальних педагогів. Дослідники відмічають недостатню науково-методичну розробленість запровадження гендерної складової у фахову підготовку соціальних педагогів, її несистемність, недостатню представленість у навчальних програмах.

Інтеграція гендерної складової у освітній процес вищої школи базується на засадах гендерного підходу. Вказаний підхід визначено як механізм досягнення гендерної рівності та утвердження рівних можливостей для самореалізації кожної особистості. Метою гендерного підходу в освіті є створення гендерночутливого освітнього простору та формування у всіх суб'єктів освітнього процесу егалітарного мислення, подолання гендерних стереотипів, що мають дискримінаційний характер, сприяння становленню партнерських відносин між статями. Прослідковується взаємозв'язок гендерного та особистісного підходів.

Гендерний підхід у роботі соціального педагога передбачає врахування гендерних (статевих) відмінностей особистості та гендерної індивідуальності у процесі сприяння соціалізації, наданні соціальних послуг, орієнтацію на рівні

можливості у самореалізації, забезпечення паритету у гендерних взаємовідносинах, пом'якшення гендерних стереотипів, попередження і подолання труднощів та негативних соціальних явищ (гендерної асиметрії, дискримінації, насильства) у гендерних взаємовідносинах.

Таким чином, гендерний підхід фактично виступає концептуальною основою гармонізації гендерних взаємовідносин.

Гендерні взаємини представляють собою багаторівневу, організовану систему взаємозв'язків людей як представників певної статі, що складається у процесі спільної життєдіяльності, пронизує усі сфери життя суспільства, постійно змінюється у залежності від соціальної ситуації та державної політики. Для всіх рівнів гендерних взаємин характерними є поляризація, диференціація позицій чоловіків та жінок як представників двох гендерних груп, явища нерівності, домінування, влади, підкорення [1].

Відповідно до теорії соціального конструювання гендеру, що розглядає гендерні відносини як конструкт певної культури та робить акцент на активності суб'єктів гендерної взаємодії, гендерні відносини можуть бути змінені у напрямку їх гармонізації, зменшення напруги між статями, попередження гендерного насильства та побудови партнерської моделі взаємин, що представляє собою стосунки двох рівноправних суб'єктів. Сьогодні гендерні взаємини характеризуються посиленням егалітарних тенденцій у розподілі гендерних ролей, що зумовлено об'єктивними тенденціями зростання соціальної активності жіноцтва та одночасним збереженням тиску патріархальних стереотипів, які вимагають збереження традиційного порядку у взаємовідносинах статей.

Гармонійні гендерні відносини представляють собою багаторівневу систему гендерної взаємодії, засновану на принципах справедливості, егалітаризму, толерантності та партнерства, яка характеризується наявністю рівних можливостей для чоловіків та жінок, узгодженням інтересів суб'єктів взаємодії, відсутністю насильства та послабленням конфліктів.

Універсальними цінностями, що сприяють побудові гармонійної гендерної взаємодії, є: егалітаризм, соціальна справедливість, партнерство та толерантність, принцип гендерного ненасилля. На макрорівні основним механізмом гармонізації гендерної взаємодії виступає збалансована гендерна політика та запровадження національного гендерного механізму, використання гендерно орієнтованих соціальних технологій у всіх сферах суспільного життя. Перераховані складові об'єднує в собі інституалізація гендерного підходу. На мезорівні головною складовою побудови гармонійних гендерних відносин виступає трансформація застарілих гендерних стереотипів, які чітко фіксують розподіл ролей та обов'язків та звужують перспективи самореалізації. Основними умовами гармонізації гендерних відносин на макрорівні виступають гендерно-узгоджене спілкування та культура міжстатевих стосунків. На внутрішньо особистісному рівні реалізація власної гендерної ідентичності пов'язана з гендерною компетентністю та андрогінними якостями особистості, що поєднують в собі найкращі психологічні особливості обох статей.

Гармонізація гендерних взаємин — це динамічний, багатовекторний, неперервний процес встановлення рівноваги та узгодження інтересів суб'єктів гендерної взаємодії на основі соціальної справедливості, толерантності та партнерства, який відбувається на всіх рівнях гендерних відносин і передбачає послаблення гендерних конфліктів та формування якісно нових гендерних відносин.



Молодь — найбільш сприятливий віковий період для побудови гармонійних гендерних взаємин, оскільки ця вікова категорія, не зважаючи на збереження тиску патріархальних стереотипів та переважаючого відтворення традиційних гендерних ролей, більш схильна до сприйняття та втілення у життя партнерської моделі гендерних відносин. Зауважимо, що дівчата демонструють більш високий ступінь готовності відходу від патріархальних гендерних уявлень. Процес гендерної соціалізації молоді відбувається в усіх сферах життєдіяльності суспільства, але найбільш ефективно під впливом навчально-виховних факторів, що інтенсивно впливають на формування егалітарної свідомості.

У результаті аналізу наукової літератури з гендерної проблематики визначено три сфери соціально-педагогічного впливу з метою гармонізації гендерних взаємин у молодіжному середовищі:

- процес гендерної соціалізації молоді: домінантно-залежна модель батьківської сім'ї; прихований навчальний план у системі освітньо-виховних інститутів; гендерні стереотипи, що створюють перешкоди у самореалізації тощо;

- формування гендерної ідентичності та пов'язані з цим внутрішньособистіні проблеми: негативне сприйняття власної гендерної ідентичності; прагнення відповідати гендерним стереотипам; суперечлива система цінностей щодо шлюбного партнера/партнерки тощо;

- сфера міжособистісного спілкування: комунікативні труднощі, пов'язані з відмінностями у стилі та цілях спілкування молодих людей різної статі; відмінності у соціальній поведінці, які орієнтують чоловіка на домінантність, а дівчат на взаємозалежність; ідеалізація образу партнера, нездатність бачити проблему гендерної нерівності тощо.

Невід'ємною умовою конструктивної взаємодії є високий рівень культури міжстатевих стосунків. Комплексне формування гармонійних гендерних взаємовідносин, заснованих на нормах культури, є одним із головних завдань сучасної системи освіти. Гендерна освіта та гендерне виховання постають як основні механізми гармонізації гендерних взаємовідносин, оскільки саме завдяки їм трансформуються гендерні стереотипи, формується культура міжстатевого спілкування та досвід взаємодії на засадах гендерної рівності, створюються рівні умови для розкриття особистісного потенціалу.

З огляду на вищевикладене, вважаємо, що гармонізація гендерних взаємин у молодіжному середовищі — це цілеспрямований процес соціально-педагогічної діяльності з молоддю, що відбувається у процесі гендерної соціалізації, метою якого є формування партнерської моделі міжстатевої взаємодії на засадах справедливості, толерантності, партнерства.

У такому контексті соціально-педагогічна діяльність у напрямку гармонізації гендерних взаємин відповідно до основних функцій соціального педагога спрямована на: вивчення особливостей та проблемних аспектів гендерних відносин, надання молоді допомоги та підтримки у самовизначенні, саморозвитку та самореалізації незалежно від гендерних стереотипів, організацію гендерно-узгодженого спілкування та розвиток комунікативної компетентності в умовах міжстатевої взаємодії, формування досвіду гармонійних гендерних взаємин, корекцію індивідуальних гендерних уявлень у бік егалітарності, взаємозамінності гендерних ролей, попередження негативних явищ у системі гендерних взаємин (негативних проявів

статтєво-стереотипізованої поведінки, гендерного насильства, дискримінації тощо) [2, с. 9-10].

Таким чином сучасна ситуація, що склалася у системі гендерних взаємин, наполегливо вимагає від системи вищої освіти підготовки спеціаліста, який знає шляхи і способи подолання ситуації гендерної нерівності та здатен вирішувати практичні завдання у напрямку оптимізації гендерних взаємин.

#### **Література:**

1. Клецина И.С. Психология гендерных отношений: автореф. дис. на соискание ученой степени доктора психологических наук: спец. 19.00.05 – социальная психология / И.С. Клецина. – СПб, 2004. – 39 с.
2. Маркова Н.В. Педагогичні засади діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.05 – соціальна педагогіка / Н.В. Маркова. – Луганськ, 2010 – 22 с.

## **ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

***Bilavych Galyna Vasylivna***

*Doctor of Pedagogical sciences, professor*

***Popovich Liudmyla Grygorivna***

*Student*

*Chair of Pedagogy of Elementary Education*

*Faculty of Pedagogy*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

***Білавич Галина Василівна***

*доктор педагогічних наук, професор*

***Попович Людмила Григорівна***

*студентка*

*кафедра педагогіки початкової освіти*

*педагогічний факультет*

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*

*м. Івано-Франківськ, Україна*

Одним із духовних скарбів українського народу є рідна мова, яка супроводжує людину все життя. Досліджуючи мову як духовно-моральний адекват світу, О. Федик зазначає: «Через мову дух животворить, щоб людина мала можливість пізнати цей світ, створити його ідеальну модель із метою поширення та розгортання своєї діяльності у ньому. Мова виконує визначальну роль у парадигмі «людина — її життя, чин — навколишній світ», оскільки вона і тільки вона трансформує фізичний світ ідеальний, а також створює всю систему життєвих вартостей, є джерелом розвитку людського розуму та душі» [1, с. 133].

Відповідно актуалізується проблема формування мовленнєвої культури особистості як своєрідного індексу людського потенціалу та його цілісної

гуманістичної спрямованості, інтегративного показника якісно зрілого прояву індивідуальності й унікальної неповторності людини, засвоєння суспільного досвіду й реалізації соціальних ролей. Культура мовлення має важливе значення для життєдіяльності суспільства і функціонування мови. Сьогодні в суспільстві є велика проблема в конкурентоздатних, висококультурних і комунікативно компетентних учителях нової генерації, які володіють культурою професійного мовлення, здатні ефективно спілкуватися в різних життєвих ситуаціях та, крім цього, професійно компетентні в процесі розвитку мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів. Науковці зауважують, що культура українського усного й писемного мовлення в останній час помітно знизилася [1; 2; 3]. Боротьба за культуру мовлення постала загальносуспільною проблемою. Основну роль у цій справі мають відігравати всі освітні ланки, починаючи від початкової, закінчуючи вищою, покликані формувати науково-теоретичну базу мовної культури особистості.

Реалізація цього винятково важливого завдання у виші покладається на весь педагогічний колектив ВНЗ, хоча, зрозуміло, основна й вирішальна роль тут відводиться студентові як майбутньому вчителю. Першою і обов'язковою умовою правильної і ефективної організації роботи над піднесенням культури мовлення і виші є забезпечення високої вимогливості всіх викладачів, незалежно від їх спеціальності, до власного мовлення. Викладач вишу — у всьому зразок для студента. Має бути зразковою і його мова. На жаль, мовлення майбутніх педагогів, далеке від тих вимог, що їх ставить сучасне життя. Часто воно засмічене не властивими літературній мові словами, різними відхиленнями від літературної норми в синтаксичних зворотах, порушеннями вимовних літературних норм, різного типу невмотивованими лексичними, граматичними і фонетичними діалектизмами тощо.

Здійснені спостереження на педагогічному факультеті ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» показали, що переважна більшість студентів перебуває на середньому рівні (72%) мовленнєвої культури, що характеризується нечіткою артикуляцією звуків української мови; частими порушеннями дикційної нормативності й наголошування слів; недостатнім розвитком фонематичного слуху; надто уповільненим або надто прискореним темпом мовлення; обмеженістю виражальних засобів; слабкою зовнішньою технікою мовлення; нерозвиненістю навичок самоконтролю й самокорекції. На низькому рівні перебуває майже третина (28%) майбутніх учителів початкових класів, мовлення яких відзначається такими характеристиками: серйозні порушення вимовних норм, що значно утруднювало сприйняття змісту висловлюваного; дуже відчутний вплив зазвичай місцевої говірки, частково — російської артикуляційної бази; істотні порушення в інтонаційному оформленні висловлювань, що проявлялося чи в занадто прискореному темпі, на зразок скоромовки, чи в занадто уповільненому темпі зі значною кількістю тривалих пауз для обдумування; низький рівень розвитку мовленнєвого слуху; несформованість навичок самокорекції і самоконтролю; брак необхідного словникового запасу спричиняв слабку мовленнєву активність; невміння відрегулювати темп власного мовлення і дихання під час читання вголос. На достатньому рівні не було зафіксовано жодного студента.

Культура професійного мовлення є важливим складником професіограми педагога. Володіння культурою професійного мовлення означає засвоєння професійно зорієнтованого синтезу граматичних норм і варіантів слововживання, синтаксичних організацій фрази, побудова текстів, що забезпечують мовне

оформлення процесу та результатів праці у професійній діяльності [4, с. 70]. Тому основою успішної професійної діяльності вчителя є його культура мовлення, що ґрунтується на загальній культурі особистості, моральних поглядах, переконаннях. Від стійкості їх і міцності залежить рівень культури спілкування, уміння правильно її використовувати як у професійній діяльності, так і в повсякденному житті. Рівень професійного мовлення можна підвищити за умови неперервного навчання. Справжній учитель — це завжди учень. Потрібно постійно збагачувати й оновлювати власні знання з предмета, удосконалювати мовлення, підвищувати його культуру. Зазвичай гарне мовлення свідчить про високий рівень культури мовця й тому робить спілкування більш ефективним.

У контексті зазначеного вище дослідження ми проводили анкетування з-поміж студентів третього курсу педагогічного факультету. Їм було запропоновано дати відповіді на низку запитань: «Яка музика переважає у Вас на телефоні?»; «Якою мовою Ви читаєш книги?»; «На Вашу думку, який рівень мовленнєвої культури Вам притаманний»; «Чи допоміг ВНЗ підвищити рівень володіння нормативним мовленням?».

З опитаних нами 58 студентів на перше запитання 70% респондентів відповіли, що слухають пісні англійською мовою. Тільки 30% майбутніх учителів слухають україномовні пісні. Щодо відповідей на друге запитання: 50% опитаних студентів читають українською, 30% — російською мовою; 20% студентів утримались від відповіді. Тривогу викликають відповіді на третє та четверте запитання: 90% респондентів не задоволені своїм рівнем володіння рідною мовою; лише 50% майбутніх учителів початкових класів відзначили, що ВНЗ поліпшив культуру їхнього мовлення.

Звідси наступна проблема: на якому етапі в студентства потрібно формувати практичні вміння правильного слововживання, наголошування, вимови звуків, використання правильних лексичних норм, чистоти та ясності мовлення, виразності й доцільності, оволодіти культурою і технікою мовлення тощо. Це потрібно робити якомога швидше. Уже на першому курсі навчання у вищій студент має досконало опанувати норми сучасної української мови, володіти правильним, чистим мовленням, різноманітними словесними формулами, умінням конструювати власні висловлювання, послуговуватися правилами мовленнєвої поведінки в типових ситуаціях педагогічного спілкування. Оптимальне педагогічне спілкування вчені визначають як таке, що створює найкращі умови для розвитку мотиваційної сфери учнів і творчих можливостей навчальної дисципліни, забезпечує морально-емоційний клімат навчання, попередження виникнення «психологічного бар'єру» й конфліктних ситуацій між учителем і учнем [1, с. 373]. Велике значення в цьому процесі відводиться мовленнєвій культурі вчителя.

Отже, дотримання норм сучасної української мови є одним із основних показників культури мовлення, його обов'язкових і важливих ознак. Рівень професійного мовлення можна підвищити за умови неперервного навчання. Потрібно постійно збагачувати й оновлювати власні знання з предмета, удосконалювати мовлення, підвищувати його культуру. Висока культура професійного мовлення є передумовою формування духовної культури, досягнення успіху в кар'єрному зростанні, збагачення власної культури спілкування й розвитку комунікативних якостей мовлення. Культура професійного мовлення становить основу загальної культури вчителя, яка забезпечує якість освіти, що відповідає вимогам часу.

### **Література:**

1. Васянович Г. Культура спілкування педагога в системі моральних відносин / Г. Васянович. – К.: Либідь, 1990. – 391с.
2. Волкова Н.П. Культура мови і культура мовлення вчителя / Н.П. Волкова // Професійно педагогічна комунікація. Навчальний посібник. – К.: «Академія», 2006. – С. 126-148.
3. Дубовик С. Культура професійного мовлення як складник педагогічної культури вчителя / С. Дубовик // Українська мова і література в школі. – 2014. – №5. – С. 43-46.
4. Стойкова М. Найцінніші якості сучасного вчителя / М. Стойкова // Відкритий урок. Розробки, технології, досвід. – 2014. – №5. – С. 70-71.

## **ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ**

***Bilavych Galyna Vasylivna***

*Doctor of Pedagogical sciences, professor*

***Rak Tetyana Ihorivna***

*Student*

*Chair of Pedagogy of Elementary Education*

*Faculty of Pedagogy*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

***Білавич Галина Василівна***

*доктор педагогічних наук, професор*

***Рак Тетяна Ігорівна***

*студентка*

*кафедра педагогіки початкової освіти*

*педагогічний факультет*

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*

*м. Івано-Франківськ, Україна*

Сьогодні, як ніколи, назріла гостра необхідність активного екологічного виховання і навчання всіх верств населення, зокрема й молодших школярів, урахувавши їхні морально-психологічні особливості. На нашу думку, саме початкова школа уможлиблює сформувати пізнавальний потенціал, виховувати особистість, яка усвідомлює місце дитини в довкіллі через ознайомлення із рослинним і тваринним світом, розкриття взаємозв'язків у природі, вивчення та дослідження рідного краю за допомогою засобів дитячої літератури.

Отож ефективність набуття учнями знань, умінь і навичок вимагає ретельного добору шляхів, методів та засобів навчання й виховання. Численні психолого-педагогічні дослідження довели, що словесні образи, створені в уяві дитини з допомогою казок, міфів, легенд, фантастичних історій, відзначаються великим емпатійним емоційним переживанням. У зв'язку з цим, у виховному процесі доцільно широко використовувати народні казки. Вони розвивають уяву, образне мислення,

усне мовлення, стимулюють творчу активність, слугують дієвим засобом самовиховання дитини. Школярі вчаться спостерігати, аналізувати, узагальнювати. Казкові історії містять інформацію про динаміку життєвих процесів. Вони надають можливість легкого й природного осмислення реального світу, тобто є своєрідним містком між казковим, фантастичним і реальним життям. На основі аналізу улюблених казок учня можна встановити зв'язок між казковими подіями та його поведінкою в житті. За їх допомогою у свідомості дітей закріплюються моральні цінності, правила поведінки [2, с. 63].

Використання екологічних казок у початковій школі допоможе сформувати в дитини інтерес до засвоєння наукових знань про основні екологічні чинники в розвитку живої природи, стимулювати допитливість та інтерес до її пізнання, ознайомити дітей з перлинами народної мудрості, що призвичаює до дбайливого ставлення до природи. У казках завжди можна знайти ідею взаємодопомоги людині і природи, про що свідчать назви багатьох з них: «Як пес хазяїна від смерті спас», «Як лисиця зробила людину багатую», «Справедливий вуж». Народ намагався прищепити дітям любов до природи через підкреслення її краси. Сонце обов'язково в народному фольклорі «ясне» і «добре», зорі — «ясні». Часто тварин називають «королями» і «панями» [1, с. 39].

У казці природознавчого змісту в алегоричній формі передається ставлення людей до довкілля, до світу природи, засуджуються чи схвалюються вчинки героїв. Доцільно використовувати в роботі з дітьми українські казки природничого змісту, тим самим залучаючи до скарбниць народної культури. Завдяки казці дитина своїм розумом і серцем виражає ставлення до добра і зла. А якщо в казку внести деякі відомості про стосунки живих організмів між собою та із середовищем, то вона буде джерелом формування екологічних понять, тобто стане екологічною. Екологічна казка вчить наукового бачення, у цікавій формі допомагає розкрити складні явища природи, виховує бажання допомагати братам своїм меншим.

Особливу роль в екологічному вихованні відіграють казки, написані самими дітьми. Вони допомагають зрозуміти дитячі інтереси і їхню спрямованість. Цю групу казок розділяють на дві категорії: написані за аналогією з уже відомими літературними творами; складені на основі особистої уяви. В. Сухомлинський рекомендував використовувати художню літературу, а особливо усну народну творчість. «Казка, — любив повторювати В. Сухомлинський, — це, образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови. Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена в яскравих образах. Казка — благородне і нічим не замінене джерело виховання любові до природи. Патріотична ідея казки — у глибині її змісту, створені народом казкові образи, що живуть тисячоліття, доносять до серця і розуму дитини могутній творчий дух трудового народу, його погляди на життя, ідеали, прагнення. Казка виховує любов до рідної землі вже в тому, що вона — творіння народу» [3, с. 83].

Казки В. Сухомлинського, які зібрані в збірці «Казки школи під голубим небом», допомагають пробудити в дітях любов до природи, розповідають читачам про неповторну красу природи, магічну силу доброти і чуйності у взаєминах між людьми, пробуджують у нас бажання захистити слабшого, допомогти старшим. Наведемо деякі з них:

### *Конвалія в саду*

Петрик уранці прийшов у сад і побачив конвалію. Зачарований дивною красою квітки, хлопчик довго стояв перед нею. «Зірву квітку, поставлю в вазу на столі, — подумав Петрик. — Красиво буде в кімнаті».

Він простяг руку, щоб зірвати квітку, та враз уявив собі: що ж станеться із садом без конвалії? Затулив долонями квітку, і в саду стало похмуро й незатишно. На зелені листки впала сіра тінь, замовкли пташки.

Петрик відтулив квітку, і на деревах знов почувся пташиний спів.

«Он яка ти, дивовижна квітко, — подумав Петрик. — Хіба ж можна тебе зривати й нести до кімнати?»

### *Як бджілка знаходить квітку конвалії*

Вилетіла з вулика бджілка. Літає над пасікою й прислухається. Чує, десь далеко-далеко дзвенять голосні дзвіночки. Летить бджілка на музику дзвіночків. Прилітає до лісу. А то дзвонить квіти конвалії. Кожна квітка — маленький срібний дзвіночок. У середині — золотий молоточок. Б'є молоточок по сріблу — лунає дзвін — аж до пасіки лине. Ото так конвалія кличе бджілку. Прилітає бджілка, збирає з квітки пилок та й каже:

– Дякую, квіточко...

А квітка мовчить. Вона лише зняковіло опускає голівку

### *Я вирощу внучку, дідусю*

У садку росте стара вишня. Маленький хлопчик Олесь побачив вишеньку та й питає дідуся:

– Де взялася ця маленька вишенька?

– З кісточки виросла, — відповів дідусь.

– То це донька старшої вишні?

– Так, донька.

– А внучка у старій вишні буде?

– Буде, Олесю, — відповів дідусь, — якщо ти викохаєш оцю маленьку вишеньку, діждешся з неї ягідок, посадиш кісточку — то з кісточки її виросте внучка старій вишні.

Олесь задумався.

### *Дуб під вікном*

Молодий лісник побудував у лісі велику кам'яну хату й посадив дуба під вікном.

Минали роки, виростали у лісника діти, розростався дубок, старів лісник.

І ось через багато літ, коли лісник став дідусем, дуб розрісся так, що закрит вікно.

Стало темно в хаті, а в ній жила красуня — лісникова внучка.

– Зрубайте дуба, дідусю, — просить внучка, — темно в хаті.

– Завтра вранці почнемо, — відповів дідусь.

Настав ранок. Покликав дідусь трьох синів і дев'ятьох онуків. Покликав внучку-красуню і сказав:

– Будемо хату переносити в інше місце.

І пішов з лопатою копати рівчак для фундаменту. За ним пішли три сини, дев'ять внуків і красуня-внучка [4].

Отже, такі твори можна широко використовувати в початковій школі для формування в дітей любові до довкілля, живої природи, а також формування навиків бережливого ставлення до рослин і тварин. Вони розширюють відомості учнів про господарську діяльність українців, про ставлення людини до природи, про явища навколишньої дійсності.

Такий же педагогічний ефект щодо формування екологічної культури молодших школярів мають прислів'я і приказки, загадки, які відбивають враження народу про довкілля, природні чинники, процеси, явища, поведінку представників тваринного світу, вони розвивають допитливість і творче мислення особистості. У процесі роботи із загадками в учнів формується розуміння єдності довкілля як нерозривного зв'язку процесів і явищ, складаються глибокі знання про природні закономірності і взаємозв'язки, розвивається спостережливість і потреба спілкування з природою.

Отже, твори усної народної творчості, а також літературні твори є вагомим чинником екологічного виховання молодших школярів. На нашу думку, казки (зокрема книгу В. Сухомлинського «Казки Школи під голубим небом») в екологічному вихованні учнів доцільно використовувати тому, що вони розвивають уяву, образне мислення, усне мовлення, стимулюють творчу активність, слугують дієвим засобом самовиховання дитини. Ці історії містять інформацію про динаміку життєвих процесів. Вони надають можливість легкого й природного осмислення реального світу, тобто є своєрідним містком між казковим, фантастичним і реальним життям.

#### **Література:**

1. Дужук С. Використання казки в екологічному вихованні учнів / С. Дужук // Початкова школа. – 2007. – №6. – С. 38-39.
2. Лях В. Казка в екологічному вихованні молодших школярів / В. Лях // Початкова школа. – 2001. – №1-2. – С. 63-65.
3. Пономаренко Л.В. Екологічне виховання молодших школярів у процесі навчання / Л.В. Пономаренко. – Харків: Основа, 2009. – 143 с.
4. Сухомлинський В. Казки Школи під голубим небом / Василь Сухомлинський. – К. Радянська школа, 1991. – 178 с.
5. Шаповал Л. Казка як засіб формування екологічних знань / Л. Шаповал // Початкова школа. – 1999. – №1. – С. 24-25.



## ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

***Bilavych Galyna Vasylivna***  
*Doctor of Pedagogical sciences, professor*  
***Shevchuk Nataliya Oleksandrivna***  
*Student*  
*Chair of Pedagogy of Elementary Education*  
*Faculty of Pedagogy*  
*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*  
*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

***Білавич Галина Василівна***  
*доктор педагогічних наук, професор*  
***Шевчук Наталія Олександрівна***  
*студентка*  
*кафедра педагогіки початкової освіти*  
*педагогічний факультет*  
*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*  
*м. Івано-Франківськ, Україна*

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в сучасному українському суспільстві, зумовлюють новий науково-методичний підхід до організації в навчальних закладах педагогічного процесу, який має здійснюватися на принципі гуманізації і бути спрямованим на формування наукового світогляду дітей, виховання їхньої активної життєвої позиції. Тому потрібно навчати дитину орієнтування в потоці інформації, самостійно поповнювати свої знання, виявляти творчість у розв'язанні навчально-пізнавальних завдань.

Сучасні дослідження в галузі освіти доводять, що традиційне навчання не підходить більшості учнів. Учні по-різному сприймають, обробляють, відтворюють, класифікують та застосовують знання. Кожен спосіб сприйняття знань та інформації має свої переваги та недоліки. Тому навчання має бути пристосоване до індивідуальних потреб різних учнів. Це вимагає від учителя різноманітних підходів у навчанні. Від уроків, де в центрі уваги перебуває вчитель, слід переходити до уроків, де самі учні доходять висновків з допомогою вчителя. Усім цим умовам відповідають інтерактивні технології, які відносять до інноваційних [5, с. 11].

Уперше в науковій літературі класифікацію інтерактивних технологій подали О. Пометун, Л. Пироженко, визначаючи в ній чотири групи:

1. Інтерактивні технології кооперативного навчання: робота в парах («один проти одного», «один-вдвох-всі разом», «думати, працювати в парі, обмінятися думками»); ротаційні (змінювані) трійки; «два-чотири-всі разом»; карусель; робота в малих групах («діалог», «синтез думок», «спільний проект», «пошук інформації», «коло ідей»); акваріум.

2. Інтерактивні технології колективно-групового навчання: обговорення проблеми в загальному колі; «мікрофон»; «незакінчені речення»; «мозковий штурм»; «навчаючи — учусь» (або «кожен учить кожного», або «Броунівський рух»); «ажурна

пилка» («Мозаїка», «Джиг-соу»); аналіз ситуації; вирішення проблем; «дерево рішень».

3. Технології ситуативного моделювання: симуляції або імітаційні ігри; спрощене судове слухання; громадські слухання; розігрування ситуацій за ролями («Рольова гра», «Програвання сценки», «Драматизація»).

4. Технології опрацювання дискусійних питань: метод ПРЕС (РРІЕЗ, МППО); «займи позицію»; «зміни позицію»; «неперервна шкала думок» («Континуум», «Нескінченний ланцюжок»); дискусія; дискусія в стилі телевізійного ток-шоу; оцінювальна дискусія; дебати [1, с. 8].

Для ефективного результату вчитель повинен старанно планувати свою роботу, наприклад, дати завдання учням для попередньої підготовки, прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання. Так, вивчаючи тему «Ніколи не завдавай природі лиха» (Є. Гуцало, «Перебите крило» [4, с. 71]) у 3 класі на уроці читання, учні готують розповідь про лелек, енциклопедичні відомості про цих птахів, складають вірші, ребуси, кросворди, малюють ілюстрації. За виконання діти беруться, ураховуючи власні інтереси, індивідуально, в парах, у малих групах. Отже, щоб зрозуміти авторський задум, учні здобувають додаткові знання, виконують низку творчих завдань. Їм легко визначити головну думку твору. Така робота над сприйманням художнього тексту сприяє поліпшенню навичок читання, викликає інтерес до цієї діяльності, формує в учнів морально-естетичні якості, розвиває їхні творчі здібності [2 с. 169].

Навичку читати можливо сформувати, тільки систематично використовуючи спеціальні інтерактивні завдання. Усі вони мають відповідати віковим особливостям учнів, бути підпорядкованими методичній, дидактичній меті. Зупинимося на конкретних прикладах використання окремих інтерактивних прийомів.

Тема: Власні і загальні іменники. Велика буква у власних іменниках.

Етап уроку: Повторення вивченого. Інтерактивний метод «Вузлики».

Основа цього методу — розв'язування завдань із логічним навантаженням. Розвиває кмітливість, увагу, спостережливість.

1. Закресліть у цьому рядку шість літер таким чином, щоб літери, які залишаються (без зміни своєї послідовності), склали б добре знайоме вам слово.

Шіімсетньнлііткер.

2. Із букв слова Барабан складіть і запишіть слова. Поставте до них запитання.

Барабан, раба, раб, бар, рана, араб, баба, баран, бра.

Тема: Рід іменників.

Етап інтерактивної вправи.

Технологія «Ажурна пилка».

Ми розділяємо клас на 4 домашні групи. Завдання: опрацювати вдома кожна групу іменників (група іменників чоловічого роду, жіночого роду, середнього роду, іменники у множині). У класі учасники домашніх груп об'єднуються у так звані експертні групи, де представники кожної з них пояснюють засвоєний матеріал іншим і таким чином самі набувають нових знань. Учасники експертних груп повертаються в домашні групи й діляться знаннями, отриманими в експертних групах, з іншими учнями цієї групи. Клас об'єднується в загальне коло для підбиття підсумків уроку. Таким чином, усі учні оволодівають розумінням принципу поділу іменників за родовими ознаками.

У цьому контексті звернемо увагу на досвід використання інноваційних інтерактивних технологій навчання та методики їх використання в початкових класах Івано-Франківської ЗОШ І-ІІІ ст. №26. Навесні 2014 року Міносвіти запровадило в Україні педагогічний експеримент «Розумники» (Smart Kids). У рамках цього експерименту в початкових класах школи встановили проектори та інтерактивні дошки, на яких діти виконують навчальні завдання в ігровій формі. Ігри є дидактичними, яскравими та цікавими. Вони зацікавлюють дітей, мають візуальний та звуковий складники, що полегшує навчання для першокласників. З ноутбуками-планшетами першокласники ЗОШ І-ІІІ ст. №26 м. Івано-Франківська вже півроку працюють на двох предметах — математиці і навчанні грамоти (колишнє читання). Діти користуються не мишками, а стилусами. За словами класного керівника 1-В класу Аліси Павлюк, на роботу власне з пристроями йде не більше 10 хвилин на день.

На кожному комп'ютері є програма з підручниками, а в них теорія і практичні завдання. Отож учителька Аліса Павлюк спочатку пропонує правила й роз'яснення, відтак — вправи. До прикладу, коли розповідається про якусь літеру — учням треба встановити відповідність між зображенням тваринки і буквою, на яку вона починається. Кожен учень має навушники, бо все супроводжується веселою казковою музикою, анімованими персонажами та озвучується дитячим голосом. Тому такий процес і називають «грою». Педагог зізналася нам, що вважає такий метод навчання ефективнішим, ніж стандартний. «За урок можна зробити набагато більше, — говорить вона. — Якщо раніше вчитель розгортав підручник і був обмежений завданнями, то тут їх дуже багато. Той, хто працює швидше, не має чекати інших. Усе без нервів, у кожного індивідуальний темп. Таке навчання дає дітям можливість самостійно ухвалювати рішення, до прикладу, одразу виправити помилку».

На адаптацію до «Розумників» у цьому експериментальному класі потратили приблизно два тижні. Розробники проекту безкоштовно надали сенсорну інтерактивну дошку, проектор, ноутбуки для класних керівників і шафки для зберігання пристроїв учнів. Інтерактивна дошка, додає вчителька, виручає й на заняттях читання: «Коли ми опрацьовуємо великі тексти, то інколи діти не встигають або не хочуть стежити. Аби не бігти й не показувати кожному пальцем у підручнику, я завантажила Букварик на свій ноутбук і на великому екрані показую, на якому реченні тексту ми зупинилися». Аліса Павлюк впевнена, що від такого нестандартного інноваційного навчання вже є користь. А реальні результати від програми мають бути трохи згодом [6]. Цікавою є система стимулювання навчальних досягнень учнів. Кожне завдання у програмі — це віртуальне яйце. Якщо дитина виконує його правильно — звідти вилуплюється совенятко, плюс винагорода — три зірки. Якщо ж були неточності, то сова вилупиться не повністю і зірочок буде менше. «Це ліпше, аніж оцінки, бо краще мотивує дітей», — переконана Аліса Павлюк [6].

Таким чином, використання різних видів інновацій (як і мультимедійних технологій, так і інтерактивних методів навчання) на уроках дає можливість доповнити уроки різноманітною інформацією, а різні види діяльності заохочують дітей до роботи. На уроках з використанням інтерактивних технологій відбувається розвиток творчих здібностей учнів, пізнавальних інтересів, значно зростає ефективність уроків української мови та читання, в учнів виникає бажання читати художню, наукову літературу, дитячі газети і журнали. Застосування інтерактивних технологій безпосередньо на уроках української мови та літературного читання уможливорює створювати навчальне середовище, що допомагає учням формувати

характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення, виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості, що загалом слугує формуванню мовної особистості молодшого школяра.

#### **Література:**

1. Горгош Л.І. Інтеграція інноваційних та традиційних технологій в навчально-виховному процесі початкової школи / Л.І. Горгош // Розкажіть онуку. – 2009. – №1-2. – С.4-14.
2. Захуцька О.В. Використання інтерактивних методів навчання на уроках рідної та іноземної мови в початковій школі / О.В. Захуцька, Т.П. Іванюк, І.М. Рутинська // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Філологічні науки. – 2015. – Вип. 215(1). – С. 166-173. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau\\_fil](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_fil)
3. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
4. Савченко О.Я. Читанка 3 клас. Частина 2. / О.Я. Савченко – К.: Освіта, 2003. – 143 с.
5. Стребна О.В. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / О.В. Стебна, А.О. Соценко. – Х.: Основа, 2005. – 176 с.
6. Першачки у франківській школі навчаються з ноутбуками-планшетами і вилуплюють сов [Електронний ресурс] // Правда. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://pravda.if.ua/news-116947.html>.

## **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТРЕТЬОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

***Bilavych Galyna Vasylivna***

*Doctor of Pedagogical sciences, professor*

***Stefiniv Anastasia Petrivna***

*Student*

*Chair of Pedagogy of Elementary Education*

*Faculty of Pedagogy*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

***Білавич Галина Василівна***

*доктор педагогічних наук, професор*

***Стефінів Анастасія Петрівна***

*студентка*

*кафедра педагогіки початкової освіти*

*педагогічний факультет*

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*

*м. Івано-Франківськ, Україна*

Одним з пріоритетних напрямів в освіті є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, формування покоління, здатного навчатися

впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства. Саме тому в сучасній системі важливою проблемою є особистісний розвиток, який пов'язаний з формуванням творчого потенціалу дитини, її творчих здібностей. У цьому контексті виокремлюємо проблему розвитку творчих здібностей на уроках української мови з доцільним використанням різних методів і засобів, зокрема й інформаційних технологій.

Як відомо, творчі здібності формуються протягом усього життя людини. Результати досліджень Т.Н. Байбари, Д.Б. Богоявленської, Л.С. Виготського, Ю.З. Гільбуха, Л.І. Лозової показують, що саме молодший шкільний вік є найсприятливішим для творчого розвитку дітей. За цього періоду активно розвиваються уява, дар фантазувати, творчо мислити, критично оцінювати діяльність. Розвиток творчих здібностей — це вміння використовувати знання в нестандартних ситуаціях, розвиток психічних процесів. Розвиток творчих здібностей включає і розвиток мислення — вміння узагальнювати, перетворювати знання в гнучкі системи, творчо аналізувати ситуацію. Творчі ресурси кожної дитини величезні, тому завдання учителя — створити умови для їх реалізації, привчити дитину до систематичного творчого осягнення дійсності засобами рідного слова. Учитель повинен намагатися відкрити в кожній дитині творця [1].

Щоб сформувати творчі здібності, дитині необхідно якнайбільше вражень про навколишній світ під час виконання різних видів діяльності, які їй подобаються найбільше, а потім — у всіх притаманних учням видах діяльності (гра, малювання, конструювання, читання та розігрування сюжетів знайомих літературних творів, складання віршів, казок, робота з геометричним матеріалом, експериментування тощо). Формуючи в учнів інтерес до будь-якого з цих видів діяльності, вдається захопити дитину процесом творчості [5]. Працюючи над проблемою розвитку творчих здібностей третьокласників на уроках української мови, учитель повинен ставити перед собою такі завдання: розвиток розумових здібностей особистості та творчого оволодіння знаннями, навичками, вміннями; формування досвіду творчої діяльності учнів, емоційно-ціннісного ставлення до світу; виховання свідомої особистості з громадянською позицією, здатної до толерантності в спілкуванні, готової до професійного самовизначення, конкретного вибору свого місця в житті; створення атмосфери співробітництва, взаємодії вчителя та учня.

Учитель має пам'ятати: у різних типах і видах письмових робіт є більш чи менш виражений елемент творчості, бо в них так чи інакше виявляється особистість, обдарування, смаки, уподобання, рівень підготовки. Але творчою роботою слід вважати таку, яка є наслідком цілком самостійної діяльності в процесі осмислення певної теми, питання. Творчі або підготовчі вправи є допоміжними в процесі підготовки до написання власне творчих робіт і допомагають зрозуміти різноманітність існуючих засобів висловлення думок і почуттів, розвивають логічне мислення, тренують мозок. Тому широко використовуються такі види творчих вправ: творче списування, творчі диктанти, твори-мініатюри за опорними словами, твори за поданим початком чи кінцівкою, окремі види ділових паперів тощо [2].

До комплексу основних умінь і розвитку творчих здібностей третьокласників на уроках української мови належать: вміння визначати обсяг змісту і границі теми твору, підпорядковувати свій виклад основній думці; вміння збирати матеріал для твору, систематизувати його й упорядковувати; вміння будувати твори різних видів: твір-оповідання, твір-опис, твір-роздум, висловлювати свої думки змістовно і

послідовно, переконливо і логічно, економно і правильно; уміння удосконалювати написане, беручи до уваги підпорядкованість тексту твору темі й основній думці [2].

Важливість творчих робіт з української мови в тому, що вони не тільки закріплюють знання, але й удосконалюють здібності, прищеплюють любов до художнього слова, виховують високі моральні якості. У письмових творах поєднуються логічні операції (аналіз, синтез, порівняння, роздуми), спостережливність, життєвий досвід, словниково-стилістична та лексико-граматична робота. Якщо твір буде результатом свідомої роботи розуму і почуттів, продуктом власної творчості, то в ньому обов'язково відіб'ється особливість автора [2].

Добираючи теми для творчих робіт, необхідно дбати, щоб вони спрямовували дітей до роботи над зв'язним текстом, виховували в них моральні якості, естетичні смаки. Матеріалом для учнівської творчості стає все, що оточує школяра, — навколишня природа з її різноманітними барвами, людські взаємини, багатогранне шкільне життя, визначна політична подія у нашій країні, цікаві факти з побаченого чи прочитаного, особистий життєвий досвід дітей.

Проаналізувавши програму з української мови для третього класу, можемо сказати, що протягом року недостатньо уваги приділяється розвитку творчих здібностей у школярів. Тому пропонуємо використовувати на уроках української мови вправи, які, окрім творчих здібностей, розвивають образне мислення, художнє бачення світу, розширюють словниковий запас, сприяють кращому засвоєнню семантики слів, а саме: дібрати означуване слово, до якого поданий прикметник був би епітетом; вибрати найвдаліший варіант слова; дописати (відновити) віршовані рядки; об'єднати кілька речень в одне; розчленувати текст на складові частини, змінити (розширити, згорнути, перебудувати, замінити) мовний матеріал; розширити текст, уживаючи якомога більше прислівників, але не додаючи більше ніж два речення; дати заголовок тексту («Осінь ніч. Зривається вітер, шарпає дерева. Дощ переїщить у шибки...»); вставити пропущені слова; замінити поданий текст синонімами: «Здавна існує велика дружба між людьми і лелеками. Може, як жодна інша птаха, підпускає лелека до себе людину, бо вірить, що не буде йому кривди. І не дарма говорять люди: у хаті, на якій поселиться лелечина пара, пануватиме добро і злагода»; дібрати якнайбільше означень до поданого слова, до прикладу, день — похмурий, незабутній...), чи якомога більше дієслів, які б поєднувались із словом (наприклад, вітер дме, завиває, співає...). Такі вправи доцільно проводити у формі гри, змагання («Хто швидше», «Хто більше»).

Широкое поле для творчої діяльності третьокласників відкривають завдання, спрямовані на розвиток фантазії, гіпотетичного мислення: продовжити художній твір; змінити (переробити) закінчення художнього твору. Дуже люблять учні завдання, спрямовані на розвиток уяви, до прикладу: скласти усну розповідь від імені письменника (Т. Шевченко «Мої інтереси і захоплення», «Моя сім'я», «Моє життя на засланні» тощо); узяти «інтерв'ю» у письменника. Такі завдання активізують пам'ять, увагу, вчать самостійно оцінювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, мотивувати ті чи інші дії.

Особливе значення в розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках української мови посідає гра. Ігри допомагають дітям стати творчими особистостями, вчать творчо ставитися до будь-якої справи, слугують розвитку таких творчих здібностей, як уміння фантазувати, креативно мислити, уміння зообразжати та перевтілюватися. Зазначимо: значення лінгвістичної гри неможливо вичерпати й

оцінити, адже, будучи розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, творчість. Наведемо приклади творчих завдань для молодших школярів, які доцільно використати на уроках української мови в початковій школі: відновити послідовність подій в тексті; доповнити висловлювання за рахунок раніше вивченого матеріалу; скласти речення із запропонованих слів; скласти план до тексту; переказати текст від першої особи; з'єднати одну частину речення з іншою; тощо.

Варто наголосити: творчі можливості третьокласників на уроках української мови ефективно реалізуються в різних видах діяльності, зокрема в грі, діалогічному та монологічному мовленні, у груповій та проектній роботі тощо. Особливу увагу слід приділяти розвитку таких якостей особистості дитини, які дають можливість творчо використовувати здобуті знання. Розвиток творчих здібностей молодших школярів на уроках української мови вимагає від учителя чимало зусиль при доборі та постановці завдань, спрямованих на розвиток креативності учнів.

Отже, узагальнюючи вищезазначене, доходимо висновку, що успішний розвиток творчих здібностей третьокласників на уроках української мови відбудеться з урахуванням системного використання творчих завдань та різноманітних навчальних вправ запропонованих програмою. Кожен метод роботи повинен бути найбільш комфортно застосований для кожного учня в класі, обираючи завдання, треба звертати увагу не тільки на індивідуальні особливості дитини, а й на її мотиваційну готовність та налаштованість до співпраці під час заняття. Для формування і розвитку творчої особистості третьокласника потрібно використовувати можливості вивчення української мови в школі, постійно турбуватися про формування таких аспектів творчих здібностей, як спостережливість, емоційна вразливість, асоціативне образне мислення, творча уява, відчуття краси слова, естетичні почуття. Працюючи над розвитком творчих здібностей молодших школярів на уроках української мови, учитель повинен добирати ті технології, де виступатиме помічником і порадиником, старшим товаришем.

#### **Література:**

1. Зозуля О.В. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках української мови та літератури / О.В. Зозуля. – [www.navigator.rv.ua]. – Режим доступу: [http://www.navigator.rv.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5485:2015-02-10-09-49-42&catid=32:2013-02-09-10-10-57&Itemid=37](http://www.navigator.rv.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=5485:2015-02-10-09-49-42&catid=32:2013-02-09-10-10-57&Itemid=37)
2. Ковтун Н. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках української літератури / Н. Ковтун // Рідна школа. – 2011. – №1-2. – С. 77-80.
3. Болдирева Л.Р. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів на уроках української мови та літературного читання / Л.Р. Болдирева. – Режим доступу: [http://boldyreva0112.blogspot.com/2013/11/blog-post\\_29.html](http://boldyreva0112.blogspot.com/2013/11/blog-post_29.html)
4. Лукашенко Н.В. Від творчого вчителя до творчого учня / Н.В. Лукашенко. – Березне: Веселка, 2014. – 42 с.

## **HOW STUDENTS CAN USE MOBILES TO LEARN ENGLISH**

***S.D. Deshko***

*Senior lecturer, Foreign Languages Department LNAU  
Dubliany, Lviv region, Ukraine*

Mobile technology is everywhere, but do you restrict or encourage it in your classroom?

Technology is transforming how we communicate, socialise, play, shop and conduct business. These profound changes place pressure on the traditional models of language learning, such as teaching in a formal classroom setting. They also present us with amazing opportunities to redesign the way we teach and learn English.

However, mobile devices allow you and your learners to interact seamlessly with each other, in both formal and informal learning contexts. For example, a teacher can encourage students to create a personal visual story about their daily routine. The student can take a series of snapshots of moments in their day — for example, their alarm clock, a toothbrush, a cup of coffee, their walk to work, etc. — and describe the actions to the teacher. For example, I take a shower and get dressed. This will often highlight aspects of language that require teacher input. [1. p. 137]

As the use of mobile technology is increasing, why not offer students the possibility to study anytime, anyplace and at their own convenience through their mobile devices? I get my students started with small, realistic homework activities. I request that my students spend just five or ten minutes a day on English. I introduce them to some of the amazing apps available and encourage them to learn in a mobile way. And it works.

Our world today is obsessed with doing everything quickly, learning included. Self-study is obviously important in language learning. From my experience, as little as one hour a week of self-study can boost a student's progress immensely. Yet the majority of students have chosen to study online due to time restrictions, and in their first lesson, they make it quite clear they have no time for homework. So, how do I motivate my busy students to find the time?

Cameras and microphones are useful for learning English. Camera phones provide a great way to ask learners to ‘notice’ grammar around them. You can encourage students to take photos of street signs, menus, advertisements, or other examples of written English that they see around them. Another useful tool is the recording function on mobile devices. Here are three examples:

1. Learners can record themselves speaking English and share it with friends, who can offer feedback. This is a great opportunity to practise pronunciation.

2. Learners can record conversations with native speakers on a range of topics and integrate them into projects.

3. Learners can use the microphone creatively, and incorporate voice recordings into edited videos.

Mobile technology turns the question ‘What did you do last weekend?’ into a personal story, as learners can share with the group photos or videos of what they did, where they went, and how they felt. They can also share their social media activity, providing an opportunity to explore what their friends thought of the weekend.

Seven tips for using mobile technology with success:



1. Integrating technology into the classroom is a long-term strategy. If it's to be sustainable, the following points should be considered.

2. As a teacher, you need to engage with mobile technology yourself, before you can start to implement it into classroom practice.

3. To make sure students don't get distracted by social media, set clear learning objectives. Find creative ways to use social media within lesson plans. Consider how mobile technology can be used for extension activities. 'Why don't you post an image of your work on your Facebook page?', is more engaging than 'We don't use Facebook in this class'.

4. If your university does not have a mobile learning policy, you need one for your class before you begin.

5. Do some research. It takes a lot of time to find relevant, suitable apps. There is no moderation process in place, so even with paid apps, it is difficult to know whether or not they are suitable.

6. Don't overwhelm your class with technology. Learners often fail to recognise the benefits of technology for language learning. So it helps to introduce apps and mobile learning activities one at a time. Then, as a group, you can reflect on whether they are useful.

7. If you do not have enough time to use mobile devices in class, think how they could be used for informal learning outside the classroom. Your students will benefit from the results of this extra practice when they're back in the formal classroom.

Mobile devices have helped us to create an inclusive, personalised learning environment. Our learners are now active researchers, and our classes are more in tune with their needs. Mobile technology also helps use our lesson planning time more effectively. It has pushed the boundaries of our own professional development, and we continue to share these models of learning in class. [2. p. 137]

Using Mobile Phone Technology in EFL Classes — Teachers of English as a foreign language (EFL) who want to develop successful lessons face numerous challenges, including large class sizes and inadequate instructional materials and technological support. Another problem is unmotivated students who refuse to participate in class activities. uncooperative and unmotivated students are a serious problem and can easily disrupt the instructional process. — Often, routine activities structured around whole class lectures and drills can contribute to the lack of motivation, especially when the students are children or adolescents. As many teachers know, project-based tasks alleviate this problem by allowing students to use their imagination and creativity and actively express themselves in a variety of interesting and enjoyable tasks. A project-based task focused on students' interests also helps transfer the limited facilities of the classroom setting to the real world, where students are freer to use individual learning styles and make personal choices. This article discusses how teachers can have their students use mobile phone technology — which is not typically considered an educational tool — to produce video projects and thus boost their communicative use of English. — The importance of communicative competence — An analysis of English language teaching (ELT) methodology reveals that achieving communicative competence in a second language involves not only knowing the grammatical rules of a language but also knowing when, where, and with whom to use the language in a contextually appropriate way. This requires more than mere knowledge of English grammar and vocabulary; it requires skill in how to use English in communicative situations. For example, a person with communicative competence will know how to do things in English — such as making a purchase, asking for directions, persuading someone,

and expressing personal feelings — and will also know how to manage formal (speaking to an elder) and informal (speaking to a peer) language styles. In contrast to teaching a structural syllabus with a preponderance of grammar and vocabulary drills, project work lets students collaborate on tasks that demand authentic, relevant, and real-life communicative interactions. In turn, this type of authentic communication helps students to acquire communicative competence in a second language, much as a person learns his or her first language. [3, p. 102]

Often, the teachers of the university complain about their students' use of mobiles in classrooms and say that the students use their mobile phones for chatting and playing games that disturbs the teaching-learning environment. That's why many teachers feel that mobile phone in classrooms are a great disturbance to their teaching process and so they stand strongly against the use of mobile phones in classroom. On the contrary, many students and teachers find that mobile phones in classrooms when used for academic purposes can yield great learning outcomes. they use mobile phones extensively for playing games and chatting with friends, the researchers feel that it would be ideal to draw the students' attention towards using their mobiles for educational purposes as well. Instead of forcing the students' to keep their mobiles away from classrooms, it could be more useful when the mobiles phones are put to use in getting the students attain learning autonomy by using relevant mobile applications for their classroom.

**Reference:**

1. Krashen S. The natural approach: Language acquisition in the classroom / S. Krashen. – Europe: Prentice Hall. 1983. – 376 p.
2. Schmidt R. Interaction, acculturation, and the acquisition of communicative competence: A case study of an adult / R. Schmidt. – New York: Newbury House. 2003. – 137 p.
3. Lee O. Urban elementary teachers' perspectives on teaching science to English language learners / O. Lee. – Chicago: University of Chicago. 2009. – 263 p.

**ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ  
ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ  
КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК**

*Дмитренко Катерина Анатоліївна  
викладач кафедри соціальної роботи  
та соціальної педагогіки*

*Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
м. Харків, Україна*

Сучасні вимоги до вищої школи вимагають у психолого-педагогічних дослідженнях моделюванню приділяти посилену увагу. Зокрема, в останнє десятиліття в педагогічних працях усе більшого поширення набувають дослідження, пов'язані з моделюванням понятійних, процесуальних, структурних і концептуальних характеристик та окремих аспектів навчання й виховання в межах національного соціокультурного простору на загальноосвітньому та професійно орієнтованому рівнях. Стрімкий розвиток інформаційних відносин у сучасному суспільстві

зумовлює виняткову актуальність моделювання в педагогіці — галузі знань, безпосередньо пов'язаній з інформаційними процесами. Водночас, моделюванню в педагогіці — порівняно з багатьма іншими галузями людського знання — властиві специфічні особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості педагогічних понять, нестачі ефективних механізмів виміру розвитку особистості у процесі навчання, навчальних досягнень учнів, дотримання певною категорією учнівської молоді соціально визначених освітніх орієнтирів тощо. Аналізуючи моделювання, науковці (Є. Бережна, А. Вербицький, Б. Гнеденко, О. Горстка, А. Калита, О. Клименко, Л. Кудрявцева, І. Леонович, Р. Мак-Лоун, Л. Фрідман, В. Штофф та інші) розглядають його як метод дослідження об'єктів, процесів тощо шляхом побудови моделей, у яких зберігаються основні часові особливості об'єкта, відображаючи ознаки, факти, зв'язки, відношення в простій наочній формі, посильній для аналізу і висновків.

Так, наприклад, моделювання в педагогіці, із погляду В. Міхеєва, має кілька аспектів застосування: гносеологічний, у якому модель відіграє роль проміжного об'єкта в процесі пізнання педагогічного явища; загальнометодологічний, за яким оцінюються зв'язки й відношення між характеристиками стану різних елементів освітнього процесу на різних рівнях їх опису й вивчення; психологічний, за яким описуються різні сторони навчальної й педагогічної діяльності та визначаються на цій основі психолого-педагогічні закономірності [2, с. 8].

У педагогічному сенсі під моделлю розуміють створену або вибрану дослідником систему, що відтворює для досягнення мети пізнання характеристики (компоненти, елементи, властивості, параметри) досліджуваного об'єкта і внаслідок цього перебуває з ним у такому відношенні заміщення і схожості, що її дослідження опосередковано є способом отримання відомостей про цей об'єкт і дає інформацію, яка однозначно перетворюються в інформацію про пізнаваний об'єкт і допускає експериментальну перевірку [3].

Таким чином, моделювання вважають єдиним засобом, який пропонується педагогічною наукою для розуміння та прогнозування складних педагогічних явищ і дає можливість з'ясувати негативні наслідки й ліквідувати або послабити їх, цілісно вивчити процес, даючи можливість простежити зв'язок між елементами, тому необхідним є об'єктивно зумовлений вибір форми та структурного складу моделі [1].

Авторська позиція полягає у тому, що першорядними причинами, що утруднюють процес формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації під час проходження різних видів практик, є, із нашого погляду, те, що не створено науково обґрунтованої моделі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації в процесі педагогічних практик.

Отже, нагальною стала потреба у створенні моделі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації в процесі педагогічних практик.

Уважаємо доцільною точку зору О. Дахнина, за якою вчений розглядав процесу формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації при проходженні педагогічних практик як цілісну структурно організовану відкриту педагогічну систему, що складається з сукупності взаємопов'язаних та взаємозалежних елементів. Схематичним зображенням такої системи є модель, сутність якої визначаємо, посилаючись на висновки дослідників [1].

Основними компонентами моделі стали: мета; завдання; функції; методологічні підходи; загальні та специфічні методичні принципи; компоненти готовності до професійної комунікації; критерії, показники та рівні сформованості готовності до професійної комунікації; педагогічні умови; зміст та етапи формування готовності до професійної комунікації в процесі педагогічних практик; активні методи, засоби, форми організації навчання й педагогічної практики майбутніх соціальних педагогів; очікуваний результат.

Мета запропонованої моделі — формування готовності студентів, майбутніх соціальних педагогів, до професійної комунікації в процесі педагогічних практик.

Зазначена модель спрямована на вирішення таких завдань: 1) підвищення рівня обізнаності студентів, майбутніх соціальних педагогів щодо професійної комунікації; 2) формування у студентів позитивного ставлення до обраної професії; 3) розвиток у студентів комунікативних професійно важливих якостей. Методологічною базою розробки моделі ми визначили такі підходи: системний, діяльнісний, міждисциплінарно-інтеграційний, інтерактивний.

Модель формування готовності студентів, майбутніх соціальних педагогів, до професійної комунікації в процесі педагогічних практик подана на рис. 1.1.

При побудові моделі ми визначили базові принципи формування готовності студентів, майбутніх соціальних педагогів, до професійної комунікації в процесі педагогічних практик: принцип гуманізму; принцип компетентності; принцип індивідуалізації навчання і виховання; принцип реалізму; принцип колективізму; принцип толерантності й комунікативної спрямованості (партнерський, емпатійний тип взаємин); принцип системності й наскрізності; принцип неперервності та практичної цілеспрямованості; принцип інтегративності. Реалізація зазначених принципів можлива в їх сукупності, тому важливого значення набуває конкретизація, деталізація усіх чинників розробленої моделі.

На підставі проведеного теоретичного аналізу досліджень із проблеми формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації в процесі педагогічних практик, урахування визначених її компонентів та вимог до професійної діяльності соціального педагога ми виокремили критерії, показники й рівні сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації в процесі педагогічних практик. Відповідно до вироблених критеріїв ми пропонуємо виокремити такі рівні, якими характеризують ступінь сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації в процесі педагогічних практик: високий, середній, низький.

Зазначимо, що розроблена нами модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації у процесі педагогічних практик являє собою єдність таких компонентів: діяльнісного, мотиваційного, перцептивного та когнітивного. Результатом реалізації моделі має бути підвищення рівня сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації у процесі проходження різних видів практики.

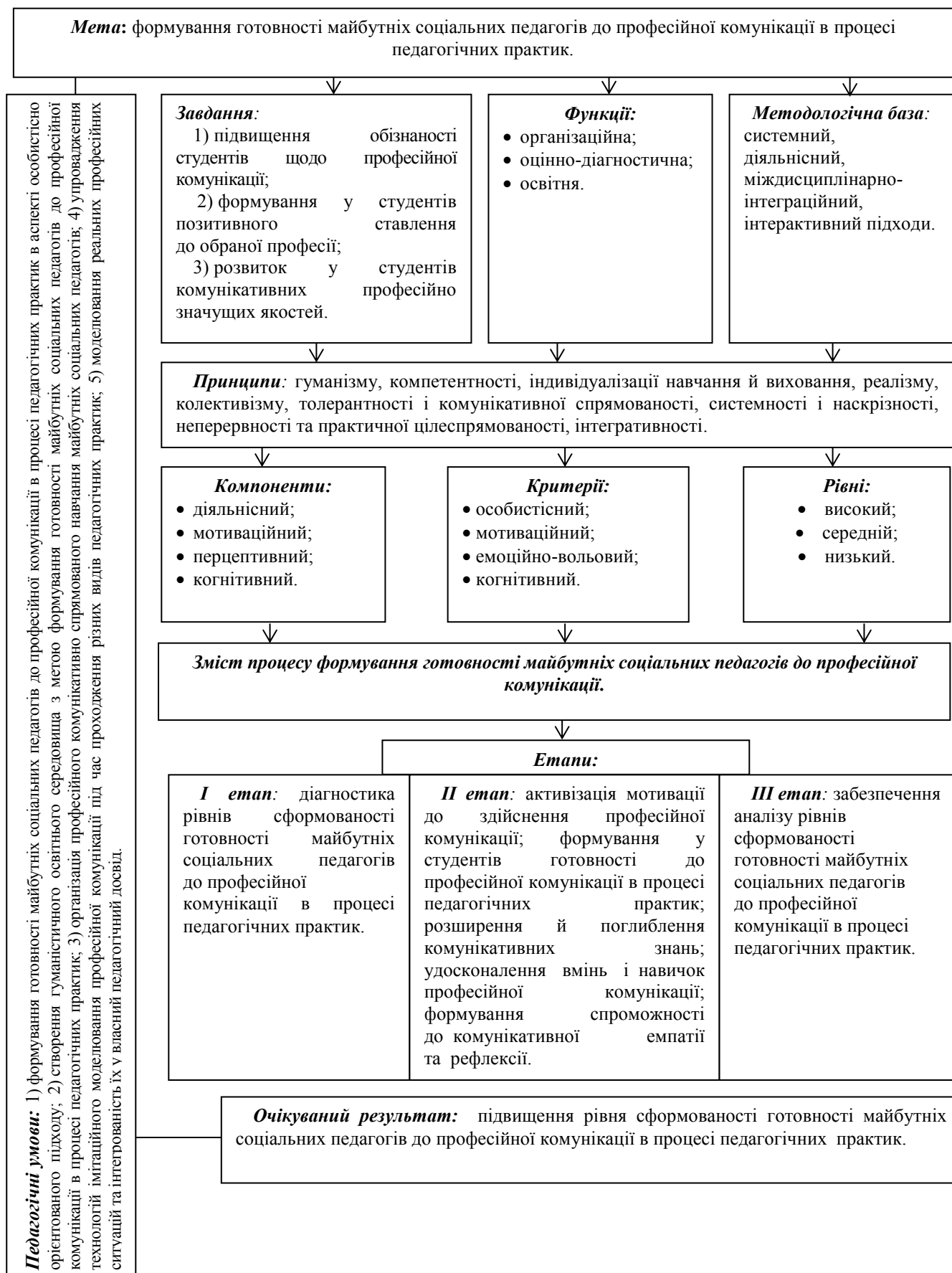


Рис. 1.1. Модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації в процесі педагогічних практик

Не вимагає доказів той факт, що освітній процес є певною системою соціально-психологічної взаємодії. Нами обґрунтовано, що професійна комунікація відіграє значну роль при вирішенні комплексу освітніх завдань соціально-педагогічної діяльності. Добре розвинена професійна комунікація необхідна майбутньому соціальному педагогу для створення оптимального соціально-педагогічного клімату. Однак ефективність професійної комунікації залежить від формування у студентів чітких уявлень про її сутність, структуру комунікативних умінь, критерії їх сформованості. Вагомим аспектом є готовність майбутніх соціальних педагогів до здійснення професійної комунікації. Цьому сприятиме сформованість соціально-психологічних умінь, міжособистісної взаємодії, нерозривність педагогічного процесу й педагогічного спілкування, проектування можливих ефективних засобів подання інформації на основі передбачення можливої ефективності її сприйняття, проектування власної виконавчої діяльності в процесі різних видів педагогічних практик.

Отже, теоретично обґрунтована модель формування готовності студентів — майбутніх соціальних педагогів — до професійної комунікації у процесі педагогічних практик є підґрунтям для подальшого створення ефективної системи діагностики сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної комунікації в процесі педагогічних практик, завдяки якій забезпечуватиметься послідовність і неперервність практичної підготовки студентів, їхнє професійне становлення й підвищення рівня сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації у процесі педагогічних практик.

#### **Література:**

1. Дахин А.Н. Моделирование компетентности участников открытого образования / А.Н. Дахин. – М.: НИИ школьных технологий, 2009. – С. 98.
2. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / В.И. Михеев. – 3-е изд., стереотип. – М.: КомКнига, 2006. – 200 с.
3. Философский словарь [Электронный ресурс] // ВСловаре.ру : он-лайн сл. [Сайт]. – URL: <http://vslozare.ru/slovo/filosofskij-slovar>. – Заглавие с экрана.

## ABOUT CREATION OF THE SET OF PRAKTIKOORIENTIROVANNY PROBLEMS OF ONE TYPE

**Goncharova Marina Nikolaevna**

*Associate Professor, Candidate of Physical and Mathematical Sciences*

**Setko Elena Aleksandrovna**

*Associate Professor, Candidate of Physical and Mathematical Sciences*

*Department of fundamental and applied mathematics*

*Faculty of mathematics and informatics*

*Yanka Kupala State University of Grodno*

*Grodno, Belarus*

## О СОЗДАНИИ КОМПЛЕКТА ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ ОДНОГО ТИПА

**Гончарова Марина Николаевна**

*доцент, кандидат физико-математических наук*

**Сетько Елена Александровна**

*доцент, кандидат физико-математических наук*

*кафедра фундаментальной и прикладной математики*

*факультет математики и информатики*

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы*

*г. Гродно, Беларусь*

Подготовку специалиста к конкретной работе невозможно осуществить без развития прикладных наук, наукоемких технологий. С другой стороны, изучение фундаментальных дисциплин должно быть связано с конкретными задачами, возникающими в профессиональной деятельности. Авторам представляется важной демонстрация применения формальных математических методов для решения прикладных задач при подготовке студентов, обучающихся по специальностям технического профиля.

С целью эффективной организации занятий, управляемой самостоятельной работы студентов, а также формирования фонда оценочных средств необходимо иметь достаточно большое количество наборов однотипных заданий. Основная идея разработки каждого набора заключается в том, чтобы входящие в него задачи с одной стороны как можно более полно охватывали тему, а с другой — были представлены в максимально компактном виде. Для этого изучается математическая структура определенного типа задач, на основе введения параметров строится вариативная модель, и затем с помощью специально разработанной программы генерируется любое требуемое количество вариантов. Для реализации этой идеи выбираются задачи, каждая из которых допускает единое обобщенное представление путем введения числовых параметров [1]. Продемонстрируем такой подход на примере задач математического анализа, в которых требуется найти глобальный экстремум функции на отрезке, в частности, определить кратчайшее расстояние между двумя пунктами.

Задача. Завод, на котором изготавливаются компьютерные корпуса, расположен в пункте  $A$ , а пункт сбора компьютеров — в пункте  $B$  (рис.1).

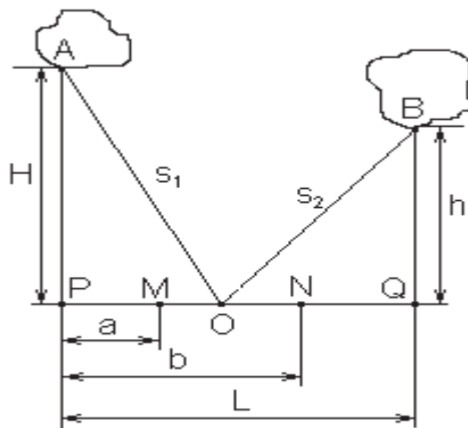


Рисунок 1.

Величины  $H, h, a, b, L$  известны. В каком месте  $O$  на участке дороги  $MN$  следует разместить пункт поставки комплектующих, чтобы путь  $s = s_1 + s_2$  был кратчайшим. Ответ сформулировать в форме расстояния  $PO$ .

Построение математической модели приводит к построению функции  $s = s_1 + s_2 = \sqrt{H^2 + PO^2} + \sqrt{h^2 + (L - PO)^2}$ . Для ответа на вопрос задачи необходимо найти минимум этой функции при ограничениях  $a \leq PO \leq b$ . Из физического смысла задачи на значения параметров накладываются ограничения  $H > 0, h > 0, 0 < a < b < L$ . С целью проведения студентами однотипных исследований на параметры задачи накладываются ограничения  $H > h, LH > b(H + h)$ . Автоматизация процесса подготовки проверочных заданий осуществляется с помощью компьютерной системы [2], разработанной коллективом преподавателей факультета математики и информатики Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. В систему компонент этой системы входят база задач с ответами к ним в параметризованном виде, а также основная программа, которая позволяет подставить допустимые значения параметров в общий вид задачи из базы и сгенерировать любое заданное пользователем количество вариантов. Сгенерированный основной программой материал можно сверстать в различных форматах. На рисунке 2 приведен пример условия одной из задач проектируемого набора со значениями параметров том виде, в каком они формируются. Для удобства преподавателя под текстом условия задачи приводится ответ в общем виде.



Экономическая задача на глобальный экстремум

209.

1) Завод  $A$  отстоит от железной дороги, идущей с юга на север и проходящей через город  $B$  на  $a$  км (считается по кратчайшему расстоянию). Под каким углом  $\varphi$  к железной дороге следует построить подъездной путь, чтобы транспортировка грузов из  $A$  в  $B$  была наиболее экономичной, если стоимость провоза 1 т груза на расстояние 1 км составляет по подъездному пути  $p$  ден. ед., по железной дороге  $q$  ден. ед. и город  $B$  расположен на  $b$  км севернее завода  $A$ ?

$$\checkmark Q(\varphi) = \frac{ap}{\cos \varphi} + (b - \operatorname{arctg} \varphi)q, \quad \cos \varphi = \frac{q}{p}$$

$$\rightarrow q = k; \quad \sqrt{3}k; \quad \sqrt{2}k$$

$$\rightarrow p = 2k$$

$$\rightarrow k = 1; 2; 3; 4; 5$$

$$\rightarrow a = 5; 6; 7; 8$$

$$\rightarrow b = 15; 16; 17; 18$$

Рисунок 2.

Пример окончательного (сверстанного) вида задачи при некоторых фиксированных значениях параметра приведен на рисунке 3. При формировании вариантов заданий для студентов ответы скрываются.

3) Турист идёт из пункта  $A$  на дороге, проходящей с севера на юг, в пункт  $B$ , расположенный на 25 км южнее  $A$  и отстоящий от дороги, считая по кратчайшему расстоянию, на 12 км. На каком расстоянии от пункта  $A$  туристу следует свернуть с дороги, чтобы в кратчайшее время прийти в пункт  $B$ , если скорость по дороге равна 5 км/ч, а по бездорожью — 4 км/ч.

Рисунок 3.

Безусловно, использование в учебном процессе наборов однотипных практикоориентированных задач позволяет повысить качество подготовки специалистов, а также оптимизировать труд преподавателей.

### **Литература:**

1. Ляликов, А.С. Автоматизация подготовки УМК по курсу «Высшая математика» / А.С. Ляликов, Е.А. Сетько, А.Г. Дейцева // Обеспечение качества высшего образования: европейский и белорусский опыт: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Гродно, 28 ноября – 1 декабря 2007 г. / ГрГУ им. Я. Купалы; редкол.: Е.А. Ровба (отв.ред.) [и др.]. – Гродно, 2008. – С. 301–306.
2. Ляликов, А.С. Автоматизация подготовки задач по курсу высшей математики / А.С. Ляликов, К.А. Смотрицкий // Современные информационные технологии компьютерные технологии: тез. докл. респ. научно-практич. конф., Гродно, 2 –4 октября 2006 г. / ГрГУ им. Я. Купалы; редкол.: Е.А. Ровба (отв.ред.) [и др.]. – Гродно, 2006. – С.225–227.

## **HOW CAN FILM HELP YOU TO TEACH ENGLISH?**

***L.M. Hunia***

*Senior lecturer, Foreign Languages Department LNAU  
Dubliany, Lviv region, Ukraine*

The English you learn through textbooks is not what you'll hear people say. For example, in beginner English classes, you might have learnt how to say “it's a quarter to seven” or “it's raining cats and dogs”. While these are correct, we almost never say these in real life.

In contrast, the English spoken in movies is very natural. It's also very close to what you'll hear if you speak with native English speakers too. This will help improve your spoken English.

Language teachers have been using films in their classes for decades.

What can film and video add to the learning experience?

Language teachers have been using films in their classes for decades, and there are a number of reasons why film is an excellent teaching and learning tool.

Learning from films is motivating and enjoyable. Motivation is one of the most important factors in determining successful second-language acquisition. Films and TV shows are an integral part of students' lives so it makes perfect sense to bring them into the language classroom. Film, as a motivator, also makes the language learning process more entertaining and enjoyable.

Film provides authentic and varied language. [1, p. 50]

Another benefit of using film is that it provides a source of authentic and varied language. Film provides students with examples of English used in ‘real’ situations outside the classroom, particularly interactive language — the language of real-life conversation. Film exposes students to natural expressions and the natural flow of speech. If they are not living in an English-speaking environment, perhaps only film and television can provide learners with this real-life language input.

Film gives a visual context.

The ‘visuality’ of film makes it an invaluable language teaching tool, enabling learners to understand more by interpreting the language in a full visual context. Film assists the learners' comprehension by enabling them to listen to language exchanges and see such

visual supports as facial expressions and gestures simultaneously. These visual clues support the verbal message and provide a focus of attention.

Variety and flexibility.

Film can bring variety and flexibility to the language classroom by extending the range of teaching techniques and resources, helping students to develop all four communicative skills. For example, a whole film or sequence can be used to practise listening and reading, and as a model for speaking and writing. Film can also act as a springboard for follow-up tasks such as discussions, debates on social issues, role plays, reconstructing a dialogue or summarising. It is also possible to bring further variety to the language learning classroom by screening different types of film: feature-length films, short sequences of films, short films, and adverts.

Students arrive in university with many English language problems: poor comprehension, limited vocabulary, slow reading, bad grammar, nonexistent conversational skills, to name the most obvious. Films can help on all counts. This is due in part to the fact that films use language so extensively in performing their cultural work. Narrative films in particular use language to advance plot, define characters, establish mood, and simply tell us what is going on. Language plays a crucial role in connecting and rationalizing the various other forms of visual and sound information that make up film experience. Insofar as realism is the dominant style of a film, its language approximates language use in real life, thereby demonstrating practical application. Vocabulary and listening-comprehension are not the only skills improved by watching films. Subtitles and closed captioning (dialogue and other sound information printed across the bottom of the frame) can help students increase reading speed. Films can also serve as the basis for writing assignments and oral presentations, especially when they are combined with the diverse film resources now readily accessible on the Internet. In short, films provide an invaluable extension of what we might call the technologies of language acquisition that have been used to teach students the basics of English in elementary and high school. But films can do more than this. Properly selected and presented, films can do what is perhaps most difficult in university language teaching: move students to speak. [2, p. 45]

Students love movies. It is difficult to overstate the point. In fact, if films did nothing more than extend the previous technologies of language acquisition they would be well worth adding to our curricula insofar as they have the capacity to extend them quite considerably. The very means whereby a commercial film attracts and entertains its audience function not only to hold students' attention, but also to draw them into the world that film presents. Language is part of that world. Films create an enthusiasm for learning matched only by the Internet, which as I said can easily be integrated with film based assignments. Even when they are on older films, these invariably reflect a higher level of application than assignments based on more conventional readers and textbooks. When film assignments are performative exercises, again students' enthusiasm can be astonishing, especially if the film is popular and reasonably current. Specialty websites supply scripts that can be used for re-enacting favorite scenes, and online film reviews allow students to research speeches and class presentations. If films inspire enthusiasm for language film they also inspire language. Films that students care about, in other words, they talk about — and if they care enough, they talk in spite of anxieties that otherwise hold them back.

Given the benefits of using film in the language learning classroom, it is not surprising that many teachers are keen to use film with their students, and an increasing number of them are successfully integrating film into the language-learning syllabus. Until

quite recently it was difficult to find pedagogically sound film material to help students improve their language through watching film, and teachers had to spend many hours creating their own materials. However, with the advent of the internet there is now a wealth of online resources for both language teachers and their students. With so many resources, it's sometimes difficult for teachers to see the wood for the trees.

Lesson plans.

There are many websites and blogs which provide detailed and well-structured lesson plans based on film and television clips, short films and viral videos, which save the busy teacher a lot of time. [3, p. 25]

Film guides.

If you want to show whole films, either in one sitting or over a number of sessions, it's necessary to do quite a lot of work on linguistic, cultural and cinematographic features of the film prior to actually watching the film. Not so long ago, teachers had to spend many hours creating their own film guides, but nowadays there are several sites where teachers can find free, high-quality film guides to use in the language classroom.

#### **Reference:**

1. Akamatsu N. A similarity in word-recognition procedures among second language readers with different first language backgrounds / N. Akamatsu. – New York: Applied Psycholinguistics. 2002. – 133p.
2. Bialystok E. Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition / E. Bialystok. – Cambridge: Cambridge University Press. 2001. – 223 p.
3. Gardner R. Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation / R.Gardner. – London: Edward Arnold. 2005. – 105 p.

## **HOW ENGLISH TEACHERS CAN USE E-BOOKS IN THE CLASSROOM**

***O.Ya. Ishchenko***

*Senior lecturer, Foreign Languages Department LNAU  
Dubliany, Lviv region, Ukraine*

Apart from the added audio, interactive tasks and built-in dictionaries, the great benefit of e-books is the added capability of the device the e-book is on. Smart phones and tablets almost all have some kind of voice and video recording capability, and often they will be able to support a vast range of free — or very cheap — apps, which can change a mainly receptive lesson or series of lessons into ones in which the students take their e-book and interact with it to produce their own creations. These creations, in turn, can easily be stored and shared electronically via email or, even better, a class blog. This is a great bonus, as often a great deal of time and effort is invested in reading an entire class reader (a reading book which has been abridged and the language graded for students).

Students read at different paces. It is impractical to ask them to share e-books — just as it is impractical to ask students to share paper books when focusing on reading the text. When it comes to the productive tasks, however, we usually ask that students share one iPad between two or three students. [1, p. 100]

As soon as digital technology was introduced into classrooms, making sure students were focusing on classroom activities became a concern. The Internet and social networks

have exacerbated this concern. Set challenging tasks that interest the students, and also prepare extra tasks for fast finishers. The publishing of work on a blog also motivates students. It could even be that after students have worked hard to create something you allow them five minutes of Facebook time as a reward.

Learners can focus on specific words or try to dictate whole passages using the e-book audio as a model. This could be done one sentence at a time (with a time limit of one minute to try and perfect each sentence), and then the iPads passed to the left until the passage is completely dictated. The teacher's e-book text could then be hidden and the students asked to correct the resulting dictated written text. This would serve to highlight problem areas, but also the links between the spoken and written word. Because this app is free, there is no problem with recommending that students download it onto their own devices and practise at home as much as they like.

Some e-books contain writing, reading, listening and speaking exercises that tie in with specific exams. These exercises can be further exploited using voice recording apps. It is very difficult for students to appraise their own speaking, as they are focused on specific things at the time and on simply getting it done and over with.

Turning reading into writing is by no means new, but there is definitely more authenticity in asking students to email you an email task such as the one mentioned in the pre-reading tasks above, rather than writing it on a piece of paper. Revision, error correction and feedback are also easier when the writing is in digital format. For lower levels, comic strip creation apps are a great way to encourage writing and engage students with the action happening in the e-book.

This can be the end product and added to the class blog, or can also be the input for further work on, for example, indirect speech, sequencing language, reporting verbs etc.

The few example activities above show how class reader lessons can now easily encompass a range of skills using e-books. The focus must remain on the learner's language outcomes, and the activities must be kept technologically simple. Also, don't forget that e-book readers are, of course, great for promoting extensive reading too. They are relatively cheap for learners to buy and easy to transport. The added audio, built-in dictionary, grammar and vocabulary exercises as well as comprehension checking all lend themselves to more autonomy and an all-round better experience for students.

Using the technology will allow students to export annotations and notes outside of the eBook system, where teachers can comment and give further instruction. It will highly increase interaction between students and teachers. Teachers will be able to assess and adjust teaching styles, identify students who are reading above or below the classroom level, and accurately align the pace of corresponding lessons to the pace of the students' reading. [2, p. 55]

The possibilities are virtually endless. E-books have already opened the door to a more interactive, deeper learning experience, but the future will enable an even stronger understanding of how students engage with reading. In turn, the education system will move into a new era of increased comprehension and engagement among students, and overall better performance.

We are lucky enough at my school to have interactive white boards or large TV monitors in each room. Students can hook up their iPads to these monitors to share with the class, either at the end of the activity for peer feedback, or after a preliminary phase to receive peer input and allow for amendments. Even if this is not possible, it is easy to swap iPads and for peers to offer input or feedback.

Just as with a short text from a book, pre-reading tasks are vital to motivate the learner. When motivating a learner to read an entire reader (paper or e-book), this phase is even more important.

Before the learner even sees the book, they can carry out research and tasks which will improve motivation. One way to do this is through WebQuests, classroom-based lessons involving internet research. A PDF containing a webquest can be emailed to the students' mobile devices. The class can have the same tasks or different ones that can later be shared.

Turning reading into writing is by no means new, but there is definitely more authenticity in asking students to email you an email task such as the one mentioned in the pre-reading tasks above, rather than writing it on a piece of paper. Revision, error correction and feedback are also easier when the writing is in digital format.

For lower levels, comic strip creation apps are a great way to encourage writing and engage students with the action happening in the e-book.

Import one (or several) screenshot(s) of the e-book images to a good but cheap (less than £1) comic strip creation app such as Comic Strip it! for Android or Photocomic for Apple. Set up the comic so that all the images are in place and all the students need to do is add the text. [3, p. 95]

Ask the students to add both thought and speech bubbles as well as a box showing sequence. Give an example, if necessary.

This can be the end product and added to the class blog, or can also be the input for further work on, for example, indirect speech, sequencing language, reporting verbs etc.

The few example activities above show how class reader lessons can now easily encompass a range of skills using e-books. The focus must remain on the learner's language outcomes, and the activities must be kept technologically simple. Also, don't forget that e-book readers are, of course, great for promoting extensive reading too. They are relatively cheap for learners to buy and easy to transport. The added audio, built-in dictionary, grammar and vocabulary exercises as well as comprehension checking all lend themselves to more autonomy and an all-round better experience for students.

#### **References:**

1. Crawford S., Hurd J. From print to electronic. The transformation of scientific communication / S.Crawford. – Medford. 2000. – 120 p.
2. Roberts S. Electronic journals in higher education: technology, decision making and economics / S. Roberts. – Chicago. 2001. – 223-234 p.
3. Rogers E. Diffusion of innovations / E. Rogers.– New York, NY: The Free Press.2005. – 250 p.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ ВПЛИВУ АРТ-ТЕРАПІЇ НА РОЗВИТОК, ФОРМУВАННЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

**Ковінько Анна Володимирівна**

*аспірант*

*кафедра початкової, дошкільної та професійної освіти*

*Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди*

*м. Харків*

**Науковий керівник – д.п.н., професор Гриньова В.М.**

Поняття «арт-терапії» з'явилося в педагогіці та психології не так давно. Вперше дане поняття було використане А. Хіллом в 1938 р. при описуванні своєї роботи з хворими, а згодом набуло поширення і в інших сферах. Нині цей метод дозволяє експериментувати з почуттями, досліджувати і виражати їх на символічному рівні. З самого початку арт-терапія відображала уявлення психоаналізу, згідно з яким кінцевий продукт творчості пацієнта, будь то щось намальоване олівцем, написане фарбами, виліплене чи сконструйоване, розцінювалося як вираження неусвідомлюваних процесів, що відбуваються в його психіці. Згодом М. Наумбург довела, що первинні думки і переживання, що виникають в підсвідомості людини, найчастіше виражаються у формі образів і символів, а не вербально.

Арт-терапія відкриває простір для творчих пошуків педагога, адже прийняття і перероблення образної інформації мають рівнозначну цінність і доповнюють одна одну. Кращого інструменту, ніж казка, малюнок, гра, розповідь, людство ще не вигадало. Цьому свідчать печерні малюнки первісних людей.

Технології арт-терапії допомагають формувати особистість, її світогляд, життєві стратегії та сценарії, навчаючи людину бути творцем власного життя.

Арт-терапія особливо важлива для тих, хто не може «виговоритися», кому висловити свої фантазії в творчості легше, ніж розповісти про них. Вигадки, які зображені на папері нерідко прискорюють і полегшують вербалізацію переживань. Малювання, як і сновидіння, знімає бар'єр «егоцензури», яка ускладнює словесний вияв конфліктних несвідомих елементів [1, с. 12]. Через малюнок, казку арт-терапія дає вихід внутрішнім конфліктам і сильним емоціям, усуває страх, допомагає зрозуміти власні почуття і переживання, сприяє підвищенню самооцінки, розслабленню і зняттю напруги і, звичайно ж, допомагає в розвитку творчих здібностей [2, с. 55]. Часто в житті дитини присутні не лише зовнішні, а й внутрішні конфлікти та суперечності, які найбільш небезпечні для молодшого школяра. Незалежно від того, визнають чи не визнають діти власні конфлікти, вплив останніх не зменшується. Арт-терапія в такому випадку — виводячи суперечність зсередини в зовнішній світ — пропонує способи їх вирішення, це природні ліки, що вживаються інтуїтивно.

Метою арт-терапії є підведення дитини до усвідомлення своєї внутрішньої суті, своєї унікальності та неповторності, до відчуття гармонії із собою і світом. У кожній особистості існує потреба у самовираженні, яка здебільшого, залишається незадоволеною, що й породжує внутрішній конфлікт. Дитина також є частиною природи і спеціально організована взаємодія з елементами природної системи, очевидно, повинна мати позитивний результат. У творчих роботах, як правило, відображена природа і способи взаємодії з нею. Арт-терапія пропонує дитині

висловити свої емоції, почуття за допомогою ліплення, малювання, фотографування, перегляду фільмів, складання казок, конструювання з природних матеріалів тощо. Переживаючи образи, індивід знаходить свою цілісність та неповторність. Надзвичайно добре поєднувати різні форми арт-терапії: спиратися на вербальний рівень (робота з казкою, фільмом), продовжувати на невербальному рівні (малювання, ліплення, колаж, оригамі) і завершувати знову на вербальному рівні (проговорювання нового досвіду) [2].

Одним із побічних наслідків арт-терапії є почуття задоволення, яке виникає в результаті виявлення прихованих талантів. У занятті мистецтвом дуже важливо, щоб людина відчувала свій успіх в цій справі. Якщо вона бачить, що має успіх у виразі і відображенні своїх емоцій, створенні унікальних виробів, малюнків, до неї приходить успіх у спілкуванні, а взаємодія зі світом стає більш конструктивною. Успіх у творчості психіці несвідомо переноситься і на звичайне життя.

До основних технологій арт-терапії, які слід застосовувати у школі для розвитку, формування та становлення особистості, віднесемо: казкотерапію, ізотерапію, музичну терапію тощо.

Але, на жаль, на сучасному етапі розвитку суспільства школа, яка мала б стати центром залучення молодших школярів до мистецтва та з його допомогою систематично розвивати та всебічно виховувати духовні потреби учнів, часто недооцінює його вплив.

Недостатність індивідуальних та групових форм роботи з учнями, захоплення масовими заходами часто формує у молодших школярів підвищену цікавість до яскравих видовищ, пасивне споживання духовних цінностей без їх розуміння. Не виходячи при спілкуванні з учнем у процесі спілкування з мистецтвом на рівень співпереживання, не пропонуючи йому діяльність, у якій він міг би проявити власну творчість, отримати цілісну картину світу, сучасна школа може відвернути дитину від духовної культури.

Отже, методи арт-терапії допомагають формувати особистість, її світогляд, життєві стратегії та сценарії, навчаючи людину бути творцем власного життя. Що ж стосується практики упровадження цих методів на розвиток та становлення особистості досі не знаходять достатнього застосування в умовах сучасної школи й, відповідно, «можливості художнього» розвитку нових поколінь надовго можуть залишитися на рівні «фізіологічного мінімуму».

#### **Література:**

1. Беляева М. Арт-педагогіка для вчителя // Освіта України. – К.: Освіта, 2014. – №1-2. – С. 6-12.
2. Копытин А.И. Практикум по арт-терапии / А.И. Копытин. – С-Пб.: Мир, 2000. – 124 с.



## ОСОБЛИВОСТІ УПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-МУЗИКАНТІВ

*Лю Чан*  
аспірант

*кафедра загальної педагогіки і педагогіки вищої школи  
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди  
м. Лішуй, Китай*

*Науковий керівник – д.п.н., доцент Жерновникова О.А.*

Поширення інтегративного підходу в музичній освіті зумовлено об'єктивними умовами, в яких існує сучасна вища школа. До таких умов, передусім, можна віднести стрімке збільшення обсягів інформації, обмеженість часу для її засвоєння, прискорення темпів навчання.

У пошуках шляхів до вирішення проблеми підвищення ефективності освітнього процесу багато сучасних учених віддають перевагу інтегрованому навчанню, про що свідчить аналіз наукових досліджень. Так, питання інтеграції навчальних дисциплін у школі висвітлені в наукових працях А. Степанюк, Т. Гладюк, інтеграція форм і змісту професійного навчання майбутніх фахівців є об'єктом наукового інтересу А. Вербицького, В. Безрукової, В. Гінецинського.

У працях І. Зязюна, В. Ільченко, Н. Ничкало та інших учених доведено, що однією з найбільш важливих умов підвищення наукового рівня вивчення основ наук та підвищення ефективності всього навчального процесу є дидактична інтеграція знань.

Інтегративні тенденції в навчанні охоплюють різні галузі знань, у тому числі дисципліни художньо-естетичного циклу. Проблема інтегративного підходу в галузі музичної освіти знайшла досить широке висвітлення в наукових дослідженнях. Питання інтегративного викладання музичних дисциплін посідає чільне місце в наукових працях Л. Масол, Н. Миропольської, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Шевнюк, О. Щолокової.

Вирішення питання підвищення ефективності освітнього процесу вимагає подолання суперечностей між високим дидактичним потенціалом інтегрованого навчання і досить низьким рівнем його реалізації в процесі навчання студентів-музикантів у виші.

Розкриття суті інтегрованого навчання музиці вимагає аналізу вихідного поняття — «інтеграція». Поняття «інтеграція» є взаємопроникненням елементів одного об'єкту в структуру іншого, унаслідок якого виникає не додавання, не покращення якості цих об'єктів, а повністю новий об'єкт із власними властивостями [2].

Виникнення дидактичної інтеграції є результатом взаємодії окремих структурних елементів педагогічної системи: цілей, змісту, методів, форм, засобів навчання, що супроводжується зростанням системності, узагальненості та ущільненості знань студентів-музикантів.

З огляду на сутнісні характеристики дидактичної інтеграції, інтегроване навчання студентів-музикантів розглядається у двох аспектах: з одного боку як спосіб ущільнення інформації, з іншого — як спосіб формування в них цілісного сприйняття системних знань та уявлень, засвоєння комплексних умінь.

У науковій літературі нерідко зустрічається ототожнення інтегрованого навчання та навчання на основі міждисциплінарних зв'язків. Проте, попри визнання певного взаємозв'язку цих понять, уважаємо, що їх слід розрізняти.

За визначенням С. Гончаренка, міждисциплінарні зв'язки є «взаємним узгодженням навчальних програм, зумовлене системою наук і дидактичною метою. Міждисциплінарні зв'язки відображають комплексний підхід до виховання й навчання, який дає можливість виділити як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язки між навчальними дисциплінами» [2, с. 210]. У цьому сенсі навчання на основі міждисциплінарних зв'язків виступає як координація дій викладачів різних дисциплін, спрямована на узгодження цілей навчання, тематичного плану занять, навчального матеріалу тощо. Натомість інтегроване навчання полягає не лише у відборі та об'єднанні навчальної інформації різних дисциплін для цілісного і різнобічного вивчення теми, але й створення інтегрованого змісту дисциплін, в результаті чого знання із різних галузей об'єднуються в єдине ціле. Отже, в результаті інтеграції утворюється новий цілісний об'єкт з новими властивостями.

Психологічною основою інтегрованого навчання виступають психічні властивості мислення людини, яке характеризується здатністю до поєднання різних типів пізнання: чуттєвого, образного, раціонально-логічного. Завдяки такому механізму мислення індивід здійснює зіставлення та порівняння не пов'язаних між собою фактів та явищ, виокремлює спільне та відмінне, встановлює аналогії, узагальнює результати спостереження.

Як визначають психологи (Л. Виготський), основу знань складають смислові асоціації, які відбивають об'єктивні зв'язки між декількома уявленнями й утворюють асоціативні комплекси [1]. Асоціації умовно поділяють на чотири основні види: локальні, частково-системні, внутрішньо-системні, міжсистемні. Саме на рівні міжсистемних або міждисциплінарних асоціацій поєднуються різні системи знань, зв'язки на межі систем (дисциплін), виникають спільні поняття.

Асоціації як образне уявлення становлять основу художньо-естетичного сприйняття явищ у музичному мистецтві. Процес утворення асоціацій характеризують як зіставлення чуттєвого образу з раніше створеними образними уявленнями, що зберігаються в пам'яті індивіда та закріплені в культурно-історичному досвіді людства [3, с. 16].

Підґрунтям інтеграції в процесі музичного навчання є спільні для різних видів мистецтва ідеї та концепції, що надають цілісні уявлення про навколишню дійсність.

Організація інтегрованого навчання студентів музичному мистецтву передбачає поєднання на занятті знань, художнього матеріалу інших видів мистецтв навколо однієї теми, що сприятиме збагаченню естетичного сприйняття, стимулюванню асоціативного мислення, розвитку художньо-естетичного інтересу, усвідомленню розмаїття відображення навколишньої дійсності та внутрішнього світу людини засобами різних видів мистецтв, дасть студентам-музикантам можливість отримати цілісні знання.

#### **Література:**

1. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.

3. Семашко А.Н. Развитие эстетической культуры молодежи / А.Н. Семашко, У.Ф. Суна. – М.: Знание, 1980. – 64 с.

## **ВИТОКИ ІДЕЙ САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ФІЛОСОФСЬКИХ ПРАЦЯХ**

***Масич Світлана Юрївна***  
*кандидат педагогічних наук, доцент*  
*докторант кафедри загальної педагогіки*  
*та педагогіки вищої школи Харківського*  
*національного педагогічного університету*  
*імені Г.С. Сковороди*  
*м. Харків, Україна*

У філософії саморозвиток розглядається як та частина саморуку складних систем, яка виходить за межі мимовільної, спонтанної зміни і знаменує перехід на вищий щабель організації [1]. Саморозвиток розуміється як процес саморуку особистості до нового якісного стану, здатність зберігати і вдосконалювати власну цілісність на основі самоорганізації.

Філософський аспект розгляду проблеми саморозвитку має найдавнішу історію, але у порівнянні з іншими науками він є багатограним і зачіпає великий культурний план. Так, О. Больнов у своїй книзі «Філософія екзистенціалізму» писав, що спрямована у майбутнє поведінка людини має розгортатися у взаємодії із заданою спадщиною попередніх поколінь. Завдання людини у ставленні до історії визначається як перейняття цієї спадщини, як засвоєння даного в ній духовного змісту [2].

Сутнісне визначення людини своїми історичними коренями сягає в міфологію, стародавні релігії й античну філософію. Проблема людини в античному світі, в епоху Середньовіччя, Відродження, Просвітництва вирішувалася на різних концептуальних засадах. Одна з ранніх згадок про прояв саморозвитку належить Гераклітові, потім можна знайти її у Сократа, Марка Аврелія, Августина. Однак вирішальний крок у активному вивченні та реалізації ідеї саморозвитку було зроблено в епоху Просвітництва, діячі якого (Ж.-Ж. Руссо, І. Гердер, К. Гельвецій) сприяли утвердженню поглядів на свідомість як на вираз самовиховання і самоосвіти.

Антропологічні та гуманістичні ідеї І. Канта стимулювали осмислення проблем свободи і саморозвитку в педагогічному аспекті. Класики німецької філософії Г. Гегель, І. Фіхте, Ф. Шеллінг визначали рефлексію в контексті саморозвитку (діяльності самопізнання). Так, на думку Гегеля [3], існують два ступені розвитку духу. Об'єктивний — світ науки, релігії, мистецтва і суб'єктивний дух або спрямованість на себе — мислення, воля, уява. Між цими духами існує взаємозв'язок: волі з моральністю, уяви з мистецтвом, віри з релігією. Рух від суб'єктивного духу до об'єктивного передбачає освіту. Процес освіти здійснюється за схемою: свідомість — спрямованість на моральність, самосвідомість — спрямованість на себе, розум — звільнення від себе.

Мислителі XIX століття звернули увагу на багатство і невичерпність

внутрішнього світу людини, досліджували феномени людського існування, які раніше системно не були осмислені. На межі XIX-XX ст. ідеї європейського гуманізму отримали подальшого розвитку. Так, М. Вебер, В. Дільтей, Г. Спенсер, І. Фіхте, Е. Шпрангер, К. Ясперс займаються вирішенням питань саморозвитку, а А. Шопенгауер, С. Кьєркегор, Ф. Ніцше піднімають питання біологічного, інстинктуального підґрунтя буття людини, розглядаючи її як істоти, що має волю і відчуття.

У XX столітті досить детально починають вивчатися такі питання, як природа і сутність людини, модуси людського існування, відкритість і незавершеність людської природи тощо. Серед мислителів антропологічного спрямування можна назвати таких видатних філософів, як З. Фрейд, К. Юнг, М. Шелер, К. Ясперс, М. Бубер, А. Камю, Ж.-П. Сартр, М. Фуко, Ю. Габермас, у працях яких розглядаються проблеми антропогенезу, людського страху, страждання, суб'єктивності, чуттєвості, віри і безвір'я, комунікації, проблеми тілесності і особистості, смерті, макрокосмічності і мікрокосмічності людини тощо.

Ідеї С. Франка, М. Хайдеггера, М. Кагана про те, що саморозвиток індивіда в умовах його взаємодії з соціокультурним оточенням є за своєю суттю двостороннім процесом, як «співпричетне буття разом з іншими» (Г. Батищев) і супроводжується потребою в значущих Інших, в тих, «без кого він і сам не може стати і бути самим собою», призводять до висновку: чим інтенсивніше здійснюється індивідуально-особистісне самобудування, тим більш значущою для людини стає потреба в контактах з оточуючими, тим сильніше у неї відчуття впливу цих контактів. Так відкривається особлива роль педагога-вихователя на відміну від педагога повчаючого або педагога-організатора, особливі сенси його професійної діяльності.

Проте, вміння усвідомлювати себе, «моральний закон в мені», яким захоплювався І. Кант, не може бути прищеплено нам ззовні, ні через конфесійне вчення про мораль, ні через добре продумане викладання того, що цінується як соціально-бажане і порядне, ні через суспільно-політичну ідеологію. Соціальні ідеали виявляються неспроможними, якщо вони нав'язуються людям ззовні, а не стають внутрішнім переконанням на підставі особисто пережитого осяяння.

Величезний внесок у розуміння людини зробили М. Бердяєв, С. Франк та інші вчені. У працях філософів переважав персоналістський пафос, склалися самобутні традиції розгляду саморозвитку особистості, стверджувалася «індивідуальна якість людини», «живе обличчя кожної окремої людини», «особиста думка». У філософії В. Соловйова, «особистість людська — і не особистість людська взагалі, чи не абстрактне поняття, а дійсне, живе обличчя, кожна окрема людина — має безумовне, божественне значення» [4]. І. Ільїн у своїх працях зазначає, що самосвідомість як філософський принцип є пріоритетом і внутрішньою необхідністю для кожної мислячої людини. Учений пише, що «філософія закликає людину до ясної і глибокої самосвідомості: пізнай самого себе» [5, с. 198].

Відсутність єдиного розуміння природи людини спонукала вчених другої половини XX століття поставити питання про необхідність міждисциплінарних досліджень феномена людини. Гранічно актуальним стало питання про шляхи і форми інтеграції всього надзвичайно розгалуженого і гетерогенного матеріалу про людину в контексті узагальненої наукової антропологічної концепції. Якісна зміна розуміння реальностей сьогодення полягає в єдиній цілісності матеріального і духовного буття. Для адаптації до нових умов необхідно переосмислення сфер вітальних і екзистенціальних цінностей, що представляє собою закономірний етап

саморозвитку.

#### Література:

1. Философский энциклопедический словарь. – М.: Наука, 1983. – С. 640 с.
2. Больнов О.Ф. Философия экзистенциализма / О.Ф. Больнов. – СПб., 1999. – С. 35.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический проспект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
4. Соловьев В.С. Чтения о Богочеловечестве / В.С. Соловьев. // Соч. в 2-х т. – М., 1989. – Т. 2. – с. 42.
5. Евлампиев И.И. Божественное и человеческое в философии Ивана Ильина / И.И. Евлампиев. – М., 1998. – С. 296.

### ВИКОРИСТАННЯ РЕФЛЕКСІЇ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

*Масич Віталій Васильович*  
*кандидат педагогічних наук*  
*докторант кафедри педагогіки*  
*методики та менеджменту освіти*  
*Української інженерно-педагогічної академії*  
*м. Харків, Україна*

Сучасна педагогічна наука, заснована на фундаментальних знаннях та сучасних технологіях, безпосередньо впливає на зміст, рівень і якість освіти. Формування продуктивно-творчої компетентності майбутнього інженера-педагога у процесі професійної підготовки відбувається шляхом сприяння розкриттю їхнього творчого потенціалу. Ефективність даного процесу передбачає включення майбутніх інженерів-педагогів у процес самодіагностики на основі рефлексії. Дана теза заснована на тому, що специфіку педагогічних процесів у професійній освіті становить особливість студента як суб'єкта освіти, яка полягає в тому, що період їх перебування у виші супроводжується оволодінням технологією усвідомленої дії: «для чого?» (мета), «що?» (зміст), «як?» (метод). Процес взаємодії суб'єкта освіти з оточуючим світом відбувається постійно, результатом її є зміна свідомості. При цьому розвиток особистості і прояв потреби в діяльності пов'язані з досягненням особистістю відчуття задоволення від процесу і результатів діяльності, наявністю прагнення до подолання труднощів і успішністю вирішення складних завдань, бажанням проявити свої можливості в процесі діяльності і реалізувати свій творчий потенціал.

У процесі освоєння професійно-педагогічної діяльності майбутній інженер-педагог вирішує нові завдання, навчально-професійні ситуації, знаходяться у нестандартних умовах, які визначають появу низки суперечностей, що виступають в якості рушійних сил розвитку його особистості. Включення майбутнього інженера-педагога в продуктивну навчально-творчу діяльність супроводжується співвіднесенням його індивідуальних здібностей з тими вимогами, які пред'являються змістом і умовами самої діяльності з точки зору успішного її виконання. Одночасно з

цим слід зазначити, що мотивація виступає як провідний регулятор активності особистості. При цьому важливим є не лише рівень здібностей майбутнього інженера-педагога, а й суб'єктивна оцінка власних можливостей і упевненість в продуктивності власної діяльності. Знання свого потенціалу, в тому числі і творчого, сприяє самоідентифікації особистості, тобто формуванню адекватного уявлення про себе і свої можливості. Задоволення потреб особистості дозволяє перейти до саморозвитку власного творчого потенціалу. Таким чином, саморозвиток виступає основним мотиваційним чинником сходження людини до індивідуальності на основі переживання потреби у самовдосконаленні. Мотив творчого саморозвитку, заснований на потребі в самозміні і самовдосконаленні є провідним мотивом формування продуктивно-творчої компетентності майбутнього інженера-педагога.

Останнім часом в психолого-педагогічній науці з'явилися праці, в яких відстоюється думка про те, що ключовою характеристикою потенціалу особистості є її мотивація, а не інтелект або креативність. Так, Р. Грановська і Ю. Крижанская зазначають, що «така стратегічна переорієнтація дозволила істотно підвищити ефективність навчання, тому що люди, спочатку менш здібні, але такі, що цілеспрямовано вирішують власне, особистісно значуще завдання, виявляються, у підсумку, більш продуктивними, ніж більш обдаровані, але менш зацікавлені» [1]. При цьому О. Леонт'єв [2] трактує мотив творчої діяльності не просто як потребу особистості в чомусь, а як опредмечену потребу, і звертає увагу на те, що основним джерелом творчої активності людини є потреба в діяльності.

Включення майбутнього інженера-педагога у процес самопізнання і засоби самодіагностики, які він використовує в навчально-творчому процесі, виступають потужним механізмом, що запускає мотив творчого саморозвитку майбутнього інженера-педагога, оскільки формує уявлення про його творчий потенціал і можливості його реалізації.

Значення самопізнання і самооцінки особистості майбутнього інженера-педагога полягає у визначенні стратегії самовдосконалення, рефлексії своїх можливостей, а також власної діяльності й успіхів.

Зважаючи на те, що ключовою ланкою в самопізнанні майбутнього інженера-педагога є його здатність до рефлексії, від якої багато в чому залежить ефективність даного процесу, абсолютно логічним стало використання в навчальному процесі рефлексивної технології, котра сприяє виробленню об'єктивних критеріїв для самоаналізу і самооцінки майбутнім інженером-педагогом себе як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності на основі даних самодіагностики своїх особистісних резервів. Лише поєднання досвіду самопізнання особистості студента і його рефлексії уможливорює перехід процесу розвитку творчого потенціалу в режим саморозвитку. В якості методичного механізму, який ініціює вихід студентів в рефлексивну позицію, виступає комплексна самодіагностика майбутніх інженерів-педагогів в процесі навчально-творчої діяльності.

У навчальному процесі рефлексія проявляється найяскравіше в ситуації утруднення. У подоланні професійних утруднень рефлексія проявляється як ланцюжок внутрішніх сумнівів (спілкування з собою), що виникають у професійній діяльності, питань, проблем, труднощів, так і пошук варіантів відповіді на ці події, або очікувана подія. Крім того, в якості вихідного моменту рефлексія передбачає спостереження людини за самим собою, своєю діяльністю і способами її здійснення. Самоаналіз професійних утруднень активізує творчий потенціал майбутнього

інженера-педагога, в якому не залишається місця тупиковим проблемам. Самооцінка продуктивності власної діяльності, професійних творчих знань, умінь, здібностей знімає проблему невирішеності професійних утруднень. Отже, рефлексивні процеси є не лише показником усвідомленого ставлення до процесу навчання, але і є інструментом, за допомогою якого здійснюється розвиток особистості продуктивного творчого компетентного фахівця у процесі професійної підготовки.

При цьому принципами реалізації даної умови виступають принцип діагностичності і принцип рефлексивності діяльності майбутніх інженерів-педагогів. Реалізація даної умови відбувається за допомогою використання комплексу діагностичних методик і тестів на визначення рівня розвитку продуктивно-творчих умінь і якостей особистості майбутнього інженера-педагога, мотивів його професійно-педагогічної діяльності; рекомендацій щодо вдосконалення творчого потенціалу. Це, в свою чергу, сприяє створенню мотиваційної установки на самопізнання майбутнім інженером-педагогом власного творчого потенціалу і вибору подальшої стратегії саморозвитку у професійно-педагогічній діяльності. Також у результаті процесу самопізнання у студентів формуються установки на самовдосконалення, прагнення до успіху і творчих здобутків, мотиви творчої професійно-педагогічної діяльності, які є невід'ємним компонентом в структурі продуктивно-творчої компетентності майбутнього інженера-педагога.

#### **Література:**

1. Грановская Р.М. Творчество и преодоление стереотипов / Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская. – СПб., 1994. – 465 с.
2. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 127 с.

## **КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

*Мерзлякова Олена Леонідівна*

*кандидат психологічних наук*

*докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих*

*НАПН України*

*м. Київ*

Що значить мислити критично? Це, просте на перший погляд питання, викликає безліч відповідей у вчительській аудиторії і не менш широкий діапазон персональних ставлень — від позитивного захоплення до підозрілого відторгнення. Критичне мислення стає реалією сучасних освітніх налаштувань, певним трендом її орієнтирів.

Критичність мислення — це намагання все аналізувати, оцінювати, не приймати на віру; вміння правильно, об'єктивно оцінювати власні дії, здатність виявляти та визначати власні помилки; піддавати критичному розгляду пропозиції й судження інших людей. Якщо дуже коротко — критичне мислення є виправданим скепсисом в ситуаціях з підвищеним інформаційним ризиком.

Що стосується формування культури критичного мислення — цей напрямок вже понад 30 років активно опрацьовується західними колегами у форматі психолого-

педагогічного руху за розвиток критичності мислення. Зазначений рух має дві форми соціальної реалізації — шкільну та університетську. Шкільна форма знайшла відображення на теренах вітчизняної педагогіки і відома як проект «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» [1]. Університетський варіант опрацювання напряму розвитку критичності мислення представлено у праці Діани Халперн [2]. Дослідниця трактує критичне мислення як застосування когнітивних технік або стратегій, які підвищують ймовірність одержання бажаного результату. За думкою Д. Халперн, критичне мислення означає не негативність суджень і критику, а розумний розгляд різноманітності підходів і філософій для винесення обґрунтованих суджень і рішень, тобто «критичне» певною мірою означає «аналітичне» мислення [2, 22]. За думкою експертів Delphi Report [3], КМ містить когнітивні навички з: 1) інтерпретації, 2) аналізу; 3) оцінки; 4) формулювання висновків; 5) пояснення; 6) саморегуляції.

Пропонуємо окремі визначення КМ, надані вчителями — учасниками тренінгів критичного мислення.

- КМ — це вміння аналізувати та робити висновки. Тоді теорія разом з практикою призводить до позитивного результату.
- КМ — це ставити все під сумнів, задавати питання, осмислювати.
- КМ — це самооцінка робочого дня. Також це рефлексія самого себе, неначе прожектор уваги: як я міркую, як я дію, тощо.
- КМ — це як творче передбачення. Воно також сприяє колективні творчості.
- КМ — це багатогранність, багатозначність, наявність інших поглядів, інших розумінь.
- КМ — це певне розумове «копирсання». Тяжіння до перфекціонізму та самовдосконалення. При цьому важливо давати собі право на помилку.
- КМ — це багатоваріантність та знаходження оптимального, доцільного шляху до потрібного результату.
- КМ — це перегляд свого досвіду, аби не жити під тиском шаблонів і стереотипів.
- КМ — це світло в кінці тунелю. Все складно, все заплутано. КМ дає надію знайти рішення.

На базі озвучених вчителями персональних розумінь КМ та його ролі та місці у педагогічній діяльності, було створено Модель вчительських налаштувань у просторі КМ (див.рис.1).

З малюнку видно, що параметрами для структурування можливих позицій вчителя було обрано два принципових вектори — вектор розвитку вчителя та вектор розвитку учня. Останній розділ опитувальника, де було необхідно обрати найважливіший результат діяльності, найкраще ілюструє виділені сегменти.





Рис. 1. Модель вчительських налаштувань просторі КМ

Лівий нижній куток в секторі Д, який свідчить про мінімальне спрямування на власне самовдосконалення та реальний розвиток учня можна назвати «Діяльність згідно посадових вимог». Саме таких результатів вимагають від вчителя адміністрація, численні контролюючі органи, а нерідко — й батьки.

Правий нижній куток в секторі Б виражає спрямування на «Адаптацію учня до середовища (соціуму)» — таке завдання висуває перед школою як громадським інститутом суспільство.

Якщо вчитель не стільки спрямований на зовнішні очікування та вимоги суспільства, а вмотивований до діяльності потребою власної самореалізації — така позиція представлена сектором Г, де верхній лівий куток можна назвати «Робота як майданчик самореалізації».

Вчитель, який дійшов розуміння, що його самореалізація можлива тільки в просторі спільного розвитку — й вчителя, й учня, налаштований на нестандартні, неочікувані результати своєї творчо-розвивальної діяльності. Іноді відгук оточення на такі результати може бути таким само неочікуваним (і не обов'язково схвальним). Назвемо цей прояв «Інноваційна діяльність», його крайній прояв знаходиться у верхньому правому кутку сектору В.

Нарешті, центральний сектор, який позначений літерою А, є спробою вчителя поєднати, інтегрувати різні виклики та очікування щодо результатів його діяльності — посадові обов'язки, очікування в соціумі, потреби учнів в розвитку та, безперечно, потреба власного розвитку, особистісного й професійного. Саме в такій позиції найбільш представлено критичне осмислення вчителем власної праці, її ролі та місця в персональній життєвій траєкторії та в більш широкому оточенні учнів, їх батьків,

соціуму взагалі. Назвемо таку позицію «Реалізація в служінні», адже вчителювання є дійсно служінням людини вищим, гуманним, цілям та цінностям.

Нижче візуально представлені всі п'ять позицій та розкритий внутрішній зміст діяльності вчителя в кожній із них:

- його персональне кредо, або ціннісні орієнтації, розділ 1, для скорочення можна цю складову позначити питанням «Чому?»;
- цілі діяльності, розділ 2, узагальнююче питання «Куди?»;
- обраний спосіб досягнення цілей, розділ 3 опитувальника, узагальнююче питання «Як?»;
- очікуваний результат діяльності, розділ 4 опитувальника, узагальнююче питання «Що?».

Ключові налаштування діяльності вчителя в різних педагогічних парадигмах — результати опитування.

Таблиця 1

Педагогічні парадигми	Ключове гасло діяльності вчителя: чому?	Навіщо вчителю критичне мислення: куди?	Як діє вчитель з розвиненим КМ: як?	Результативність вчителя з розвиненим КМ: що?
А. Реалізація в служінні Інтегрована педагогіка	Вчитель – також людина. Він має сильні та слабкі сторони характеру і право на помилку. Вчить навчатись	Критичне мислення (КМ) допомагає вчителю краще розуміти самого себе, ситуацію та її виклики	Гнучке реагування на виклики ситуації, адекватна поведінка, варіативність	Реалізація персональних смислів в роботі, стратегії досягнення результатів, навчання на помилках
3,9	3,4	3,5	4,5	4,1
Б. Адаптація до середовища (соціуму) учнів Адаптивна педагогіка	Вчитель зобов'язаний адаптувати дитину до життя в соціумі.	КМ є інструментом адаптації дитини до певного середовища	Комфортна взаємодія з вихованцями, адаптованими до шкільного середовища	Діяльність знаходиться у відповідності до задекларованих на рівні організації (системи) задач
2,8	2,9	2,8	3,0	2,5
В. Інноваційна діяльність Розвивальна педагогіка	Вище покликання вчителя – допомога дитині у розкритті її потенціалу	КМ необхідно вчителю для сприяння розвитку учня, розкриттю його потенціалу	Вчитель з розвиненим КМ розвивається сам та сприяє розвиткові учнів	Діяльність як засіб творчого зростання; її результати нестандартні й креативні
4,0	4,4	3,8	3,6	4,4

Г. Робота як майданчик самореалізації Творча педагогіка	Творчий вчитель формує креативне середовище самореалізації для своїх вихованців	Навчання як дослідження, гра, в якій кожен учень знаходить персональний інтерес та вмотивованість	Вчитель з КМ нестандартно мислить й діє. Творчість, креативність - його візитна картка	Професійна діяльність є засобом персонального самоствердження
4,0	3,9	4,1	4,2	3,9
Д. Діяльність згідно посадових вимог Педагогіка знань	Головне завдання вчителя – надати базові знання з предмету. В цьому завданні школи, цього від вчителя очікують батьки учнів	КМ дозволяє зрозуміти доцільну міру впливу вчителя на пізнавальну сферу учня та зреалізувати цю міру	Вчитель з розвиненим КМ має високі показники навчальних успіхів учнів: ЗНО, олімпіади, МАН	Діяльність регламентована функціональними обов'язками, повна реалізація заданого регламенту
3,0	2,8	3,9	2,8	2,5

У таблиці запропоновані середні показники (за 5-ти бальною шкалою) відповідей вчителів Київського ліцею. Цей ліцей дійсно має підвищену спрямованість на творчість та самореалізацію вчителів та учнів як на рівні адміністрації, так і на рівні повсякденної діяльності. Такі пріоритети можна відстежити за наданими середніми показниками. Ще раз підкреслюємо — різні навчальні заклади можуть мати принципово різні картини вчительських переваг. Тому надавати загальну картину без прив'язки до певного закладу не має сенсу — вона буде мало диференційована.

Якщо проаналізувати показники налаштувань вчителів цього закладу — то на декларативному рівні лідирує парадигма інноваційної діяльності та розвивальної педагогіки. При цьому оволодіти критичним мисленням вчителі бажають перш за все для власної самореалізації (творча педагогіка). Вчителі усвідомлюють, що КМ дозволяє діяти адекватно ситуації (інтегративна педагогіка) та використовувати складні ситуації для персонального розвитку (творча педагогіка). Нарешті, показником засвоєння КМ для них є реалізація декларованих цінностей розвивальної педагогіки, що одночасно дозволяє реалізувати персональні сенси діяльності (інтегрована педагогіка, реалізація в служінні).

За досвідом використання опитувальника, вчителі на різних етапах діяльності користуються різними парадигмами. Ми вважаємо особливо важливим усвідомлення вчителем таких виборів, розуміння їх наслідків для самого вчителя, для його оточення, для учнів. Таке розуміння є передумовою реалізації засад критичного мислення в повсякденній вчительській праці.

Розробка діагностичних процедур відстеження розвитку критичного мислення вчителів та пошук засобів його розвитку є нашим науковим інтересом та перспективою подальших наукових розвідок.

#### **Література:**

1. Стіл Д. Методична система "Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів" / Стіл Джінні, Мередіт Курт, Темпл Чарльз ; Науково-методичний центр розвитку критичного та образного мислення "Інтелект". — К. : Міленіум, [2001]. — Посіб. 1-2 — 104с. ; Посіб. 3-4 — 162с.
2. Халперн Д. Психология критического мышления : пер. с англ. Н. Мальгина и др. — [4. междунар. изд.]. / Дайана Халперн. — СПб. : Питер, 2000 - 503 с.
3. Критическое мышление: отчёт об экспертном консенсусе в отношении образовательного оценивания и обучения: Дельфи-доклад: краткое изложение / перевод Волкова Е.Н. — [электронный ресурс] - режим доступа: <http://evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html>

## **ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОЕКТНО-ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

***Мовчан Валентина Іванівна***

*канд. пед. наук, ст. викладач кафедри  
початкової освіти*

*Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького*

На тлі розвитку нинішнього суспільства й реформування початкової освіти особливого значення набуває діяльність, спрямована на розроблення та використання педагогічних технологій у навчанні молодших школярів. Загальновідомо, що вчитель є носієм прогресивної інноваційно-гуманістичної педагогічної свідомості, це виявляється насамперед у творчому ставленні до власної професійної діяльності, отже, зумовлює необхідність постійного самовдосконалення у сфері методологічно-розвивального застосування новітніх освітніх технологій. Таке вміння застосовувати технологічну сферу професійної діяльності, що за сучасних умов постійно розвивається, залежить від того, якою мірою технологічно прогресивним було освітнє середовище вищого навчального закладу, де проходив перший етап становлення вчителя як професіонала [2, с. 59]. У зв'язку з цим зазнає актуалізації проблема підготовки майбутніх фахівців, які спроможні опанувати технології творчої педагогічної діяльності.

Дослідженню проблем застосування педагогічних технологій у початковій освіті присвячено праці багатьох відомих дослідників (В. Беспалько, А. Богуш, М. Кларін, О. Пехота, О. Савченко, І. Шапошнікова та ін.). У студіях учених доведено, що розвиток системи освіти повинен мати еволюційний характер, поступово змінювати пріоритети відповідно до вимог часу.

За І. Дичківською, педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання; як система способів, принципів і регуляторів, які

застосовують у навчанні; як реальний процес навчання. Не менш поширений погляд на неї як на конструкцію, стратегію, алгоритм дій педагога, організацію педагогічної діяльності. Попри різні підходи до її інтерпретації, основне в педагогічній технології — розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу. Створення нової технології, зазвичай, є наслідком незадоволення результатами навчання й виховання, а також неефективності педагогічної діяльності як професійного експромту. Промовиста особливість педагогічної технології виявляється в тому, що довільним діям вона протиставляє жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічно вмотивованих дій, послідовний перехід від елемента до елемента [4, с. 66].

У нашому дослідженні ми обстоюємо солідарну позицію стосовно того, що педагогічна технологія — це радикальне оновлення інструментальних і методологічних засобів педагогіки й методики за умови збереження наступності в розвитку педагогічної науки та освітньої практики. Якщо методика здебільшого є сукупністю рекомендацій з організації й проведення навчального процесу, то педагогічну технологію вирізняють два принципові моменти: 1) технологія — це гарантованість кінцевого результату; 2) технологія — це проект майбутнього навчального процесу. Важливо зазначити, що вихід на технологічний рівень проектування навчального процесу й реалізації цього проекту робить педагога високопрофесійним, розкутим, посилює роль учня, відкриває нові горизонти для розвитку творчості педагога. У цьому виявляється нова роль і функція педагога [3].

Не менш ефективно педагогічні технології використовуються у підготовці майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів, розвитку в них базових характеристик інтелекту, а також умінь сприймати, обробляти, фільтрувати, засвоювати й використовувати інформацію, перетворювати її на знання, а згодом і на засоби розв'язування професійних завдань.

Основна проблема, яку розв'язують за допомогою технології, — керованість процесу навчання. При цьому традиційні, «нетехнологічні» методики навчання мають певні недоліки («розмитість», неоднозначність, нечітке цільове спрямування) і малокеровані процедури учіння, суб'єктивну й епізодичну перевірку засвоєного; орієнтовані на досягнення цілей та ідею повного засвоєння. Досягнення цілей навчання гарантоване для вчителя опрацюванням навчальних матеріалів і характером освітнього процесу [1, с. 459].

У зв'язку з цим Л. Кондрашова зазначає, що основне завдання з використання технологій у навчальному процесі — спрямованість на інноваційний розвиток майбутніх педагогів [5, с. 31]. Слід зважати на специфіку проектно-художньої діяльності учнів початкових класів, оскільки майбутній учитель повинен досконало володіти не тільки знаннями змісту навчальних дисциплін (трудове навчання, образотворче мистецтво), методикою викладання цих дисциплін, а й умінями застосовувати технології, методи навчання та брати до уваги особливості їх застосування залежно від вікових і особистісних рис учнів. Крім того, знання майбутніх учителів початкових класів із мистецьких дисциплін мають бути ґрунтовними, комплексними, щоб не тільки професійно повідомляти учням відомості, а й переконувати їх у важливості практичного застосування набутих знань і вмінь для повсякденного життя. Тому метою використання технологій навчання майбутніми вчителями початкових класів у проектно-художній діяльності учнів є добір оптимальних методів навчання з огляду на вікові можливості молодших школярів.

Як свідчить аналіз наукової літератури, технологізація початкової освіти зв'язана зі створенням особистісно орієнтованого освітнього простору для навчання й розвитку молодших школярів. Серед відомих педагогічних технологій, які успішно застосовують у практиці початкової школи, варто назвати вальфдорську технологію Р. Штайнера, технологію вільного саморозвитку Марії Монтесорі, «Школу успіху і радості» Селестена Френе, «Йена-план-школу» Петера Петерсена та інші. В Україні в початковій освітній ланці нині активно впроваджується технологія розв'язання винахідницьких завдань Г. Альтшуллера.

Досягнення творчого рівня розвитку особистості можна вважати найвищим результатом будь-якої педагогічної технології, але існують технології, в яких розвиток творчих здібностей є пріоритетною метою. Серед них чільне місце посідає технологія розв'язання винахідницьких завдань, яка ефективно сприяє розвитку технічної творчості загалом і творчої особистості зокрема. Ця технологія, створена 1946 року російським дослідником, письменником-фантастом Генріхом Альтшуллером (1926–1998 рр.) [4, с. 210], адаптована для молодших школярів, її основу становлять ігри-заняття, під час яких діти ознайомлюються з навколишнім світом, навчаються виявляти суперечливі властивості предметів, явищ і розв'язувати ці суперечності, які передбачають самостійне обрання дитиною теми, матеріалу й виду діяльності [Там само, с. 216].

Майбутнім учителям початкових класів важливо розуміти педагогічні технології, усвідомлювати взаємозв'язок творчої й репродуктивної діяльності. Забезпечення ефективної проектно-художньої діяльності, на нашу думку, передбачає кілька етапів: репродуктивна діяльність (копіювання), творче наслідування (доконструювання, переконструювання, удосконалення художнього оздоблення та ін.), проектно-художня (дизайнерська) діяльність. При цьому проектно-художня діяльність поступово розвивається за активного включення студентів у художні й творчі проектні технології. Використання описаних технологій дає змогу організувати навчальний процес, який охоплює як формулювання й розв'язання теоретичних завдань, так і практичне їх оформлення в матеріалі, зважати на допущені під час проектування помилки й виправляти їх.

#### Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С.У. Гончаренко. – видання друге, доповнене й виправлене. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
2. Гончаров В. Опанування освітніх технологій – невід'ємний складник підготовки нового вчителя / В. Гончаров // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. – 2012. – № 3 (46). – С. 59–66.
3. Гороя В.И. Инновационная активность педагога [Электронный ресурс] / В.И. Гороя, Н.Ф. Петрова // Современные проблемы науки и образования. – 2009 - № 3. – С. 149–153. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/31-1193>. 56
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І.М. Дичківська. – Київ: Академвидав, 2004. – 352 с. – (Альма-матер).
5. Кондрашова Л.В. Педагогика высшей школы: проблемы, поиски решения [монографический очерк] / Л.В. Кондрашова; Черкас. нац. ун-т им. Б. Хмельницкого. – Кривой Рог: [б. и.], 2014. – 393 с.

## **BASICS OF WORK WITH DEFORMATION TEXT IN ELEMENTARY SCHOOL**

***Nakonechna Larysa Bohdanivna***  
*PhD in Philology, Associate Professor*  
*Chair of Pedagogy of Primary Education*  
***Tymofii Khrystyna Vasylivna***  
*Student*  
*Chair of Pedagogy of Primary Education*  
*Faculty of Pedagogy*  
*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*  
*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

## **ЗАСАДИ РОБОТИ З ДЕФОРМОВАНИМ ТЕКСТОМ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

***Накoneчна Лариса Богданівна***  
*канд. філол. наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти*  
***Тимофій Христина Василівна***  
*студентка*  
*кафедра педагогіки початкової освіти*  
*педагогічний факультет*  
*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»*  
*м. Івано-Франківськ, Україна*

Сучасна концепція мовної освіти спрямовує зміст шкільного курсу української мови в початковій школі на всебічне формування мовної особистості, яка добре володіє словом, доречно послуговується ним відповідно до мовленнєвої ситуації, розуміє його естетичну цінність. У програмах середньої загальноосвітньої школи для 1-4 класів особливо наголошено на розвиткові зв'язного мовлення, на виробленні практичних навичок користування мовою у повсякденному житті.

Найбільш ефективно реалізувати це завдання можна на основі саме зв'язного тексту. Адже, текст — це ідейно-тематична цілісність, що має певний пізнавальний і виховний зміст. Текст добре сприяє ефективному засвоєнню учнями мовних явищ, наочно демонструє школярам особливості функціонування мовних одиниць у мовленні. Систематичне використання на уроках текстового матеріалу поступово ознайомлює дітей з характерними особливостями зв'язних висловлювань, а отже, готує до розуміння чужих текстів і створення власних. Робота з типами тексту, його структурою, метою і темою, засобами зв'язку окремих речень сприяє не тільки формуванню мовленнєвих умінь і навичок учнів, але й розумінню змісту і побудови тексту, розвитку логічного мислення, вмінню структурувати і виділяти основне.

Проблема розвитку мовлення молодших школярів, зокрема у поєднанні з роботою над текстом, посідає вагомe місце у теорії і практиці навчання української мови. Необхідність її розробки та вирішення обґрунтована у працях багатьох педагогів-методистів, як-от: В.О. Сухомлинського, К.Д. Ушинського, Л.О. Варзацької, М.С. Вашуленка, В.Я. Мельничайка, М.Я. Плющ.

Робота з текстом у школі починається у «добукварний і букварний періоди навчання, коли учні ще недостатньо опанували грамоту, вони з допомогою вчителя вчать сприймати текст на слух (аудіювання)» [4, с. 3]. Поступово завдання ускладнюються. Так, другокласники вже вчать редагувати деформовані речення і тексти, будувати розповіді, описи за малюнком і запитаннями, серією малюнків, даним початком, опорними словами тощо [4, с. 5]. Третьюокласники вчать будувати письмові висловлювання, переказуючи тексти, створюючи власні зв'язні висловлювання на основі запитань, опорних слів, даного початку, плану тощо [4, с. 6]. Робота на уроках розвитку зв'язного мовлення в 4 класі передбачає формування в учнів умінь самостійно писати твори на основі своїх спостережень, вражень від екскурсії, з обґрунтуванням власної думки, аргументацією свого вибору, власною оцінкою героїв прочитаного тексту чи переглянутого фільму тощо». Учні вчать писати докладний переказ тексту за самостійно складеним планом. Можливе також ознайомлення з іншими видами переказів: стислим, вибірковим, творчим [4, с. 6].

Одним із видів роботи зі зв'язним текстом є відновлення деформованого тексту. Деформація, за тлумачним словником української мови визначається як «зміна форми або розмірів тіла під впливом прикладених сил чи нагрівання» [3]. Визначення терміну деформований текст жоден доступний нам словник не подає, однак необхідність все ж послуговуватися цим терміном спонукає нас сформулювати визначення, беручи до уваги значення слова деформація. Отож, під поняттям деформований текст розуміємо такий зв'язний текст, що має ознаки порушення структури, семантичних зв'язків між частинами (реченнями, абзацами), недоліки змістового плану і лексично-граматичного оформлення.

Як зазначає Ключко Н.В., «Редагування деформованих текстів допомагають розвивати в учнів навички аналітико-синтетичної переробки інформації. Ці навички є основою мислення людини, бо спонукають до аналізу будь-якого завдання на складові частини, визначення суті завдання, знаходження помилок, у разі наявності, та узагальнення результату» [2].

Робота з деформованим текстом допомагає учням по-іншому глянути на відомий їм текст, оцінити правильність чи неправильність його побудови, смислових зв'язків між частинами, словесного наповнення, увиразнює змістові хиби, вчить писати свої зв'язні тексти (твори), розвиває словниковий запас.

Учні, працюючи над виправленням недоліків у тексті, відчують свою спроможність творити, упорядковувати, робити правильно, досягати бажаного результату, доклавши певних зусиль. Отож ця робота є важливою також і з погляду позитивного психологічного впливу на дитину.

Добре відомо, з яким захопленням і зацікавленням дітки старшого дошкільного віку і першокласники правлять вірші чи пісні-небилиці (нісенітниця, перевертні) і дивуються, як може дядько- чи тітка-автор не знати, як правильно сказати. Так, наприклад, щоб зрозуміти вірш

Небилиця є така:

Під землею птах літа,

Кріт у хмароньці живе,

Океаном слон пливе,

А всі тигри, леви, барси

Подалися аж до Марса (Олександр Виженко),



дитині треба докласти мисленнєвих зусиль, попрацювати з ним саме як з деформованим текстом, адже треба знайти змістові помилки, узгодити написане/почуте з реальністю, зі своїми знаннями про предмет опису.

За чинною навчальною програмою для початкової школи роботу з деформованим текстом рекомендовано проводити на уроках української мови, починаючи з 2 класу. За програмою з літературного читання такої роботи не передбачено. На наш погляд, уміння і навички правити деформований текст, які учні здобувають на уроках української мови, доцільно закріплювати і вдосконалювати на уроках літературного читання, адже саме художні твори для дітей є хорошим джерелом відповідних завдань. Варто, щоб учитель підбирав для цієї роботи тексти цікаві дітям, гумористичного і пізнавального характеру, доступні за змістом і мовним оформленням.

За навчальною програмою, другокласники повинні вміти змінювати розташування окремих речень; вилучати речення, що не відповідають темі [4, с. 23].

Вимоги з кожним роком зростають. Так, у 3 класі школярі вчаться упорядковувати частини тексту за логікою загального змісту, окремі речення, вилучають зайві речення, що не відповідають темі, добирають заголовки до тексту, відновлюють деформований текст із переміщеними частинами [4, с. 35-36]. Учні четвертого класу виявляють відсутні абзаци, переставляють частини тексту, вилучають речення, які не відповідають темі, створюють кінцівку (заклучне речення) тексту, замінюють недоречно повторювані слова, знаходять зв'язок між реченнями та абзацами тексту, відновлюють деформований з навчальною метою текст, удосконалюють його за настановами вчителя [4, с. 53].

Отож, школярі у початковій школі вчаться працювати як із змістом і структурою тексту, так і зі словесним його оформленням.

Автор посібника «Редагування деформованих текстів» вчитель початкових класів Ключко Н.В. пропонує низку цікавих завдань за такими категоріями: 1) доповнення речень тексту за допомогою малюнків, 2) доповнення речень тексту потрібними словами, 3) складання речень тексту з поданих слів, 4) поширення тексту за допомогою другорядних членів речення, 5) відновлення послідовності речень у тексті, 6) визначення зайвих речень у тексті, 7) виправлення мовленнєвих помилок у тексті, 8) складання тексту за поданим початком, 9) робота над текстами, які містять деформовані слова [2]. Перелічені типи вправ демонструють достатній обсяг роботи з деформованим текстом і можливостей для креативності вчителя, але не вичерпують усіх видів можливих завдань.

Наведемо кілька вправ, які вчитель може використати на уроках зв'язного мовлення, навчаючи учнів працювати з деформованим текстом:

Склади зв'язний текст з деформованих речень:

до, пішли, лісу, ми, весною

легенький, подув, вітерець

в, заспівали, всі, лісі, дерева

кожне, свою, співало, пісню, дерево

співала, білогора, пісеньку, красуня, ніжну, берізка

піснею, дуб, вчив, своєю, бути, і, відважними, нас, сильними.

Прочитай уважно вірш. Розкажи, як у світі буває, і намалюй (учні з допомогою вчителя можуть, наприклад, за цією небилицею створити також картинку-аплікацію).

ЩО ВОНО ЗА ДИВО?

Що воно за диво хлопця здивувало:  
де такого зроду в світі не бувало.  
На перчині — сливи,  
на тополі — вишні.  
А на ганок — з грядки маківки дві вийшли.  
Що на клені — морква,  
На вогні — криниці,  
на вербі — кислиці,  
на даху — корова,  
на печі — синиці,  
а на річці — хата...

Щось у тебе, хлопче, мова кострубата (Микола Сингаївський).

Отже, використання на уроках мови і читання деформованих текстів тільки сприятиме вивченню теми «Текст», що передбачена навчальною програмою в усіх класах початкової школи як однієї з основних, всебічному розвитку мовної особистості учнів початкових класів. Майже повна відсутність опису теоретико-методичних засад формування умінь учнів початкових класів працювати з деформованим текстом, спонукає до більш детального опрацювання цього питання, розроблення відповідних методичних рекомендацій.

#### **Література:**

1. Плющ М.Я. Робота над текстом в початкових класах / М.Я. Плющ, Н.Я. Грипас.— К.: Радянська школа, 1986. – 168 с.
2. Редагування деформованих текстів / Автор-упорядник: Ключко Н.В. – Харків, 2013. – 28 с.
3. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. — К., 1970-1980. - Т. 2. - С. 259.
4. Українська мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи. – Ресурс доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>

## **СТРУКТУРУ СПЕЦІАЛЬНОЇ ІКТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ-ПРЕДМЕТНИКА**

***Онищенко Сергій Вікторович***

*асистент*

*кафедри професійної освіти*

*Бердянського державного педагогічного університету*

*м. Бердянськ, Україна*

Проблема формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКТ-компетентності) вчителя сьогодні знаходиться в полі уваги широкого кола фахівців. Предметом досліджень є саме поняття ІКТ-компетентність, рівні і етапи його формування; при цьому різні автори вивчають компетентність тієї чи іншої цільової аудиторії (вчитель початкової школи, вчитель-предметник основної школи і т.д.); орієнтуються на різні предметні галузі (розглядаючи навчальні предмети).

Розрізняються позиції дослідників на обсяг поняття ІКТ-компетентність і її видову структуру (автори виділяють різні компоненти інформаційно-комунікаційної компетентності) [1–4]. І. Милова, поряд з інформаційно-комунікаційною компетентністю, розглядає поняття інформаційно-технологічної компетентності [3, 4].

Під ІКТ-компетентністю вчителя зазвичай розуміють здатність до виконання педагогічної діяльності за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. При цьому, розглядаючи термін інформаційно-комунікаційна компетентність учителя, одні автори пов'язують його з рішенням будь-яких видів педагогічних завдань, які передбачають використання комп'ютеру у всіх видах діяльності педагога (в процесі навчання, в управлінській діяльності, в області самоосвіти і ін.), інші — з використанням ІКТ тільки в навчальному процесі. В рамках цієї статті ми розглядаємо один аспект ІКТ-компетентності вчителя-предметника — готовність педагога до забезпечення процесу вивчення учнями будь-якого навчального предмету.

Найчастіше дослідники виділяють два види ІКТ-компетентності: базову і предметно-орієнтовану (професійну, спеціальну). Під базовою ІКТ-компетентністю вчителя ми розуміємо здатність вчителя використовувати загальні знання про комп'ютер та вміння в галузі комп'ютерних технологій (найчастіше затребувані при використанні прикладних програм загального призначення як інструмент діяльності педагога). Цей рівень ІКТ-компетентності є необхідним, але явно недостатнім для вирішення всіх видів педагогічних завдань. Учитель повинен ще володіти дидактичними і методичними знаннями і вміннями в галузі проектування і організації освітнього процесу з використанням ІКТ, тобто володіти спеціальною ІКТ-компетентністю.

Спеціальну ІКТ-компетентність вчителя-предметника ми розуміємо як готовність педагога до забезпечення процесу вивчення учнями будь-якого навчального предмета (в тому числі і викладається в початковій школі) з використанням ІКТ. Очевидно, що для організації процесу навчання з використанням ІКТ у вчителя повинні бути сформовані обидва рівня компетентності — як базовий, так і спеціальний.

Базова інформаційно-комунікаційна компетентність педагога сьогодні є найбільш розробленою — де у авторів немає істотних протиріч. Що стосується спеціальної ІКТ-компетентності вчителя-предметника, то вона потребує більш ґрунтовного опрацювання, особливо в тій частині, яка стосується структури і критеріїв виділення компонентів цієї структури. З відомих нам підходів до виділення компонентів ІКТ-компетентності вчителя найбільш близькою до нашого підходу є позиція І. Милової, яка розглядає інформаційно-технологічну компетентність учителя початкової школи з позиції тих професійних інформаційно-технологічних задач, які повинен вирішувати вчитель в процесі його інформаційно-технологічної діяльності [4].

В ході проведеного нами дослідження ми прийшли до висновку, що структуру спеціальної ІКТ-компетентності вчителя-предметника доцільно визначати на основі аналізу його діяльності під час використання ІКТ в освітньому процесі, і в тій послідовності, в якій ця діяльність здійснюється, — від усвідомлення необхідності використовувати комп'ютер на конкретному етапі навчання до безпосереднього проведення заняття в аудиторії, аналізу та коригування результатів.

### Література:

1. Елизаров А.А. Базовая ИКТ компетенция как основа Интернет-образования учителя / А.А. Елизаров // Тез. докл. XI конф. представ. регион. науч.-образоват. сетей RELARN, г. Самара-Волгоград-Астрахань, 30 мая – 4 июня 2004 г. Самара. – 2004. – С. 126–130.
2. Лебедева М.Б. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать / М.Б. Лебедева, О.Н. Шилова // Информатика и образование. – 2004. – № 3. – С. 95–100.
3. Мылова И.Б. Компетентностная ориентация профессиональной информационно-технологической подготовки учителя начальной школы / И.Б. Мылова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://library.krasu.ru/ft/ft/\\_articles/0112244.pdf](http://library.krasu.ru/ft/ft/_articles/0112244.pdf)
4. Мылова И.Б. Компетентностный подход к профессиональной информационно-технологической подготовке учителя начальной школы / И.Б. Мылова // Педагогическая информатика. – 2007. – №2. – С. 58–63.

## IMPROVING THE TRAINING OF ATHLETES-VETERANS OF SAMBO TO COMPETE

***Pakulin Serhij Leonidovich***

*Doctor of sciences (Economics), academician Ukrainian Science Academy of National Progress*

*leading researcher*

*Department of social and environmental problems of steady development*

*The state institution «The Institute of nature use economy and stable development of National Science Academy of Ukraine»*

*Kyiv, Ukraine*

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ САМБИСТОВ-ВETERANОВ К СОРЕВНОВАНИЯМ

***Пакулин Сергей Леонидович***

*доктор экономических наук, академик УАННП*

*ведущий научный сотрудник*

*отдел социоэкологических проблем устойчивого развития*

*Государственное учреждение «Институт экономики природопользования и устойчивого развития Национальной академии наук Украины»*

*г. Киев, Украина*

Совершенствование подготовки самбистов-ветеранов к соревнованиям является актуальной задачей спортивной науки.

Различные параметры, характеризующие те или иные компоненты соревновательной деятельности самбистов-ветеранов, часто слабо связаны между собой и требуют строго дифференцированной оценки и совершенствования. Лишь определив уровень совершенства отдельных составляющих, можно объективно оценить сильные и слабые звенья в структуре соревновательной деятельности

конкретного самбиста-ветерана, разработать оптимальную для него модель соревновательной деятельности и наметить пути ее достижения.

Модельные показатели могут служить ориентиром в построении на занятиях тренировочных схваток самбиста-ветерана. Они также дают информацию для построения тактики схваток с вероятными противниками в предстоящих соревнованиях. Для этого в тренировке моделируется ситуация, которая может сложиться в схватках с вероятными противниками. Таким образом, корректируется навык ведения схваток.

Метод моделирования, то есть воспроизведение форм или некоторых свойств предметов или явлений с целью их изучения, приобрел широкое распространение в спортивной науке [1]. Модель представляет собой воспроизведение форм, структуры, всех или некоторых свойств предмета-оригинала.

Моделирование соревновательной деятельности помогает: определить состояние и оптимальные методы совершенствования разных сторон подготовленности самбиста-ветерана, и их взаимосвязи; спрогнозировать спортивный результат на определенный отрезок времени; обнаружить неиспользованные потенциальные возможности спортсмена; объективно проводить контроль и тестирование и тем самым квалифицировано управлять ходом подготовки ветерана; осуществить прогноз физического состояния самбиста на определенный момент времени.

В самбо широкое распространение получила практика определения модельных характеристик разных сторон подготовленности спортсменов (физической, технической, тактической и других). В современном тренировочном процессе самбистов широко используются разные модели и модельные характеристики, которые служат ориентиром при разработке и коррекции перспективных, текущих и оперативных программ тренировки, как для спортивных команд, так и для отдельных спортсменов [1]. Не все объекты и явления спортивной тренировки ветеранов в силу их сложности и многообразия удастся представить в виде довольно полных моделей. Поэтому в практике самбо обычно используют отдельные показатели — модельные характеристики, основными из которых являются следующие:

- индивидуальные характеристики спортсмена-ветерана: возраст, пол, стаж тренировки, оптимальные возрастные границы наилучших спортивных достижений, внешние морфологические показатели отдельных частей тела, мышечной и жировой массы тела и др.;

- характеристики соревновательной деятельности и разных сторон подготовленности самбиста-ветерана: специальной физической, технической, психологической, тактической и т.д.;

- характеристики функциональных возможностей организма по показателям работоспособности и адаптации к тренировочной и соревновательной нагрузке, способность организма к быстрому восстановлению после физических и психологических нагрузок;

- индивидуальные характеристики состояния здоровья самбиста-ветерана;

- характеристики тренировочного процесса: программ, этапов и периодов подготовки, макро-, мезо- и микроциклов, тренировочных занятий и их частей, тренировочных упражнений и их комплексов.

В процессе моделирования определяются:

– теснота связи используемых модельных характеристик с задачами стратегического, среднесрочного, оперативного контроля и управления соревновательной деятельностью самбистов-ветеранов;

– уровень детализации модельных характеристик в зависимости от количества параметров, которые в них входят, и характер связи между отдельными компонентами;

– период действия модельных характеристик, границы их применения, порядок их конкретизации.

В ветеранском самбо, как и в других видах спорта, модельные характеристики нами условно разделяются на обобщенные, групповые и индивидуальные.

Модельные характеристики подготовленности самбистов-ветеранов, которые ориентируют на достижение конкретного уровня подготовленности по отдельным видам подготовки, дают возможность сравнить индивидуальные показатели конкретного спортсмена с характеристиками групповой модели, оценить слабые и сильные стороны его тренированности, исходя из этого планировать и корректировать тренировочный процесс, определяя средства и методы влияния на него.

Обобщенные модельные характеристики разных сторон подготовленности самбистов-ветеранов эффективны при подготовке спортсменов начального и среднего уровней. Высококвалифицированным спортсменам-ветеранам в большей степени необходима разработка индивидуальных моделей подготовленности.

Несмотря на то, что в ряде видов спорта состав соревновательной деятельности определен заранее, спортсмену необходимо моделировать предстоящую состязательную борьбу с учетом конкретных противников и условий предстоящих соревнований. В ветеранском самбо моделирование соревновательной деятельности имеет решающее значение не только для получения высоких спортивных результатов, но и для поддержания здоровья и хорошей работоспособности.

Моделирование соревновательной деятельности самбистов-ветеранов помогает: определить состояние и оптимальные методы совершенствования разных сторон подготовленности спортсменов и выявить их взаимосвязи; спрогнозировать определенный спортивный результат на конкретный отрезок времени; обнаружить неиспользованные потенциальные возможности спортсмена-ветерана; объективно проводить контроль и тестирование результатов тренировок, квалифицировано управлять ходом подготовки спортсмена; обеспечить эффективное воздействие физических упражнений на уровень подготовки, повысить степень их соответствия индивидуальному состоянию здоровья самбиста-ветерана; поддерживать здоровье и хорошую работоспособность спортсменов.

Проблема активного долголетия человека постоянно находится под пристальным вниманием ученых и практиков. Работы последних лет в области геронтологии показали, что старение — это сложный биологический процесс, начинающийся задолго до старости и обусловленный глубокими морфологическими, функциональными и биохимическими преобразованиями.

Проблема управления подготовкой спортсменов всегда остается актуальной независимо от того, на каком возрастном этапе это происходит. В то же время трудно различить грань между подготовкой и участием в соревнованиях по самбо спортсменов от 30 лет до 75 и старше [3, 4].

В последние годы в различных видах спорта рассматриваются вопросы спорта ветеранов, однако в них не представлены конкретные рекомендации, касающиеся особенностей тренировочного процесса.

Чемпионаты мира среди самбистов-ветеранов включены в официальный календарь Международной федерации самбо. Задачами состязаний являются популяризация самбо, формирование здорового образа жизни, возвращение на татами атлетов, завершивших профессиональную карьеру в большом спорте. Ежегодно на главный старт в ветеранском самбо приезжает большое количество спортсменов из разных стран.

Литературный анализ позволяет в очередной раз отметить немаловажное значение определения оптимального двигательного режима и то, что эффект оздоровительного воздействия на человека может обеспечиваться регулярными занятиями физическими упражнениями на протяжении всей жизнедеятельности. Более того, следует сказать, что изменения двигательного режима, нередко оказываются небезопасными для здоровья.

Вместе с тем замечено, что состояние опорно-двигательного аппарата у самбистов-ветеранов во многом определяется уровнем культуры физической активности, таким образом, характер возрастных изменений морфофункциональных свойств аппарата движения зависит от образа жизни, уровня и содержания физической активности [1,5].

Проведенные исследования позволяют нам сделать следующие выводы и рекомендации:

1. В тренировочный процесс, включать задания с моделированием действий противника, что уменьшит травматизм и позволит более эффективно выполнять поставленные задачи.

2. Решающее значение в обеспечении эффективного воздействия физических упражнений имеет не величина нагрузки, а степень ее соответствия индивидуальному состоянию человека.

3. Для поддержания необходимого уровня физических качеств у ветеранов могут использоваться тренировочные задания, выполнение которых зависит от возраста спортсменов, характера физических качеств и периода годичной подготовки.

4. Отдельные тренировочные занятия целесообразно использовать для развития физических качеств, а так же использовать спортивные игры.

5. Довести до навыка выполнение приемов в соревновательном режиме.

6. Постоянное внимание уделять качественной стороне тренировочного процесса, подбору специальных упражнений с ориентацией на режимы соревновательной деятельности.

7. У самбистов-ветеранов выполняющих специальные тренировочные занятия, увеличивается масса тела значительно меньше при более высоком уровне всех показателей физического развития [1,2,5].

8. Как показывают наблюдения, многие ветераны круглогодично тренируются с большим старанием. Главным в ветеранском спорте должен быть не результат, а сам процесс — регулярные тренировки и соревнования ради поддержания здоровья и хорошей работоспособности.

9. Среди ветеранов наблюдаются самбисты, обладающих повышенным тщеславием и мечтающих о «больших победах», что негативно отражается как на спортивном результате, так и здоровье.

10. С учетом возрастных особенностей и состояния здоровья спортсменов-ветеранов в процессе занятий должен использоваться врачебно-педагогический контроль за функциональным и физическим состоянием.

**Литература:**

1. Пакулін С.Л. Підвищення спортивної майстерності курсантів-єдиноборців Національної академії Національної гвардії України [Електронний ресурс] : наукова стаття / С.Л. Пакулін, К.В. Ананченко // *Traektoriâ Nauki*. – 2016. – №9(14). – Режим доступу: <http://pathofscience.org/index.php/ps/article/view/211>. – Назва з екрана. – Дата звернення: 14.03.2017.

**CONSTRUCTION OF TRAINING PROCESS OF YOUNG TAEKWONDO ATHLETES TAKING INTO ACCOUNT THE LEVEL OF THEIR TRAINING**

***Pakulin Serhij Leonidovich***

*Doctor of sciences (Economics), academician Ukrainian Science Academy of National Progress*

*leading researcher*

*Department of social and environmental problems of steady development*

*The state institution «The Institute of nature use economy and stable development of National Science Academy of Ukraine»*

*Kyiv, Ukraine*

***Omelianenko Dmytro Oleksandrovych***

*Magister*

*Department of Single Combats*

*Faculty of Sports Games and Single Combats*

*Kharkov State Academy of Physical Culture*

*Kharkov, Ukraine*

**ПОСТРОЕНИЕ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ЮНЫХ ТАЭКВОНДИСТОВ С УЧЕТОМ УРОВНЯ ИХ ПОДГОТОВКИ**

***Пакулин Сергей Леонидович***

*доктор экономических наук, академик УАННП*

*ведущий научный сотрудник*

*отдел социоэкологических проблем устойчивого развития*

*Государственное учреждение «Институт экономики природопользования и устойчивого развития Национальной академии наук Украины»*

*г. Киев, Украина*

***Омеляненко Дмитрий Александрович***

*магистр*

*кафедра единоборств*

*факультет спортивных игр и единоборств*

*Харьковская государственная академия физической культуры*

*г. Харьков, Украина*

Современные восточные единоборства, в широком разнообразии видов, стилей и школ, постепенно переходят от исключительной принадлежности к культуре величайших цивилизаций Востока, становятся неотъемлемой частью



общечеловеческой культуры. Одним из самых популярных видов восточных единоборств является корейское таэквондо, что в переводе означает «Путь ноги и кулака» («Тae» — нога, «Kwon» — кулак, «Do» — путь). Это название определяет основное соотношение техники работы ног (более 70%) и техники работы рук (около 30%) в данном виде единоборств. Примерный возраст таэквондо как боевого искусства насчитывает более двух тысячелетий.

Таэквондо как один из видов спортивных единоборств пользуется большой и всё возрастающей популярностью в мире. По сравнению с другими видами борьбы, насчитываемыми века как, например каратэ, греко-римская борьба, таэквондо — сравнительно молодой вид. В настоящее время популяризация этого вида начинает систематически расширяться. Следует отметить, что результаты украинских таэквондистов на международных соревнованиях в последние годы выглядят далеко не лучшим образом. Такое положение требует, прежде всего, необходимости научного обоснования, теоретического и практического совершенствования системы подготовки таэквондистов. Анализ результатов международных соревнований по таэквондо, проводимых в последнее время с участием украинских спортсменов, показал существенное выравнивание квалификации тренерских кадров в разных странах, что потребовало необходимости разработки наиболее совершенных методов управления подготовкой таэквондистов.

В 50-х годах XX столетия были созданы сначала две соперничающие крупнейшие федерации таэквондо — Международная (МФТ) и Всемирная (ВТФ). Олимпийское признание получила Всемирная федерация, имевшая шансы на включение в олимпийскую программу. В 1990 году, возможно, вследствие непримиримого противостояния лидеров этих федераций, была создана Глобальная федерация (ГТФ), признанная ВТФ в том же году. Мастер таэквондо Пак Дзюн Тэ, обладатель VIII дана, покинувший МФТ, возглавил ГТФ. По решению старейших мастеров таэквондо Пак Дзюн Тэ присвоен высший IX дан (титул «грандмастер», которого удостоены единицы мастеров боевых искусств во всем мире).

Таэквондо представляет собой в первую очередь систему самосовершенствования на всех этапах освоения этого боевого искусства. Эта система направлена на развитие лучших качеств личности, таких как самодисциплина, уважение к старшему, товарищеское и честное отношение к партнеру [1, с. 63]. Также следует учитывать, что в повседневной жизни человека используется не более 15% силовых возможностей. Поэтому главная задача при обучении таэквондо — добиться максимального использования энергии собственного тела на основе комплексных тренировок.

Современный уровень спортивных достижений в таэквондо требует целенаправленной организации многолетней подготовки спортсменов, поиска все более эффективных организационных форм, средств и методов учебно-тренировочной работы, а также контроля уровня подготовленности, как инструмента управления и планирования тренировочного процесса [2].

Анализ научной литературы выявил недостаточную разработку проблемы совершенствования тренировочного процесса таэквондистов с учетом уровня их подготовки. Актуальность нашего исследования объясняется повышением требований, которые предъявляются к уровню технико-тактической и физической подготовленности в современном таеквондо и недостатками действующей технологии оценки подготовленности юных спортсменов. Она возрастает и в связи с

модернизацией механизмов оценки действий юных таэквондистов в ходе поединков и отсутствием программно-нормативных материалов, позволяющих оценивать уровень их подготовленности к соревновательной деятельности.

Проведенный в ходе исследования анализ научно-методической литературы по проблеме спортивной подготовки таэквондистов позволил определить, что основы построения системы оценки их подготовленности к соревновательной деятельности раскрыты недостаточно. Имеющиеся исследования в большей мере посвящены технико-тактической подготовке, методикам начального обучения в таэквондо, индивидуализации учебно-тренировочного процесса таэквондистов, контролю состояния их спортивной подготовленности в процессе соревновательной деятельности. По нашему мнению, которое базируется на обобщении результатов опроса 19 ведущих экспертов и специалистов по таэквондо, объективность оценки уровня спортивной подготовленности напрямую влияет на уровень достижений юных таэквондистов в соревновательной деятельности, так как позволяет оперативно вносить корректировки в учебно-тренировочный процесс на протяжении годового тренировочного цикла.

Совершенствование тренировочного процесса юных таэквондистов в научной литературе сводится, в основном, к методам аутогенной тренировки. Однако на практике большинство тренеров недооценивают данные методики, предпочитают не тратить на них время. Они ошибочно считают, что их низкая популярность связана со сложностью освоения. Тренировочный процесс юных таэквондистов практически не учитывает результатов контроля их спортивной подготовленности на различных этапах годового тренировочного цикла.

В современном тренировочном процессе таэквондистов наблюдается ряд негативных тенденций, а именно: отсутствие единого мнения среди специалистов по вопросу разработки средств и методов повышения эффективности выступления в процессе соревновательной деятельности; недостаточная четкость целей и задач для каждого этапа подготовки юных таэквондистов; разрозненность методик оценки и контроля готовности к соревновательной деятельности; слабая взаимосвязь между результатами контроля и процессом оптимизации подготовленности юных таэквондистов.

По нашему мнению, процедура оценки спортивной подготовленности юных таэквондистов должна учитывать элементы результативных и часто применяемых в соревновательных поединках технических действий [3]. В результате анализа современной соревновательной деятельности таэквондистов нами было выявлено, что существенное количество ударов в спарринге спортсмены проводят в основном четырьмя техническими действиями — это «пит-чаги», «двид-чаги», «долио-чаги» и «нерио-чаги». Они составляют более 86,3% от общего количества ударов, оцененных судьями в 127 обследованных нами поединках. Эти удары используются таэквондистами в основном во всех атакующих и контратакующих действиях, так как являются наиболее результативными в соревновательных поединках. Это объясняется недостаточным уровнем технической, тактической и психологической подготовки юных таэквондистов.

Устойчивый рост количества соревнований требует от спортсмена значительного развития специальных физических качеств и грамотных тактических навыков ведения поединка. Высокая значимость психологической подготовки на каждом этапе обучения обусловлена особой важностью отношения юного

таэквондиста к результатам выступления на соревнованиях любого уровня.

Предлагаемый нами алгоритм комплексной оценки уровня подготовки юных таэквондистов учитывает ошибки, допущенные при демонстрации элементов техники выполнения ударов и тактики ведения поединка, позволяет более объективно проводить оценку готовности к соревновательной деятельности при последовательной реализации следующих этапов: отнесение спортсменов к одному из пяти квалификационных уровней с учетом возраста и стажа занятий; определение уровня значимости различных разделов спортивной подготовленности в зависимости от уровня квалификации юных таэквондистов; разработка статистико-математического инструментария комплексной оценки уровня спортивной подготовленности юных таэквондистов; проведение аттестации на получение квалификации, подсчет количества ошибок, допущенных при выполнении контрольных нормативов, и определение интегрального показателя уровня спортивной подготовленности юного таэквондиста. Использование интегрального показателя уровня спортивной подготовленности юного таэквондиста способствует повышению объективности оценки.

Предлагаемая технология оценки позволила нам добиться значимых изменений почти во всех показателях спортивной подготовленности экспериментальной группы юных таэквондистов по сравнению с контрольной группой. Выявлено, что таэквондисты экспериментальной группы более эффективно реализуют технико-тактический арсенал и свою функциональную и психологическую готовность в соревновательных поединках, чем спортсмены контрольной группы.

Практическое применение нами разработанной технологии оценки спортивной подготовленности юных таэквондистов на протяжении годового тренировочного цикла позволило повысить эффективность и результативность их выступлений на соревнованиях.

#### **Литература:**

1. Арканія Р.А. Особливості техніко-тактичної підготовки в таеквондо / Р.А. Арканія // Materials of the XI International scientific and practical conference, [«Scientific horizons», – 2015] (September 30 – October 7, 2015) on Pedagogical sciences. Physical culture and sport. – Volume 6. Pedagogical sciences. Physical culture and sport. – Sheffield: Science and education LTD, 2015. – S. 62–64.
2. Пакулін С.Л. Методологічні аспекти побудови науково обґрунтованої системи спортивної підготовки таеквондистів [Електронний ресурс] : наукова стаття / С.Л. Пакулін, Р.А. Арканія, К.В. Ананченко // Траекторія Науки. – 2016. – №10. – Режим доступу: <http://pathofscience.org/index.php/ps/article/view/223/248>. – Назва з екрана. – Дата звернення: 14.03.2017.
3. Пакулін С.Л. Теоретичні аспекти вдосконалення управління підготовкою таеквондистів [Електронний ресурс] : наукова стаття / С.Л. Пакулін, К.В. Ананченко, Р.А. Арканія // Траекторія Науки. – 2016. – №11. – Режим доступу: <http://pathofscience.org/index.php/ps/article/view/227/264>. – Назва з екрана. – Дата звернення: 14.03.2017.

## **ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

***Павинська Наталія Анатоліївна***

*Кандидат педагогічних наук, вчений секретар*

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

*Харківської обласної ради*

*м. Харків, Україна*

Завдання визначені Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті орієнтують викладача на запровадження таких методів навчання, які розвивають вміння самостійно вчитися, критично мислити, здатність до самопізнання. Саме такими є інтерактивні методи навчання, які викликають інтерес до пізнавального процесу, розвивають творчий потенціал особистості, розумову та емоційну сфери, комунікативну компетентність [3].

Тому, сучасне суспільство ставить нові вимоги перед вищою освітою, згідно з якими викладач повинен виховувати сьогодні не виконавця, а будівничого, здатного усвідомити свою місію, особистість, що інтенсивно розвивається.

Інтерактивні методи навчання не є новими. Вони використовувалися ще на початку минулого століття (лабораторно-бригадний метод, робота в парах змінного складу, проектний метод). Уже на початку 30-х років ХХ століття українська школа перетворилася на авторитарну, репродуктивно орієнтовану з панівною стандартизацією й уніфікацією засобів, форм і методів навчання.

Подальшу розробку та впровадження інтерактивних методів навчання ми можемо знайти в працях Ш. Амонашвілі, С. Ільїна, С. Лисинкова, В. Сухомлинського, В. Шаталова.

Наприкінці ХХ століття інтерактивні технологічні методи навчання поширилися в території та практиці американської школи. Інтерактивним методом навчання присвятили свої дослідження В. Андрєєв, Р. Грановська, Г. Івануса, С. Крамаренко, О. Пометун, Г. Сиротенко.

Застосування інтерактивних методів навчання вимагає старанної підготовки викладача і студентів. Таке навчання сприяє створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу стати справжнім лідером.

Активність, самостійність, творчість, здатність адаптуватися до стрімких змін у світі — ці риси особистості стають найважливішими на сучасному етапі історичного розвитку. Їх формування вимагає нових підходів до процесу навчання. Оновлення форм організації освітнього процесу в Національній доктрині розвитку освіти визначеного одним з пріоритетних напрямів державної політики в освітній галузі [4].

Зауважимо, що у вік глобальної інформації дидактична функція викладача змінюється і формується так: не передавати знання, а вчити як здобувати їх. Діяльність викладача полягає не стільки в тому, що він несе інформацію студентам, скільки у вмінні бути організатором її засвоєння, поводитимем у лабіринті знань. Студенти повинні мати навички: думати, розуміти сутність речей, осмислювати ідеї та концепції і вже на основі цього вміти шукати потрібну інформацію [1; 2].

Зазначимо, що всім відомі основні принципи проведення класичних традиційних занять. Але часто їх ефективність бажає бути кращою. Нові часи ставлять нові вимоги. Змінюється суспільство, змінюється й ставлення до предметів

що вивчаються. Історія, в цьому плані найбільше схильна до змін. Зріс обсяг інформації, що вивчається, розширилася джерелознавча база. У суспільстві, пресі, на телебаченнях, в підручниках пропонуються різні точки зору на одній ті самі події. У зв'язку з тим постає питання: чи здатен студент запам'ятати і засвоїти цей величезний масив інформації.

Проблема, як зробити заняття цікавим, ефективним, продуктивним, щоб усі були залучені до навчального процесу, щоб не залишилося жодного байдужого — постійно хвилює сучасного педагога. Як за допомогою історії розвинути особистість, його творче мислення, вміння аналізувати минуле і сьогодення, робити власні висновки і мати на все власну точку зору?

Тому, будь-яке заняття необхідно розробляти як особливе, прагнучи розкрити яскраві, барвисті, образні, живі сторінки історії, щоб у студентів виникло прагнення дізнатися щось нове, а по закінченні заняття вони захотіли знайти продовження почутого в додатковій літературі і на наступне заняття прийти також з бажання та інтересом.

І тут на допомогу викладачу приходять інтерактивні технології — відлагоджена і продумана система прийомів і методів навчання, взаємовідносин викладача і студента як учасників процесу гармонійного впізнання навколишнього світу, де викладач — координатор, а студенти — згуртований творчий колектив, який перебуває у постійному пошуку. Тому функції викладача — координувати та направляти творчий потік пізнавальної діяльності. При використанні інтерактивних методів студенти прагнуть до самостійного творчого пошуку, який стимулює їх до підвищення інтелектуальної активності [5; 6].

Інтерактивні технології розвивають в студентів самостійне мислення — від зародження у свідомості проблемної ситуації до знаходження способів розв'язання проблеми та доведення правильності рішення. Виконуючи свої завдання, студенти моделюють певну діяльність, демонструють результати самостійної роботи з різними джерелами інформації, вибудовують міжособистісні взаємини у процесі комунікативної компетентності [7].

У вищих навчальних закладах викладачі заняття з історії проводять з використанням інтерактивних методів. Тому, студенти прагнуть використовувати на заняттях різні форми та методи роботи, а саме: «Прес», «Моя позиція», «Мікрофон», «Акваріум», «Ажурна пилка», «Два-чотири — всі разом», оргдіалог, «Розумовий штурм», «Карусель», «Аукціон», конкурси, вікторини, прес-конференція, інтерв'ю, робота в парах, роботи в групах, рольові ігри, дискусії.

Наведемо декілька методів використання інтерактивних технологій на заняттях історії.

Метод «Акваріум». Студентів об'єднуємо в три групи. Кожна з груп отримує завдання та необхідну інформацію. Одна з груп сідає по центру аудиторії та обговорює питання запропоноване викладачем уголос. Інші групи спостерігають мовчки.

Зачитується завдання, обговорюється, приймається рішення. Кожна група по черзі обговорює своє завдання. В кінці діяльності кожна група, все сказане нею обговорюється.

Наприклад, тема «Утворення козацької республіки — Запорізької Січі. Козацькі клейноди».

Завдання групам.

Група 1. Як утворилася козацька республіка — Запорізька Січ? Пригадайте, що таке республіка, її ознаки. Група 2. Ознайомтеся з поняттями «Кіш», «Гетьман», «Козацька старшина». Схематично охарактеризуйте політичний устрій Війська Запорізького. Група 3. Дайте характеристику козацьких клейнодів. Поясніть значення відзнак та атрибутів влади української козацької старшини XVI-XVIII століття: корогва, литаври, булава, бунчук, пірнач, військова печатка, каламар.

Метод «Прес». Цей метод навчає студентів висловлювати власну думку, захищати її. Спочатку студентам пояснюється механізм етапів методу і наводиться приклад його застосування. Коли алгоритм зрозуміють усі, цей метод можна використовувати на кожному занятті.

Обов'язкові правила. 1. Позиція — висловіть свою точку зору, починаючи так: « Я вважаю, що ...»; 2. Обґрунтування — обґрунтуйте причину виникнення думки, починаючи так: «Тому що ...»; 3. Приклад — наведіть факти, приклади, зробіть висновки, починаючи так: «Наприклад...»; 4. Висновок — узагальніть свою думку, зробіть висновки, починаючи так: «Отже, я вважаю...».

Вищезазначене, дає підстави стверджувати, що інтерактивні методи дозволяють студентам готуватися до самостійного аналізу, висловлювати свої власні думки з приводу важливих питань з історії та сучасних політичних подій. При використанні цих методів студенти прагнуть до самостійного творчого пошуку, який пробуджує радість, почуття гідності, самоповаги тощо.

Таким чином можна зробити висновок, що інтерактивні технології є прогресивним методом навчання, за допомогою якого створюється самостійне мислення від зародження у свідомості проблемної ситуації до знаходження способів розв'язання проблеми та доведення правильності рішення. Виконуючи свої завдання студенти моделюють певну діяльність, демонструють результати самостійної роботи з різними джерелами інформації, вибудовують процес міжособистісних взаємин у процесі комунікативної компетенції.

#### **Література:**

1. Баханов К. Інноваційні системи технології та моделі навчання історії в школі / К. Баханов. – Запоріжжя : «Просвіта», 2000. – 300с.
2. Мокрогуз О. Інноваційні технології на уроках історії / О. Мокрогуз. – Харків: «Основа», 2005. – 190с.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – Київ: Шкільний світ, 2011. – 24 с.
4. Освітні технології: навчально-методичний посібник; За заг. ред. О. Пехоти. – К.А.С.К., 2001. – 170 с.
5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – Харків: АСК, 2003. – 192 с.
6. Сиротенко Г. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання / Г. Сиротенко. – Харків: «Основа», 2003. – 80 с.
7. Терно С. Нові підходи у вивченні історії: прогрес в науці чи шлях у нікуди / С. Терно // Історія у школах України, 2003. – № 1 – 2.

## ПОБУДОВА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ГЕНДЕРНИЙ РАКУРС

**Рожанська Вікторія Олександрівна**  
студентка

факультет філології і журналістики  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна

**Науковий керівник – канд. пед. наук Шульга І.М.**

Згідно із Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021, одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики визначено створення здоров'язбережувального середовища, екологізацію освіти, формування валеологічної культури в усіх учасників навчально-виховного процесу [5, с. 4]. Ефективне вирішення цієї проблеми вимагає пошуку нових інноваційних підходів до здоров'язбереження молодших школярів та їх впровадження в навчально-виховний процес початкової школи, зокрема, особистісно орієнтованого (І. Бех) та гендерного (В. Кравець). Тому мета статті полягає у з'ясуванні особливості побудови здоров'язбережувального середовища у початковій школі на засадах гендерного підходу.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема створення здоров'язбережувального середовища у початковій школі є дискусійною, адже вчені дотримуються різних підходів: статево диференційованого/статевотипізованого (В. Єремєєва, В. Заїкін, Т. Матвієнко, Т. Хрїзман, О. Кочерга), та гендерного/особистісно орієнтованого (І. Бех, С. Вихор, Т. Говорун, Т. Дороніна, О. Кікінежді, В. Кравець, О. Луценко та інші).

Представники першого підходу у рекомендаціях щодо здоров'язбереження дітей зазначають, що дівчаток варто спонукати до вивчення взаємозв'язку між побутовими умовами, життєвими звичками, соціальними ролями, здоров'ям і статтю, привчати до дбайливого і уважного ставлення до власного тіла, догляду за ним. Хлопчикам варто допомагати відкривати нові орієнтири, пізнавати світ, розширювати межі своєї діяльності. Такі рекомендації науковці виправдовують біологічними, психологічними та поведінковими відмінностями дітей різної статі (більша зрілість дівчаток у порівнянні з хлопчиками, різне функціональне призначення півкуль головного мозку, розвиток інтелекту, різне дозрівання психічних функцій, розбіжності у знаннях та поведінці).

Ми поділяємо погляди вчених, які дотримуються гендерного підходу не заперечують біологічних відмінностей статей, але стверджують, що психологічні та поведінкові відмінностей визначаються гендерними стереотипами, які дорослі нав'язують дітям. Головними умовами гендерної соціалізації у дитячому віці вчені визначають дотримання сучасних стандартів гендерної рівності для обох статей (рівність доступу, рівність у ставленні та оцінюванні особистісних досягнень), створення педагогічним колективом і батьками рівних умов та можливостей для повноцінного розвитку дівчаток і хлопчиків без гендерних стереотипів та упереджень [2; 4].

Таким чином, у своїй роботі розглядаємо здоров'язбережувальне середовище як гендерно-освітнє та творчо-розвивальне, яке відповідає принципам особистісно орієнтованого та гендерного підходів (забезпечення рівних прав і можливостей для дівчаток і хлопчиків, цілісного, гармонійного, всебічного розвитку дитини без огляду на її стать у процесі суб'єктної взаємодії у системі «педагоги — учні — батьки», орієнтацію дітей на партнерство в міжстатевій взаємодії) та спрямоване на збереження та зміцнення здоров'я дівчаток і хлопчиків молодшого шкільного віку [3, с. 106].

Зasadничими для побудови здоров'язбережувального середовища у початковій школі та підґрунтям для впровадження сучасних стандартів рівноцінності статей є настанови гуманістичної педагогічної спадщини Василя Сухомлинського: «Індивідуальні особливості дітей не можна «підігнати» під якусь одну, нехай навіть і найдосконалішу схему. Дитячий світ складний і різноманітний. Кожний дитячий вчинок має свої мотиви, свої причини, ... немає жодної педагогічної закономірності, немає жодної істини, яка була б абсолютно однаково застосована до всіх дітей... Виховувати людину — це передусім знати її душу, бачити й відчувати її індивідуальний світ» [6, с. 422].

Нами виявлені ефективні умови побудови здоров'язбережувального середовища у початкової школи, яке релевантне принципам недискримінаційної освіти. Зокрема, це впровадження гендерно-чутливих технологій з метою розширення соціалізуючого середовища для обох статей, які спрямовані на: доповнення зон самореалізації дітей; організацію досвіду рівноправного співробітництва дівчаток і хлопчиків у спільній діяльності; зняття традиційних культурних заборон на емоційне самовираження хлопчиків, заохочення їх до вираження почуттів; створення з дівчатками досвіду самозаохочення й підвищення самооцінки (наприклад, технологія щоденника з фіксуванням успіхів); створення умов для тренування міжстатевої чутливості (через театралізацію, обмін ролями); залучення татів (а не лише матерів) до виховання дітей [4, с. 134-135].

Розроблені гендерно-чутливі технології включають комплекс інноваційних форм і методів роботи з молодшими школярами (інтерактивні бесіди, міні-тренінги, пізнавальні ігри, виїзний табір здоров'я, спортивні змагання, народні ігри, читання і аналіз притч, оповідань повчального характеру В. Сухомлинського, В. Нестайка, квести, майстер-класи, вечірні ватри тощо) з метою активізації обох статей у різних видах діяльності, заохочення дітей до дотримання правил здорового способу життя, побудову рівноправних і дружніх стосунків між дівчатками і хлопчиками, а також розвитку партнерської взаємодії вчителів, батьків і дітей, підвищення гендерної обізнаності дорослих, формування гендерно-валеологічної культури у молодших школярів [3].

Таким чином, вважаємо, що впровадження гендерно-чутливих технологій, комплексу інноваційних, форм і методів роботи з молодшими школярами, які відповідають принципам гендерної рівності, недискримінаційної освіти є ефективними у здоров'язбереженні кожної дитини, незалежно від її статі.

#### **Література:**

1. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Говорун Т.В. Гендерна психологія : навч. посібник / Т.В. Говорун, О.М. Кікінежді. – К.: Академія, 2004. – 307 с.



3. Кікінежді О.М. Формування гендерно-валеологічної культури у старших дошкільників і молодших школярів: від історії до інновацій / О.М. Кікінежді, І.М. Шульга // Теорія і методика навчання й виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: від історії до інновацій: [монографія]; за заг. ред. А.А. Сбруєвої, С.М. Кондратюк – Суми: Видавничо-виробниче підприємство «Мрія». – 2015. – С. 100–115.
4. Кравець В.П. Гендерна соціалізація молодших школярів: навч. посібник / В.П. Кравець, Т.В. Говорун, О.М. Кікінежді. – Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2011. – 192 с.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
6. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 3. Серце віддаю дітям. – 670 с.

## **ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОГО СТАНУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОПІКУНСЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ МІГРАНТІВ**

***Сабат Наталія Іванівна***

*аспірант кафедри теорії та методики*

*дошкільної і спеціальної освіти*

*Педагогічний факультет*

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет*

*імені Василя Стефаника»*

*м. Івано-Франківськ, Україна*

***Науковий керівник – доктор педагог. наук, проф. Лисенко Н.В.***

У нових умовах сучасним педагогам доводиться працювати з дітьми — вихідцями з різних типів сімей. Серед них значний відсоток становлять діти з сімей мігрантів. Тому виникає потреба вивчення стану професійної підготовки майбутніх педагогів з тим, щоби розробляти згодом модель підготовки їх до професійної діяльності.

Дослідженням проблеми професійного розвитку особистості займалися як вітчизняні (Г. Балл, В. Моляко, П. Перепелиця), так і зарубіжні вчені (С. Балеї, Л. Бандура, Д. Міллер). Найвідоміші вітчизняні концепції професійного розвитку та психології професіоналізму (О. Бодальов, Є. Клімов, Н. Кузьміна, О. Маркова, Л. Мітіна, В. Моляко, А. Фурман, В. Шадріков) переконливо доводять, що як особистість загалом, так і її пізнавальні процеси формуються саме у процесі професійного розвитку [1, с. 72]. Аналіз науково-педагогічних досліджень дає підстави для висновку, що проблема професійного розвитку вчителя початкових класів залишається недостатньо вивченою щодо потреб нової педагогічної реальності.

Метою статті є розкриття особливостей констатувального етапу дослідження. Метою констатувального етапу дослідження було вивчення сучасного стану професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Зазначаємо, що в науковій літературі існують загальні вимоги до виокремлення критеріїв і показників сформованості професійно значущих характеристик (професійно-педагогічна культура, управлінська компетентність, управлінська культура тощо), які мають відтворювати основні закономірності формування особистості. Критерії та якісні показники допомагають установлювати зв'язки між усіма компонентами явища, що досліджується.

Таким чином, критерій розуміємо як певну ознаку, на підставі якої здійснюється оцінка якості та простежуються зміни в її розвитку [4, с. 117].

На думку А. Маркової [3, с. 184], професійна компетентність — це сукупність п'яти сторін трудової діяльності вчителя: педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистість педагога, кваліфікація (навчання), вихованість.

Як стверджує Г. Колінець [2, с. 33], особливе значення при формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи має надаватися формуванню якостей особистості, найбільш суттєвими серед яких визначено такі: почуття відповідальності (соціальної), благородство, інтелектуальна довершеність і моральна чистота, висока свідомість, чесність, вимогливість, доброзичливість тощо. Вони забезпечують умови успішності педагогічної діяльності.

Відповідно до логіки емпіричного дослідження, на підготовчому етапі необхідно здійснити аналіз рівнів готовності майбутніх педагогів до опікунсько-виховної діяльності.

У процесі емпіричного дослідження вирішувалися такі завдання:

- 1) дослідити стан готовності майбутніх учителів початкових класів до опікунсько-виховної діяльності;
- 2) окреслити можливі шляхи формування готовності майбутніх педагогів до опікунсько-виховної діяльності.

Для збору первинної емпіричної інформації використовувалися як готові психодіагностичні методики, так і особисті розробки автора.

Для опрацювання дослідницьких даних і розрахунку статистичних показників використовувалася прикладна комп'ютерна програма SPSS for Windows, версії 16.0 та 11.5.0. При цьому використовувалися непараметричні статистичні критерії. Програма констатувального етапу дослідження подана в таблиці 1.

Таблиця 1. Програма констатувального етапу експериментального дослідження

Назва етапу	Зміст експериментальної роботи
Підготовчий	- аналіз наукової літератури з проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів; - обґрунтування поняття, структури та рівнів професійної готовності майбутніх педагогів до опікунсько-виховної діяльності з ДМ; - розроблення методики дослідження професійної готовності майбутніх педагогів до опікунсько-виховної діяльності з ДМ.
Констатувальний	- дослідження стану професійної готовності майбутніх педагогів до опікунсько-виховної діяльності з ДМ.
Результуючий	- узагальнення результатів констатувального етапу експерименту, розроблення моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до опікунсько-виховної діяльності з ДМ.

На констатувальному етапі експерименту у дослідженні взяли участь 360 студентів денної та заочної форм навчання.

Методика дослідження готовності майбутніх учителів початкових класів до опікунсько-виховної діяльності також передбачала аналіз сформованості мотиваційно-цільового; когнітивного; операційно-діяльнісного; рефлексивно-оцінювального компонентів. При цьому критерії, показники і, відповідно, методики їх діагностики дещо відрізнялися від тих, які використовувалися на етапі базової педагогічної підготовки. Наводимо їх у таблиці 2.

Таблиця 2

Компонент	Критерій	Показники
Мотиваційно-цільовий	Наявність мотивації до вивчення професійної опікунсько-виховної діяльності. Усвідомлене ставлення майбутніх учителів початкових класів до опікунсько-виховної діяльності та її ролі у розв'язанні актуальних проблем дітей соціально незахищених категорій. Прагнення до підвищення педагогічної майстерності, подолання труднощів у роботі з дітьми соціально незахищених категорій.	Пізнавальний інтерес до набуття опікунсько-виховних знань; потреба в науковому розумінні соціально-педагогічних аспектів діяльності учителя початкових класів. Мотиваційна готовність, сприйняття до педагогічних нововведень. Професійні інтереси, ціннісні орієнтації, ідеали.
Когнітивний	Узгодженість суб'єктивної та об'єктивної оцінки педагогічних знань з опікунсько-виховної діяльності. Свідоме оволодіння опікунсько-виховною діяльністю. Прагнення до професійного самовизначення, тобто усвідомити норми, модель діяльності з ДМ і відповідно оцінити свої можливості.	Сукупність знань педагога про суть і специфіку опікунсько-виховної діяльності з ДМ, комплекс умінь та навичок її реалізації у структурі власної професійної діяльності. Ширина, глибина, системність знань, стиль мислення, сформованість умінь і навичок роботи з ДМ.
Операційно-діяльнісний	Сформованість педагогічних умінь, необхідних для виконання професійно важливих ролей дослідника, мотиватора, опікуна, консультанта	Уміння встановлювати ефективну взаємодію з ДМ; встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин. Уміння застосовувати сучасні методи, прийоми, форми ефективної взаємодії з ДМ.
Рефлексивно-оцінювальний	Особистісно-значущий смисл застосування форм та методів опікунсько-виховної діяльності. Пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності. Саморозуміння й розуміння ДМ,	Осмилення власного досвіду, ступеня ефективності опікунсько-виховної діяльності, формування своєї позиції щодо змін у системі освіти, використання соціально-

	самооцінювання й оцінювання проблем ДМ, самоінтерпретація та інтерпретація дітей із сімей мігрантів. Вивчення й усвідомлення соціальних відносин між людьми.	педагогічних знань у власній практичній діяльності. Сформованість рефлексивного мислення. Здатність рефлексивно ставитися до себе і до результатів своєї діяльності. Високий рівень емпатії. Сформованість рефлексивної позиції (характер оцінки педагогом себе як суб'єкта опікунсько-виховної діяльності).
--	--	--

Отже, мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний компоненти в сукупності репрезентують структуру готовності майбутнього учителя початкових класів до опікунсько-виховної діяльності. Ця готовність є особистісним утворенням, що опосередковує залежність між ефективністю діяльності педагога та його спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня.

#### Література:

1. Желанова В. Критерії та показники сформованості рефлексивних конструктів майбутнього вчителя початкових класів у системі контекстного навчання у ВНЗ / В. Желанова // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – 2013. – Вип. 26. – С. 72-74.
2. Колінець Г.Г. Деякі аспекти професійної компетентності вчителя / Г.Г. Колінець // Професійні компетенції та компетентності вчителя (матеріали регіонального наук.-практ. семінару). – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – С. 33–34.
3. Маркова А.К. Психологія професіоналізму / А.К. Маркова – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
4. Поперечна Л. Критерії професійного розвитку вчителя початкових класів / Л. Поперечна // Збірник наук. пр. Уманського держ. пед. університету ім. Павла Тичини / [гол. ред. М.Т. Мартинюк]. – Умань: ПП Жовтий, 2013. – Ч. 1. – С. 117-122.

## ДО ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВАЛЕОЛОГІЇ

**Шульга Ірина Мирославівна**

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник*

*Тернопільський національний педагогічний університет*

*імені Володимира Гнатюка*

*м. Тернопіль, Україна*

З початку 80-х рр. ХХ ст. бере свій початок наука про здоров'я — валеологія, основоположником якої вважається російський вчений І. Брехман. Він сформулював методологічні основи збереження та зміцнення здоров'я здорових людей, що стало альтернативою традиційній медицині, яка зосереджує увагу на лікуванні хвороб за допомогою фармакологічних засобів, ігноруючи розвиток різних напрямків науки

щодо зміцнення здоров'я людей і збільшення тривалості життя. Валеологія сформувалась на основі низки наук, зокрема, медицини, фізіології, екології, біології, психології, педагогіки, соціології тощо, що визначає її інтегративність і міждисциплінарність [1].

Аналіз наукових джерел засвідчив різне трактування валеології як науки. Згідно з І. Брехманом, валеологія (лат. *valeo* — бути здоровим і грец. *logos* — учення, наука) є наукою про здоров'я людини (в духовному, психічному, фізичному і соціальному плані), яка спрямована на вивчення особливостей формування здорової людини і корекцію здоров'я до моменту виникнення хвороби [1]. У свою чергу, Е. Вайнер розглядає валеологію як міжнауковий напрямок пізнання здоров'я людини, шляхи його забезпечення, формування та збереження в конкретних умовах життєдіяльності [3]. Вчені Е. Булич та І. Мурахов підкреслюють інтегральний характер валеології як науки про фізичне і духовне здоров'я людини та суспільства у процесі духовної та творчої еволюції [2].

У своїй роботі ми розглядаємо валеологію як інтегративну науку про здоров'я людини, його стан, суб'єктивне почуття фізичного, соціального, психічного та духовного благополуччя особистості на мікро- мезо- та макрорівнях соціуму.

Основні завдання валеологічної науки спрямовані на: формування валеологічної свідомості та високого рівня валеологічної культури; пошук методів вивчення стану здоров'я людини та здійснення його моніторингу; розроблення технологій формування здорового способу життя, програм зміцнення індивідуального та суспільного здоров'я [4].

Активне зацікавлення освітянської спільноти проблемами збереження та зміцнення здоров'я дітей та молоді дало поштовх до виокремлення окремого наукового напрямку — педагогічної валеології, розвиток якої припадає на середину 80-х років ХХ століття. Першопочатково валеологію пов'язували зі спортивною медициною, що зумовлено розробкою моделі оцінки рівня соматичного здоров'я індивіда (Г. Апанасенко). Починаючи із 90-х років до навчальних програм у школах і педагогічних вишах було введено окремий навчальний предмет «Валеологія» [5]. Педагогічна валеологія займається вивченням системи факторів та умов, що сприяють зміцненню здоров'я усіх учасників навчально-виховного процесу (дітей, педагогів, батьків); обґрунтуванням доцільності впровадження теоретико-методичних програм валеологічного змісту у навчально-виховний процес освітніх закладів [5].

У структурі педагогічної валеології як наукової дисципліни Е. Вайнер виокремив п'ять взаємопов'язаних компонентів:

1) валеологічна освіта — неперервний процес навчання, виховання і розвитку здоров'я людини, спрямований на формування системи теоретичних і практичних знань, умінь і навичок, що забезпечують ціннісне ставлення людини до свого здоров'я та здоров'я інших. У процесі валеологічної освіти у людини розвивається емоційне і разом з тим усвідомлене ставлення до здоров'я, що ґрунтується на позитивних інтересах і потребах, прагненні до вдосконалення власного здоров'я і дбайливого ставлення до здоров'я інших людей, до розвитку своєї творчості і духовного світу, усвідомленого самосприйняття та ставлення до соціуму.

2) Валеологічне навчання — процес формування знань про закономірності зміцнення здоров'я людини, оволодіння вміннями зберігати та удосконалювати індивідуальне здоров'я, виявляти вплив його чинників; засвоєння знань про здоровий

спосіб життя, освоєння методів і засобів ведення просвітницько-профілактичної роботи щодо збереження здоров'я.

3) Валеологічне виховання — процес формування ціннісних орієнтацій особистості щодо здоров'я та здорового способу життя як невід'ємних життєвих цінностей і складових загальнокультурного світогляду.

4) Валеологічні знання — сукупність науково обґрунтованих понять, ідей, фактів, накопичених людством у сфері здоров'язбереження, які є вихідною базою для подальшого розвитку валеологічної науки.

5) Валеологічна культура — знання індивідом своїх генетичних, фізіологічних і психологічних можливостей, методів і засобів контролю за станом здоров'я, його збереження та зміцнення, вміння популяризувати валеологічні знання серед оточуючих [3].

В Україні основні засади валеологічної освіти та виховання були розроблені у середині 90-х рр. ХХ ст. (Концепція неперервної валеологічної освіти в Україні (А. Царенко)), зокрема це: наявність позитивного мотиваційного комплексу валеологічної свідомості та валеологічного мислення; володіння системою знань, умінь і навичок, які стосуються здорового способу життя; вміння приймати оптимальні рішення щодо збереження та зміцнення здоров'я у різних життєвих ситуаціях; засвоєння народних традицій здоров'язбереження, кращих досягнень світової валеологічної науки та практики; володіння прийомами оцінки власного здоров'я та валеологічного моніторингу; потреба у громадській діяльності, спрямованій на збереження та зміцнення індивідуального та суспільного здоров'я [6].

Отже, теоретичний аналіз наукової літератури дає підстави розглядати педагогічну валеологію як окрему галузь науки, що займається вивченням системи факторів та умов, які сприяють зміцненню здоров'я усіх учасників навчально-виховного процесу. Структура педагогічної валеології включає п'ять взаємопов'язаних компонентів: валеологічну освіту, валеологічне навчання, валеологічне виховання, валеологічні знання та валеологічну культуру.

#### **Література:**

1. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман; [2-е изд., доп., перераб.]. – М.: ФКиС, 1990. – 208 с.
2. Булич Е.Г. Валеология – теоретичні основи / Е.Г. Булич, І.В. Муравов. – К., 1997. – 224 с.
3. Вайнер Э.Н. Валеология: учеб. для вузов / Э.Н. Вайнер. – М.: Флинта; Наука, 2001. – 416 с.
4. Енциклопедія освіти / [гол. ред В.Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
6. Концепція неперервної валеологічної освіти в Україні / Шкільний курс «Валеологія»: [зб. матеріалів; упор. А.В. Царенко]. – К.: Освіта, 1994. – С. 5–19.

## DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN EDUCATION

***Shulkevich Valeriya***

*Student of Department of Computer Systems and Technologies*

*Faculty of Economic Informatics*

*Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics*

*Kharkiv, Ukraine*

***Scientific advisor - Candidate of pedagogical sciences Pylaieva Tatyana***

Progress in information technology has enabled new educational delivery methods such as distance learning. As an outcome of this, many universities and colleges have entered this new method of learning world in a major way.

Distance learning is most easily defined as an educational model where the student and the teacher are in locations different from one another while the instruction is taking place. The use of technology is an inherent part of the process. Technology such as computers, the Internet, televisions, telephones, and mobile phones are used to bridge the gap between teacher and student, bringing material from one to the other and back again as the learning process takes place. Distance learning can take place synchronously, with students and teachers interacting in real time from their various locations, or more commonly asynchronously, with students and teachers communicating at different times via online message boards, forums, and email. Online learning offers students the chance to attend college courses, certificate programs, and vocational classes occurring all over the world.

«Distance learning», «distance education» and e-learning are terms used synonymously in education and learning technologies. It is deemed that distance learning has been a method of teaching and learning for many individuals for at least one hundred years (Moore & Kearsley, 1996) starting with print technology and the postal service (correspondence education) all the way up to the electronic communication that is used today.

Distance learning is defined as a kind of open learning using computer and telecommunication facilities that provide interactivity of teachers and students at different stages of training and individual work with the latest materials information network, most of which prepared by teachers. The main objective of distance education is to provide education to those individuals who cannot attend classes in traditional schools and colleges. In such an educational program the learners and the source of information are separated by the time and distance. Distance education is now recognized all over the world due to the advancement technology. Distance learning is increasingly becoming an alternative in education, industry, large corporation, and various government entities, by and large when students, employees are far and wide spread geographically within and outside that region in which the course has been taken place. As a result of this this success, the benefits of distance learning have led many higher educational institutions to implement some distance learning class, even if on an experimental basis. Distance education is one of the models of education that facilitates flexibility of place and availability of time. Whenever you feel comfortable to study you can carry on with your studies. Rather to attend daily classes in regular colleges and universities it is easy as well beneficial to carry on with your job work and during holiday or at weekend you can go through with your further education.

Distance learning technology is based on provision of special informational and educational resources in the form of training and methodological sets given to students for self-studying. It can be successfully implemented by networking technologies. In its turn, TV-technology can be telecommunication and others. Mobile and virtual reality shall be noted as promising in lifelong education. Let us take a brief look the potential of each technology, concerning its appropriate use in the educational process.

Educational processes based on mobile technologies can be founded on education at any suitable place and any time through portable computers (laptop), personal digital assistants, hybrid device (smart phones), communicators and others.

Modern pedagogy has terminology evolved from the new virtual reality technology: virtual lectures, practical trainings, reading rooms: virtual labs, faculty and university. Some authors consider that one of the most important pedagogical conditions with application of virtual reality technology is remote access for student to «unique equipment, technical objects and scientific experiments of interest...» for obtain knowledge. One of the methods of improving the cognitive abilities of students is virtual laboratory. The main advantage of the virtual laboratory is not only «a visual simulation of a real physics experiment» but also the use of «real practical findings» in simulation models.

Another form of interaction is the use of computer conferencing. This method utilizes asynchronous communication in such forms as an e-mail list group, an Internet discussion group, or other types of conferencing software. Asynchronous methods of communication are especially appealing to the learner who has difficulty scheduling specific time- and place-bound course work.

Modern distance learning courses employ Web-based course-management systems that incorporate digital reading materials, podcasts (recorded sessions for electronic listening or viewing at the student's leisure), e-mail, threaded (linked) discussion forums, chat rooms, and test-taking functionality in virtual (computer-simulated) classrooms. Both proprietary and open-source systems are common. Although most systems are generally asynchronous, allowing students access to most features whenever they wish, synchronous technologies, involving live video, audio, and shared access to electronic documents at scheduled times, are also used. Shared social spaces in the form of blogs, wikis (Web sites that can be modified by all classroom participants), and collaboratively edited documents are also used in educational settings but to a lesser degree than similar spaces available on the Internet for socializing.

If you are wondering what participating in online distance learning is like, consider the following glimpses into how students participate in their online coursework:

- Students participating in online discussions and chat sessions with fellow students and instructors, instead of having to attend courses in traditional lecture halls. You'll also be watching videos streamed over the Internet, taking exams through customized applications, and participating in class discussions via conference calls.

- Students completing team projects by meeting together in teams, on the same website, at scheduled times to discuss how to accomplish the goals of a certain project or assignment, and to share research findings. You'll also be communicating and collaborating with other students using computer conferencing software, e-mail, chat, and recorded video conferences provided by your instructor.

- Students complete homework assignments independently at home and submit them electronically to their instructor, via email or an online "drop box", just before the deadline. After the deadline passes, the drop box automatically closes.



- Students use online research tools, including databases and extensive collections of electronically stored documents, to complete projects-instead of wading through stacks of books in a traditional library. The Internet's search engines, along with the many scholarly databases that online schools make available to their students, replace traditional trips to the campus library.

- Students ask questions via e-mail, online chat, telephone calls or discussion forums. In addition, many academic instructors use Instant Messaging (IM) to communicate with their students.

Distance education dictates changes in behavior for both the teacher and the learner. The successful student develops persistence and skills in self-directing work. The successful distance education teacher becomes conversant with new technology and develops new instructional styles, moving from creating instruction to managing resources and students and disseminating views.

The potential use of distance education within all disciplines is tremendous as this application to higher education evolves within our culture. Distance education is not a panacea for the difficulties and barriers encountered in traditional educational settings, but it does provide the potential for greater service to more individuals seeking learning opportunities.

#### **Literature:**

1. Topic distance learning [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.britannica.com/topic/distance-learning#toc279812>
2. Distance learning [Electronic resource]. – Access mode: [https://www.educations.com/Distance\\_Learning\\_\\_d2923.html](https://www.educations.com/Distance_Learning__d2923.html)
3. Distance education [Electronic resource]. – Access mode: [http://www.rusnauka.com/34\\_NIEK\\_2010/Pedagogica/75462.doc.htm](http://www.rusnauka.com/34_NIEK_2010/Pedagogica/75462.doc.htm)
4. Roles of the Students and Teachers in Distance Education [Electronic resource]. – Access mode: <http://tojde.anadolu.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/162published.pdf>

## **ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ «СУЗУКІ» У ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ЗАКЛАДАХ КИТАЮ**

**Сунь Цзіньцю**

*аспірант*

*кафедра загальної педагогіки і педагогіки вищої школи*

*Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди*

*м. Лішуй, Китай*

**Науковий керівник – д.п.н., доцент Жерновникова О.А.**

Китайська система виховання дітей одна з найбільш самобутніх і цікавих у світовій практиці, де естетичному і, зокрема, музичному вихованню надається особливе значення. Недарма дитину називають «маленьким імператором», підкреслюючи тим самим пріоритетність його виховання. Особлива перевага надається ранньому розвитку дітей, адже саме в цьому віці розвивається інтелектуальний потенціал дитини, її творчі здібності. Важливу роль у духовному розвитку дитини відіграє музичне мистецтво. Мистецтво — найважливіший засіб

залучення особистості до загальнолюдських духовних цінностей через власний внутрішній досвід, через особисте емоційне переживання. Природно й ненав'язливо вводячи дитину в контекст культури людських взаємин, музичне мистецтво виражає та формує відношення людини до всіх явищ буття й до самої себе.

Музика в цьому сенсі виконує особливу роль як мистецтво, яке безпосередньо впливає на чуттєву сферу особистості. Відсутність реальних зорових чинників, безпосередньо пов'язаних з музичним змістом, обумовлює силу її емоційно-чуттєвого впливу. Музичне виховання формує розуміння краси, витонченість, загостреність світосприйняття, духовні потреби й інтереси, емоційно-естетичне відношення до дійсності та мистецтва, розвиває творчі здібності [2].

З найдавніших часів музично-естетичному вихованню надавалося величезне значення. У натурфілософії Китаю, яка представлена літературним пам'ятником «Люйші Чуньцю» (III ст. до н.е.) музика розглядалась як символ порядку й цивілізації. За допомогою музики досягалася гармонія в енергіях двох видів — «янь» та «їнь», усувався хаос й відновлювався космічний та суспільний порядок [1, с. 62]. У давньому Китаї музика була одним з найважливіших елементів виховання і входила в перелік наук, обов'язкових для вивчання, розпочинаючи з 7 років. Нині ж у більшості дошкільних навчально-виховних закладах Китаю, мистецтво розпочинають вивчати з 2-3 років за допомогою різних методів.

Одним із таких методів є метод «Сузукі», який ґрунтується на трьох «китах»: ранній розвиток, все дитина виконує разом з мамою, тільки успіх. Упровадження методу «Сузукі» у вищезазначеному комплексі сприяє тому, що діти вчаться з величезним ентузіазмом, оскільки відчувають щире підтримку батьків і любов.

Так в одному з дитячих садочків м. Лішуя (Китай), навчання музиці відбувається згідно з принципом успішності Ш. Сузукі, а саме за допомогою індивідуальних і групових уроків. В цьому випадку найменші «студенти» ставляться попереду старших і всі разом починають виконувати прості вправи, які під силу малюкам.

Потім малюки тільки водять смичком по відкритих струнах в тому ж ритмічному малюнку, за яким старші виконують позаду малюків складнішу мелодію. У малюків створюється враження, що і при їхній допомозі створюється чудова музика, що є потужним позитивним стимулом.

Отже, будь-яка дитина може розвивати свої здібності у ранньому віці так само легко, як вона вчиться говорити рідною мовою. Потенціал кожної дитини не обмежений. Практика впровадження методу «Сузукі» показує, що малюки, які тепер вже закінчили школу, навчаються в університетах. Вони є звичайними юнаками та дівчатами — відрізняє їх від однолітків лише одне — вільне поведіння з іноземними мовами, математикою, музикою і малюванням — тими предметами, які вони почали вивчати раніше, ніж ходити за методом «Сузукі».

#### **Література:**

1. Музыкальное воспитание в XX веке // Под ред. Л.А. Баренбойма. – М.: Советский композитор, 1983. – 400 с.
2. Терентьева Н.А. История и теория музыкальной педагогики и образования: Учебное пособие в 2 ч. / Н.А. Терентьева. – С-Пб.: Образование, 1994. 1ч. – 167 с., 2 ч. – 148 с.

## ПИТАННЯ ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ РІДНОЇ МОВИ У РОБОТАХ ІВАНА ОГІЄНКА

**Твердохліб Тетяна Сергіївна**

*викладач, кандидат педагогічних наук*

*кафедра загальної педагогіки і педагогіки вищої школи*

*Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди*

*м. Харків, Україна*

**Петрова Карине Акіпівна**

*студент*

*природничий факультет*

*Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди*

*м. Харків, Україна*

Постановка проблеми. Вивчення досвіду творчих викладачів, учених, керівників освітніх закладів, які в минулому працювали в галузі освіти, сприяє пошуку нових концептуальних підходів до розв'язання проблеми поліпшення освіти, навчання і виховання та створенню цілісної концепції вітчизняної педагогіки. На жаль, за радянської доби науковий доробок українських педагогів достатньою мірою не вивчався, цілі його пласти залишалися поза межами наукових розробок, а імена багатьох учених довгий час перебували у забутті. До таких науковців належить й І. Огієнко, в роботах якого центральне місце посідає питання створення національної системи освіти, основою котрої мала стати рідна мова.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед сучасних вітчизняних дослідників спадщини І. Огієнка варто відзначити роботи Л. Ляхоцької [6; 7], О. Гривнак [4], К. Воронової [2], О. Ковтун (Бугайчук) [5] та М. Тимошика [12]. У них досліджено роль мови в родинному та шкільному вихованні при формуванні національної свідомості у творчості педагога та громадського діяча. Також частина дослідників вивчає педагогічний здобуток І. Огієнка, побіжно розкриваючи місце мови у освітній концепції вченого. Серед таких дослідників треба виділити статті В. Ворожбіт [3] та Т. Москвіної [8].

Виклад основного матеріалу. І. Огієнко центральне місце у національній системі освіти відводив рідній мові, яка є вирішальним засобом перетворення дійсності. У просвіті людей, у залученні їх до духовних цінностей і до науки, у зміні суті навчання і виховання він бачив шлях до змін суспільства [1, с. 154]. Тому ці ідеї вчений послідовно проводив у своїх творах, практичній діяльності, наголошуючи на тому, що духовне відродження нації не має сенсу без оновлення школи на духовно-національних засадах. Це є провідним напрямком роботи, від якого залежить доля майбутніх поколінь, доля нашої країни. Глибоке переконання в тому, що “наука чужою мовою не пускає в людині глибокого коріння” [11, С.161] спонукала І. Огієнка до вироблення чітких засад навчання рідної мови та рідною мовою.

Дослідники виділяють такі основні фактори, які вплинули на зацікавленість І. Огієнка мовознавчими та педагогічними дослідженнями: цікавість вченого проблемами мови, зокрема рідної, особливо у контексті мовної політики у Російській імперії; розуміння необхідності досліджень з мовознавчих проблем для розвитку національної науки. Вчений має дуже великий доробок у галузі мовознавства. З-поміж найважливіших його праць можемо відзначити: “Короткий курс української

мови” (К., 1918), “Українська літературна мова 16 століття і український Крехівський апостол” (Варшава, 1930), “Складня української мови” (Жовква, 1935), “Повстання азбуки і літературної мови у слов’ян” (Жовква, 1937), “Історія української літературної мови” (Вінніпег, 1951), “Українська літературна мова: Граматичні основи літературної мови” (Вінніпег, 1951), “Український літературний наголос” (Вінніпег, 1952) та ін. [12, с. 56-57]. В цих дослідженнях автор не тільки аналізує генезу української мови, її еволюцію, а й висвітлює питання ролі мови у соціумі, а також місце мови у факторах виховання.

Перебуваючи в еміграції у 1933-1939 рр. видавав часопис “Рідна мова”, де висвітлювалися актуальні питання українського мовознавства та лінгводидактики. Цей часопис виходив протягом семи років. В результаті сам дослідник оцінив часопис так: «Рідна мова» дала нашому громадянству кілька сот цінних статей на різноманітні теми нашого мовознавства, а серед них багато керівних та провідних засадничого значення” [8, с. 269]. Відомий дослідник творчої спадщини вченого, М. Тимошик з-поміж головних результатів виходу журналу відзначає те, що на початку філологічне гасло “Для одного народу — одна літературна мова, один правопис”, що стало головним лозунгом видання, поступово ставало “одним із засобів утвердження й здійснення ідеї національної соборності, ідеї об’єднання української нації” [12, с. 134].

Педагогічна спадщина І. Огієнка унікальна тим, що він перший у світовій практиці дослідив рідномовні обов’язки громадян, науково їх обґрунтував і, тим самим, став засновником нової науки. Під наукою про рідномовні обов’язки або рідномовною політикою І. Огієнко розумів “збір державних і приватних практик найкращого розвою рідної і літературної мови, потрібних для скорішого духовного поступу народу та його культури” [4, с. 12]. Через те що рідна мова — найголовніший ґрунт, на якому духовно зростає й цвіте нація, рідномовна політика, на думку вченого — це найважливіша політика всякого народу, яку повинен знати кожен інтелігент, який бажає бути свідомим членом своєї нації. Знання рідномовних обов’язків сильно підносить національну свідомість. А вона — найкращий ґрунт для знання й розвитку соборної літературної мови [5, с. 146].

І. Огієнко наголошував на тому, що курс викладання рідної мови в школі повинен враховувати цілу систему компонентів духовного світу національно-мовної особистості: її психологію, характер і темперамент, спосіб мислення, мораль, естетику, правосвідомість, філософію, світогляд, ідеологію, свідомість і самосвідомість, що складає потенціал рідномовного виховання. Узагальнена концепція вченого щодо теорії і практики мовної освіти знайшла своє відображення в навчальних програмах і підручниках. В їх основі — принципи єдності навчання, виховання і розвитку, гуманізації і демократизації освіти, науковості, історизму, етнізації, європеїзму, культуровідповідності.

І. Огієнко у своїх роботах розкриває всі можливі сфери функціонування мови як у державному, так і у приватному житті її носіїв. Дослідник звертає увагу на використання мови у родині, школі, на роботі тощо. Вчений формулює основні рідномовні обов’язки кожного громадянина. З-поміж яких: охороняти честь рідної мови; використовувати у родинному спілкуванні тільки рідну мову; оберігати своє особове ім’я й родове прізвище в повній національній формі, не змінюючи її; приділяти час та увагу навчанню своєї літературної мови; знати й дотримуватися рідномовних обов’язків свого народу; підтримувати періодичні та інші видання свого

народу тощо [10, с. 15]. Рідномовна політика громадянина повинна будуватися на десяти найголовніших мовних заповідях. Серед них автор звернув увагу на націотворчу функцію рідної мови: гине мова — гине народ. Літературну мову дослідник вважає головною рушійною силою, «двигуном» розвитку культури нації. Головним обов'язком кожного громадянина, на думку І.Огієнка, є практичне знання «мови та її правопису», а також «виконання обов'язків перед власним народом» [10, с. 15-16].

Дуже ретельно І. Огієнком описав рідномовні обов'язки вчителя. Так, учитель зобов'язаний знати літературну мову, її фонетику та правопису, постійно практикувати мовні навички у повсякденному житті, зокрема спілкуватися виключно українською, формувати в учнів любов, повагу та цікавість до рідної мови. Також дослідник особливу увагу приділяє вчителю рідної мови, який повинен бути душею “гуртка плекання рідної мови” у своїй школі, а також творцем “свята рідної мови” [11, с. 281-282].

І. Огієнко закликає батьків навчати та виховувати дітей тільки рідною мовою, бо тільки «вона принесе їм найбільше духовних цінностей, буде найміцнішим ґрунтом для духовного виховання сильного характеру» [10, с. 27]. У той же час, І. Огієнко іноді сильно категоричний: того, хто не виховувався рідною мовою, він вважав загубленими для нації, він “ціле життя буде безбатченком, і справи рідної нації будуть йому чужі” [10, с. 27]. Жінку вчений вважав більш чутливою до рідної мови, а тому й впливовішою на мовне виховання дітей. Найсвятіший і найперший обов'язок кожної матері — навчати дітей своєї рідної мови й зашепити їм правдиву любов до неї [10, с. 28].

На основі аналізу педагогічної спадщини І. Огієнка доцільно виділити такі критерії вихованої мовної особистості: по-перше, це національно-свідоме ставлення до мови, глибоке її знання, розвинене мовлення, а отже, і мислення; по-друге, — емоційно-естетичне ставлення до мови та мовлення, що передбачає чутливість до слова, здатність відчувати й зрозуміти всі відтінки його значення, відчувати красу рідної мови, її багатство, виразність, як відображається за допомогою мови світогляд людини; по-третє, — розвинена мовленнєва пам'ять, мовне чуття, мовний етикет, що тісно пов'язаний з наявністю моральних якостей духовності; по-четверте, усвідомлення своєї належності до народу, носія цієї мови, і його культури.

І. Огієнко окреме питання у своїй науковій діяльності присвятив дослідженню педагогічних методик навчання рідній мові у школі. Так, автор аналізує сучасні йому підручники з українського правопису та граматики, дає рекомендації щодо використання на уроках та у підготовці вчителя до навчально-виховного процесу [9, с. 195-196]. Також І. Огієнко радить усім учителям користуватися словниками, зокрема термінологічними, та дає перелік словників, які вчений особисто рекомендує, як якісні [9, с. 198].

Висновки. Отже, на думку Івана Огієнка, рідна мова — це не просто джерело та інструмент пізнання світу, це один із найважливіших чинників, який формує світогляд, духовність особистості. Педагог і громадській діяч одне значну увагу присвятив висвітленню виховного потенціалу рідної мови у школі та родині. Іван Огієнко обґрунтував головні підвалини рідномовного виховання, в яких визначив своє ставлення до української мови як до виховного та національно-формуючого чинника в житті суспільства.

### Література:

1. Вітвицька С.С. Проблеми національного виховання у педагогічній спадщині І.Огієнко. / С.С. Вітвицька, О.С. Березюк, З.А. Осадча // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2002. – №9. – С. 154-156.
2. Воронова К. Мова – то серце народу. Гине мова – гине народ / К. Воронова // Теле-радіожурналістика. – 2015. – Випуск 14. – С. 275-281.
3. Ворожбіт В.В. Духовно-моральне виховання у спадщині Івана Огієнко / В.В. Ворожбіт // Проблеми фізичного виховання і спорту. –2011. – №1. – С. 29–33.
4. Гривнак О.С. Зв'язок мови і духовності в історико-релігійній концепції Івана Огієнка / О.С. Гривнак // Українське народознавство і проблеми виховання учнів : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, (10–12 жовт. 1995 р., м. Івано-Франківськ). Ч.1. – Івано-Франківськ, 1995. – С.31–35.
5. Ковтун (Бугайчук) О.В. І.Огієнко про рідномовні обов'язки та вивчення іноземних мов / О.В. Ковтун (Бугайчук) // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах. - К., – 2002. – Вип.2. – С. 142–151.
6. Ляхоцька Л.Л. Граматика Івана Огієнка для народної школи / Л.Л. Ляхоцька // Початкова школа. – 1997. – № 2. – С. 56–58.
7. Ляхоцька Л.Л. Роль мови у формуванні національної свідомості в родинному вихованні за І. Огієнком / Л.Л. Ляхоцька // Виховання національної свідомості школярів: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, (1996р., м. Київ) – Київ: Україна-Віта, –1996. – С. 104–106.
8. Москвіна Т.П. Погляди Івана Огієнко і його сподвижників щодо національної системи освіти / Т.П. Москвіна // Науковий збірник: Серія історична та філологічна. – 2009. – Вип. VI. – С.110–114.
9. Огієнко І.І. Історія української літературної мови / І.І. Огієнко // [упоряд., авт. іст.-біогр. нарису та приміт. М.С. Тимошик] – К.: Наша культура і наука, 2001. – 440 с.
10. Огієнко І.І. Наука про рідномовні обов'язки / І.І. Огієнко – Львів: Фенікс, 1995. – 46 с.
11. Огієнко І.І. Рідна мова / І.І. Огієнко. – К.: Культура і наука, 2010. – 436 с.
12. Тимошик М.С. Голгофа Івана Огієнка: українознавчі проблеми в державній, науковій, редакторській та видавничій діяльності / М.С. Тимошик. – К.: Заповіт, 1997. – 231 с.

## ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ МУЗИКИ В КИТАЇ

**Ван Цзінг І**

*аспірант*

*кафедра загальної педагогіки і педагогіки вищої школи*

*Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди*

*м. Лішуй, Китай*

**Науковий керівник – д.п.н., доцент Жерновникова О.А.**

Проблема естетичного виховання студентської молоді в Китаї завжди була і є важливою. Велике значення в розвитку естетичних почуттів, смаків відіграє саме

народне мистецтво. У закладах освіти створюються художньо-естетичні середовища, сповнені народними традиціями, у різноманітних формах вивчається багатющий фольклорний матеріал, обряди, традиції, що значною мірою сприяє формуванню у студентів художньо-естетичних цінностей. Вважаємо, що буде цінним для України, вивчення досвіду формування естетичного виховання студентів засобами народної музики саме в Китаї.

Так, ознайомлення студентів із духовною спадщиною провінцій в Китаї здійснюється не лише в процесі навчальної роботи, а студентів залучають до факультетських та загальноінститутських гуртків. Метою створення таких гуртків є вивчення, збереження та поширення традицій рідного народу. Під час роботи гуртків народної музики вирішуються такі завдання, як: отримання теоретичних знань у галузі народної музики, методики естетичного виховання засобами народної музики, здійснення практично-творчої діяльності студентів. Здобуті знання, вміння та навички є фундаментом, на якому може будуватися єдина система естетичної підготовки фахівця.

З метою розширення естетичного світогляду, формування патріотичних почуттів, ознайомлюють студентів не лише з народною музикою, а й з декоративно-оздоблюваним та декоративно-прикладним мистецтвом, усною народною творчістю, музичним фольклором, народними танцями. Для членів гуртка встановлюються певні правила, а саме: складання конспектів, виконання завдань гуртка, систематичне читання спеціальної літератури, підготовка відповідних проєктів, проведення відповідних заходів щодо поширення народної музики, накопичення матеріалу, відвідування бібліотек, спеціальних музеїв народної музики, етнографії тощо.

Великого значення під час занять у гуртках народної музики надають формуванню вмінь у студентів визначати зв'язок особливостей народних пісень із природою, з побутом і життям народу, аналізувати, знаходити відмінності у піснях, притаманних певним провінціям Китаю. Адже в різних провінціях упродовж століть склалися усталені традиції.

На особливу увагу заслуговує питання обладнання приміщення, в якому проводяться гурткові заняття. Формуванню естетичного смаку в студентської молоді у значній мірі сприяє органічне поєднання елементів сучасної об'ємної архітектури, сучасного обладнання, художнього оформлення конструкцій меблів із народним декоративно-прикладним та орнаментальним мистецтвами. Облаштування спеціальної кімнати у стилі народного мистецтва передбачає наявність різноманітних керамічних та фарфорових виробів з декоративним розписом, народних іграшок, ляльок у національних костюмах, наборів кольорових листівок з репродукціями творів народних умільців, альбомів та книг про декоративно-прикладне мистецтво тощо. Високі естетичні вимоги до оформлення куточку народного мистецтва є необхідною умовою здійснення повноцінного естетичного виховання студентів засобами народної музики в Китаї.

При цьому слід зазначити, що розвивати естетичну культуру майбутнього фахівця, здатного творчо реалізувати особистісні якості в майбутній професійній діяльності на основі естетичних норм і критеріїв, необхідно цілеспрямовано, систематично, послідовно, з урахуванням його вікових та індивідуальних особливостей, рівня підготовленості, планомірно підвищуючи естетичний рівень студента. Спрямованість естетичного виховання на активні форми роботи сприяє розвитку в студентів ініціативи та музичних здібностей [1; 2].

Отже, тільки за умови залучення студентської молоді в Китаї до традицій народної музики рідного краю, можливе виховання в них любові до історії рідного народу, навчання їх сприйманню і розумінню краси музичних творів, а також сприяти їх естетичному вихованню.

#### **Література:**

1. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста средствами эстетического воспитания / Н.Б. Крылова // Вестник Московского университета. – 1987. – №1. – С. 56-62.
2. Шевченко Г.П. Естетична підготовка студентів у педагогічному вузі / Г.П. Шевченко, В.О. Афонін // Радянська школа. – 1976. – №4. – С. 109 – 112.

### **КИТАЙСЬКА НАРОДНА ОПЕРА: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

***Тань Сяо***

*аспірант*

*кафедра загальної педагогіки і педагогіки вищої школи*

*Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди*

*м. Лішуй, Китай*

***Науковий керівник – д.п.н., професор Коваленко О.А.***

На особливу увагу нині заслуговує розвиток зв'язків між культурною спадщиною європейського та східного мистецтва, яке стає у нагоді при підготовці майбутніх педагогів-музикантів до професійної діяльності. Величезну роль у цьому процесі відіграє музичне мистецтво. Проблеми становлення оперного мистецтва, перспективи його розвитку завжди привертали увагу дослідників-музикознавців, педагогів, виконавців. Підтвердженням тому є численні дослідження в цій області. Існує, однак, відома прогалина в галузі знань про культуру Сходу, зокрема, про музичну культуру Китаю, зокрема китайську народну оперу. Це пояснюється багатьма причинами, серед яких і певна закритість китайського суспільства, особливо під час культурної революції.

Чимале значення у підготовці майбутнього педагога-музиканта можуть стати знання не лише в галузі класичного музичного мистецтва, але й у сфері китайського класичного оперного мистецтва. Зазначимо, що саме музичне мистецтво, зокрема народна опера, сприяє розвитку особистості, впливає на творення її внутрішнього світу, сприймання нею виразності слова й краси голосу, словесного та музичного смислу, усвідомлення причетності до співацької традиції китайського народу.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що в процесі тривалого розвитку поступово сформувалося п'ять основних напрямків китайської традиційної музики: пісні, танцювальна музика, музика пісенних оповідей, музика місцевих опер та інструментальна музика. Зазначимо, що художній світ китайської народної опери — це система універсальних духовних відносин, закарбованих у текстах національної культури, історичні витоки якої — в Китайському традиційному театрі та пісенно-літературній творчості Піднебесної [2].



Порівняльний аналіз китайських народно-оперних жанрів у їхніх архаїчних і сучасних формах побутування включає, з одного боку, магістральні підходи, що передбачають деякий полілог філософських і культурних, релігійних і світських, а також письмової та усної традицій; з іншого — зіставлення методів та ідей як в історичному розвитку даної концепції, так і в зіткненні й протиборстві різноманітних реалій сучасного оперно-театрального життя.

Звернемо увагу на те, що основними жанрами китайської народної музики є пісні, інструментальні п'єси, танцювальна музика, народна опера в її численних історичних і локальних варіантах. До національних особливостей народної музики слід віднести: музичний склад і вокальну форму: найбільш часто зустрічається склад народної музики — одноголосся, лише у деяких малих націй зустрічається двоголосся і триголосся; характері вокальні форми — сольний спів, антифон, дует, унісон, заспів та ін., найбільш поширений сольний спів; темпи: основні — вільний темп і нормативний темп; основний розмір темпу — 2/4, 4/4, зустрічаються також розміри 3/8, 3/4, 6/8 та змішані розміри — 5/8, 7/8 тощо; музичний звукоряд і лад: найбільш часто зустрічається звукоряд, вибудований з п'яти і семи звуків, сформований на основі основних ступенів; зустрічаються різні лади, починаючи від триступневих і до семиступневих: найбільш значущі з них — пентатоніка, шести- і семиступеневі лади; часто спостерігаються плавні рухи по щаблях ладу, використовуються стрибки від кварта до октави включно; музичну форму: переважає одночастинна або двочастинна форма складного періоду, що формується з чотирьох речень; найбільш часто застосовуваний принцип розвитку речень — повторення і своєрідна імітація з транспозицією мелодії на кварту або квінту; в строфах головними є симетричні зв'язки; один із характерних способів мелодійного розвитку — введення протяжливого приспіву, який вільно розвивається, йдучи слідом за основним реченням. У деяких видах співу з'єднується кілька типових мелодій, що послідовно утворюють складні музичні форми; спосіб співу — Чень ци (для вираження почуттів і характеру музики використовуються слова, що виражають інтонацію, та вигуки) і Чень цянь (уривки пісні, в яких використовується Чень ци); Чень цянь формує завершену музичну фразу, яка має назву Чень дзюй [1].

Аналіз різних зразків китайської народної пісні дозволяє стверджувати, що вона розвивається переважно на основі пентатонного ладу і має досить широкий інтонаційний діапазон, різноманітну інтервальну побудову. Більшості китайських народних пісень притаманно тяжіння до тонального центру, який у пентатонічних ладах визначається структурою звукоряду.

Зазначимо, що в сучасному Китаї здійснюється масштабна програма охорони спадщини національної культури. У справі охорони пам'яток культури пріоритетними є збір, популяризація і дбайливе збереження жанрів традиційної музичної спадщини, до якої відноситься етнокультурний феномен китайської народної опери.

Отже, національне музично-театральне мистецтво Китаю, яке має тривалу історію розвитку, відрізняється багатим і різноманітним змістом, є найбільш масовим, демократичним. Найбільшу популярність серед усіх традиційних форм китайського театру отримала пекінська опера. Не пов'язана з будь-якою однією провінцією, вона об'єднувала досягнення місцевих театрів, включаючи у свій «словник» все розмаїття та багатство мелодій народнопісенного мистецтва, користуючись і більшою кількістю різних інструментів, аніж інші театри. Пекінська опера у всій повноті

демонструє співочу майстерність народу. Незвичайне використання голосу, тембру, дихання акторами досягає яскравого сценічного ефекту.

#### **Література:**

1. Лянь Юнь. Исторический обзор развития китайского оперного искусства / Лянь Юнь // Вісник Харківської академії дизайну і мистецтв: зб. наук. пр./ Харк.держ.акад.культ. – Харків, 2004. – Вип. №9. – С. 66-73.
2. Хоу Цзянь. Традиційна китайська опера як діалог культур / Хоу Цзянь // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: зб. наук. праць. – К.: Міленіум, 2005. – Вип. XV. – С. 213–220.

## **МУЛЬТИМЕДІЙНА ЛЕКЦІЯ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

***Зобенько Наталія Анатоліївна***

*канд. пед. наук, доцент кафедри  
початкової освіти*

*Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького*

Нині в педагогічну практику вводиться новий етап комп'ютеризації з різних наукових дисциплін, викликаний розвитком мультимедійних технологій. В інтерактивному режимі роботи графіка, анімація, фото, відео, звук, текст створюють інтегроване інформаційне середовище, в якому користувач знаходить якісно нові можливості, спроможні відігравати роль вагомого засобу активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

У контексті досліджуваної проблеми важливим, на наш погляд, є удосконалення підготовки педагогів у вищих навчальних закладах. Різні аспекти вдосконалення процесу підготовки майбутніх спеціалістів в умовах навчання у вищих навчальних закладах були предметом вивчення Т. Алексеєнко, М. Богданова, І. Зязюна, О. Киричука, В. Ковальчука, Н. Кузьміної, А. Маркова та ін. Зокрема, питання інформаційної культури педагога, перспективи та проблеми застосування мультимедійних засобів навчання розглядають В. Артюх, О. Березан, І. Гавриш, П. Гороль, Ю. Казаков, В. Кремень, О. Пінчук, І. Шахіна та ін.

Метою статті є розкриття суті мультимедійних технологій та використання лекцій як однієї з основних форм організації навчання у вищій школі.

Вчені зазначають [1; 2], що запровадження мультимедійних навчальних продуктів у навчальний процес педагогічних університетів сприяє розвитку творчих здібностей, удосконаленню пошукових умінь, підвищенню якості професійної підготовки майбутніх фахівців, що відповідають запитам школи в рамках інформатизації освіти, стимулює активність і пізнавальний інтерес.

Лекція посідає важливу роль в організації навчально-виховного вітчизняного вищого навчального закладу. Лекція у вищій школі розглядається і як метод, і як форма навчання, що призначена для засвоєння теоретичного матеріалу. Зазначимо, що для того, щоб лекції мали проблемний характер, відображали сучасні досягнення науково-технічного й суспільного розвитку, теорії і практики, сприяли поглибленій

самостійній роботі майбутніх фахівців, розвитку їх творчих здібностей слід застосовувати новітні інноваційні технології викладання. До них відноситься мультимедійна лекція, що включає елементи новітніх інформаційних технологій. Лекції-презентації створюються за допомогою програми Microsoft Power Point. Дана програма дозволяє подавати інформацію в різній формі демонстрації [3, с. 28].

Ми переконані, що такий технологічний прийом дозволяє підвищити якісний рівень використання наочності на заняттях. Використання мультимедійних засобів у навчальному процесі впливає на різні органи відчуття суб'єктів навчання, що, в свою чергу, забезпечує швидке й доступне сприймання нової інформації. Слід зазначити, що важливим також є поетапне структурування лекцій, що органічно об'єднує власне лекцію і самостійну роботу студентів. Ефективність такої лекції-діалогу обумовлена творчою взаємодією лектора з аудиторією, виробленням культури діалогу взаємодії. Продуктивною в плані активізації пізнавальної діяльності студентів виявляється реалізація евристичних або, так званих креативних методів, зокрема методу дефініцій, рекодифікації, аплікації теорій та ін. Власний досвід проведення лекцій-презентацій у ВНЗ підтверджує позитивні наслідки: залучення різноманітної бази даних дає можливість розглянути історичний процес у його еволюції; активізація уваги та навчально-пізнавальної діяльності студентів; підвищення якісного рівня використання наочності дозволяє студентам швидше та ефективніше засвоїти тему; забезпечення оптимального емоційного навчального середовища; створення комфортних умов для запам'ятовування нового матеріалу; підвищення продуктивності лекційного заняття; встановлення міжпредметних зв'язків; у студентів з'являється можливість організації проектної діяльності зі створення презентацій на практичні заняття. При цьому ми звертаємо особливу увагу на логіку подачі навчального матеріалу, що позитивно позначається на рівні знань студентів; використання текстових варіацій дає змогу проблемно будувати лекцію, звертаючи увагу на головні компоненти заняття й, власне, відображаючи їх у формі слайду-тексту, що, в свою чергу, полегшує нам опанувати й викласти навчальний матеріал.

Використання у практичній викладацькій роботі сучасних інформаційних технологій дозволяє змінити й збагатити зміст педагогічної освіти, домогтися підвищення активізації та якості навчально-пізнавальної діяльності студентів на заняттях, прискорити темпи навчання; сприяє розвитку обов'язку, співробітництва і творчого потенціалу суб'єктів навчання; забезпечує розширення джерел отримання та представлення нової інформації; забезпечує перехід до посилення індивідуального підходу у навчанні; розвитку самостійності та креативного мислення у процесі створення власних мультимедійних проектів; професійного вдосконалення фахівців педагогічної сфери. Серед перспектив подальшого дослідження виокремлюємо роботу щодо застосування мультимедійних засобів під час практичного заняття, в позааудиторний час або ж самостійно з ініціативи студентів.

#### **Література:**

1. Казаков Ю.М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Ю.М. Казаков. – Луганськ, 2007. – 20 с.
2. Шахіна І.Ю. Використання мультимедіа-технологій у навчальному процесі / І.Ю. Шахіна // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія. Теорія. Досвід. Проблеми: зб. наук. пр. – Випуск 23

/ Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ–Вінниця: Тов «Планер», 2010. – С. 520–526.

3. Могильна Н. Створення презентацій засобами Microsoft Power Point / Н. Могильна // Інформатика. – 2007. – № 31-32. – С. 28-36.

СЕКЦІЯ 2. Психологія

**ЖЕНСКОЕ БЕСПЛОДИЕ: ЧЕТЫРЕ ОСОБЕННОСТИ  
ПСИХОСОМАТИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

*Агаева Эльнара Газанфар кызы*

*докторант*

*кафедра психологии*

*факультет социальных наук и психологии*

*Бакинский Государственный Университет*

*г. Баку, Азербайджан*

**Научный руководитель – доктор психол. наук, проф. Шафиева Э.И.**

Психолог — это не тот, кто знает ответы на вопросы, а тот, кто знает, как их  
искать.

Дмитрий Леонтьев

Женское бесплодие имеет различные причины в своей основе, в том числе и психологические, которые обобщённо можно определить как неготовность к материнству. Неготовность к материнству является следствием психологической травмы, которой была подвергнута женщина на более ранних этапах жизни. Непроработанная травма, укореняясь в бессознательном, является поставщиком тревожности для женщины, которая воспринимает мир опасной средой для её ещё не рождённого ребёнка, а организм, согласно психосоматическому подходу, подчиняется общей направленности мыслей и чувств, вызывая нарушения в репродуктивной системе, лежащие в основе женского бесплодия [1]. Из этого следует, что психологические проблемы первичны, а нарушения в организме вторичны и являются следствием пессимистичного настроения, негативных установок, эмоциональных расстройств личности. Исходя из вышеизложенного, можно сформулировать первую особенность психосоматического подхода к проблеме женского бесплодия.

Если при соматическом подходе объектом исследования является организм с нарушением репродуктивной функции, то при психосоматическом — бесплодная женщина.

Психосоматический подход отличается от соматического и в определении болезни как таковой. В медицине, болезнь — это всегда нарушение, патология, расстройство, отход от нормы, одним словом, состояние, которое не является благоприятным и требует вмешательства специалистов для возврата организма к его исходному, нормальному состоянию. В психологии болезнь рассматривается как, пусть и незрелый, но защитный механизм, который предохраняет человека от трудностей, более серьёзных последствий; а заболевание при данном подходе можно считать языком тела, призывом организма обратить внимание на образ мыслей и поменять негативные установки на позитивные. Болезнь — это консервация проблемы, выжидание, временная смена акцентов. Бесплодная женщина как бы говорит: «у меня есть проблема, которую я не могу решить, но я её контролирую». Вторая особенность психосоматического подхода к женскому бесплодию:

Если при соматическом подходе, женское бесплодие — это болезнь, мешающая женщине познать радость материнства, то при психосоматическом — защита от нагрузки, к которой женщина в данный момент не готова.

Ещё одно различие психосоматического и соматического подходов заключается в видении решения проблемы. При соматическом подходе ресурсы выздоровления находятся за пределами организма — женщина может забеременеть под действием медицинских препаратов, после оперативного вмешательства, при нормализации гормонального фона или после излечения от первичного заболевания, осложнением которого и являлось бесплодие. При психосоматическом подходе считается, что беременность возможна при готовности к ней самой женщины — смена образа мыслей, избавление от негативных эмоций и позитивный настрой обладают лечебным эффектом. Третья особенность психосоматического подхода:

Если при соматическом подходе к проблеме женского бесплодия ресурсы выздоровления связаны с медицинским воздействием извне, то при психосоматическом — с изменением установок женщины на возможное материнство.

При обращении к врачу ставится задача убрать все препятствия к беременности и создать условия для вынашивания с последующим рождением здорового малыша, поэтому конечной целью при соматическом подходе можно считать рождение ребёнка ранее бесплодной женщиной. Психолог лечит не болезнь, а человека. И конечной целью психолога считается осознание бесплодной женщиной скрытых психологических причин, мешающих ей стать матерью. И. Малкина-Пых говорит, что «на нас влияет всё, с чем идентифицирует себя наше Я. Мы можем укротить, контролировать и использовать всё, с чем мы себя не отождествляем», поэтому предлагает методику «Растождествление», которая помогает снять контроль разума или эмоций над телом, что при женском бесплодии может иметь хорошие результаты. «У меня есть тело, но я не есть мое тело. Я испытываю эмоции, но я не есть эти эмоции. У меня есть разум, но я не есть мой разум» [2]. Человек в процессе терапии, пройдя растождествление и избавившись от внутриличностного конфликта и сверхконтроля одной из составляющих личности, обретает внутреннюю свободу и выбирает свой путь. Возможно, ранее считающая своё бесплодие болезнью, женщина, в процессе психологической консультации обнаружит, что это следствие её нежелания выполнить навязанную ей обществом и семьёй миссию, к которой она не готова. В любом случае, женщина после консультации с психологом выявляет свои истинные эмоции по отношению к потенциальному материнству, на основе которых вольна определить свой дальнейший жизненный сценарий — она может выразить желание продолжать психотерапию, чтобы дойти до стадии готовности к материнству, либо принять себя такой, какая есть и разрешить себе жить дальше не имея детей. И это ещё одно, четвёртое отличие психосоматического подхода от соматического:

Если при соматическом подходе положительный результат — это беременность женщины с последующим рождением долгожданного ребёнка, то при психосоматическом — хорошим результатом будет считаться тот, при котором женщина избавится от внутриличностного конфликта, будет действовать не исходя из своих негативных установок, подпитывающихся травмами прошлого, а как личность, имеющая право на собственный сценарий жизни, диктуемый душой, поддерживаемый разумом и реализуемый телом.

Таким образом, руководствуясь принципами психосоматического подхода к проблеме бесплодия, психолог даёт возможность женщине услышать себя, довериться себе и выбрать свой путь. Ведь если верить М. Эриксону, каждый клиент знает решение своей проблемы, единственное, что ему не известно, это то, что он это знает.

#### **Литература:**

1. Агаева Э.Г. О роли психологической травмы при неготовности к материнству / *New Horizons: Achievements of Various Branches of Science: Proceedings of 1st International Scientific Conference*. Morrisville: Lulu Press, 2016, p. 28 -30
2. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. — М.: Эксмо, 2005, 992 с.

### **БУЛЛІНГ ЯК РІЗНОВИД НАСИЛЬСТВА: ЖЕРТВИ ШКІЛЬНОГО БУЛЛІНГА**

*Брайцева Світлана Володимирівна*

*Аспірант*

*Арпентьева Маріям Равілівна*

*Професор*

*кафедра психології розвитку і освіти*

*Інститут психології, Калузький державний університет ім. К.Е. Ціолковського  
м. Калуга, Росія*

### **БУЛЛИНГ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ НАСИЛИЯ: ЖЕРТВЫ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА**

*Брайцева Светлана Владимировна*

*аспирант*

*Арпентьева Мариям Равильевна*

*профессор*

*кафедра психологии развития и образования*

*Институт психологии*

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского  
г. Калуга, Россия*

Практически в каждом классе, школе, колледже и институте есть учащиеся, которые становятся объектами частых нападок, систематических насмешек, вымогательства, физических и психических унижений, различного вида издевательства, бойкота и игнорирования и др со стороны одноклассников, старшеклассников и даже учителей. Школьная травля не является ситуативной: боль и унижения часто продолжаются от недели по несколько лет, а то и до окончания школы. Проблема в том, что в группе риска может оказаться практически любой ребенок или подросток. Ранее таких детей называли «белой вороной», «козлом отпущения», жертвой «школьной дедовщины», а теперь жертвами буллинга.

В психологической литературе под термином «буллинг» (травля) принято понимать совокупность различных социальных, психологических и педагогических проблем, обуславливающих процесс длительного (груп пового или индивидуального) физического или психического насилия в отношении индивида, который не способен защитить себя в данной ситуации [12, с. 131].

Буллинг (bullying, от англ. bully — хулиган, драчун, задира, грубиян) определяется как притеснение, дискриминация, травля. Д. Лейн [10] и Э. Миллер [10] определяют буллинг как длительный процесс сознательного жестокого отношения, физического и (или) психического, со стороны одного или группы детей к другому ребёнку (другим детям).

Буллинг — это длительное физическое или психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, не способного защитить себя в данной ситуации. Это форма жестокого обращения, когда физически или психически сильный индивид или группа таковых получает удовольствие, причиняя боль или насмехаясь, добиваясь покорности и уступок, завладевая имуществом более слабого. Пострадавшие склонны испытывать стыд и неуверенность в себе, но предпочитают не сообщать об издевательствах и унижениях.

Буллинг — явление глобальное и массовое. Во всем мире в начальной и средней школе распространены буллинг и виктимизация. Обобщая данные, можно констатировать, что частота проявления буллинга и виктимизации колеблется от 15% до 25% в Австралии, Австрии, Англии, Финляндии, Германии, Норвегии и Соединенных Штатах Америки [13].

Д. Лэйн выделяет физическое и психическое насилие [10]; И. Бердышев говорит о существовании словесного, поведенческого и собственно агрессивного буллинга, с физическим насилием [3]; Т. Мерцалова выделяет насилие физическое, эмоциональное, вербальное, психическое и сексуальное [11]. На наш взгляд, школьный буллинг следует разделить на две основные формы:

1. Физический школьный буллинг — умышленные толчки, удары, пинки, побои нанесение иных телесных повреждений и др.;

- сексуальный буллинг является подвидом физического (действия сексуального характера).

2. Психологический школьный буллинг — насилие, связанное с действием на психику, наносящее психологическую травму путём словесных оскорблений или угроз, преследование, запугивание, которыми умышленно причиняется эмоциональная неуверенность. К этой форме можно отнести: вербальный буллинг, где орудием служит голос (обидное имя, с которым постоянно обращаются к жертве, обзывания, дразнение, распространение обидных слухов и т.д.); обидные жесты или действия (например, плевки в жертву либо в её направлении); запугивание (использование агрессивного языка тела и интонаций голоса для того, чтобы заставить жертву совершать или не совершать что-либо); изоляция (жертва умышленно изолируется, выгоняется или игнорируется частью учеников или всем классом); вымогательство (денег, еды, иных вещей, принуждение что-либо украсть); повреждение и иные действия с имуществом (воровство, грабёж, прятанье личных вещей жертвы); школьный кибербуллинг — унижение с помощью мобильных телефонов, Интернета, иных электронных устройств (пересылка неоднозначных изображений и фотографий, обзывание, распространение слухов и др.).



Отверженность ребёнка в школе проявляется актами насилия или травли, а также неприятием и игнорированием его. Неприятие существует двух видов: активным и пассивным. Игнорирование и неприятие показывает ребёнку, что он лишний в этом коллективе, а если нужен, то только для того, чтобы у него списать контрольную или поиздеваться просто так, для развлечения.

Социальная структура буллинга включает в себя три элемента: (1) преследователя (булли), (2) жертву и (3) наблюдателя. Преследователь (булли) — это обидчик, задира, скорее всего лидер группы, который является инициатором тех или иных видов насилия. По мнению Д. Олвеуса, инициаторами травли могут быть: дети мечтающие быть лидерами в классе и желающие быть в центре внимания; дети с высоким уровнем притязания, уверенные в своём превосходстве над жертвой; дети, не признающие компромиссов, считающие, что верна только их позиция и ничья больше; агрессивные дети, легко возбудимые, довольно сильные физически, самоутверждающиеся в жертве [12].

Жертва — ребенок, подросток, отличающийся от своих сверстников социальными взглядами, имеющий собственное мнение, идущее вразрез общему групповому мнению (идее), ребенок, находящийся в «группе риска», имеющий другую национальность. Жертвами становятся тревожные, несчастные, с низкой самооценкой, не уверенные в себе; не имеющие ни одного близкого друга, предпочитающие общение со взрослыми людьми; пугливые, чувствительные, замкнутые и застенчивые; склонные к депрессии и чаще сверстников думающие о самоубийстве; мальчики/девочки, физически слабее, чем ровесники.

А также жертвами буллинга могут стать дети, которые верят (им внушили), что заслуживают роли жертвы, и пассивно ожидающие насилия преследователей; страдающие от одиночества дети; имеющие негативный опыт жизни; дети из социально-неблагополучных семей, испытывающих физическое насилие дома; страдающие комплексом неполноценности; не верящие в защиту их педагогами; дети предпочитающие умалчивать о насилии и травле; не считающие себя значимой частью своего коллектива; смилившиеся с этим насилием, как со своей судьбой. Хватает ли описания жертвы?

Говоря о наблюдателях (кем бы они ни были), учёные [2, 4, 6] отмечают такие их типичные состояния как чувство вины и ощущение собственного бессилия. Чаще всего школьной травле участвует целая группа детей. Если лидер — булли, то остальные — последователи инициаторов травли одноклассников. «Союзниками» булли бывают следующие дети: боящиеся быть на месте жертвы; не желающие выделяться из толпы одноклассников; дорожащие своими отношениями с лидером; поддающиеся влиянию «сильных мира сего» в классе; не умеющие сопереживать и сочувствовать другим; не имеющие собственной инициативы; принимающие травлю за развлечение; дети жестоких родителей; озлобленные ровесники, мечтающие взять реванш за свои унижения; из неблагополучных семей, испытавшие страх наказания.

Ученые [3, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 13] отмечают, что возможность стать жертвой школьной травли определяется целым рядом как демографических, так и социально-стратификационных факторов. Это позволяет им сделать один из ключевых выводов, который состоит в том, что современная школа является достаточно жестким социальным институтом, где более слабые в социальном отношении группы чаще оказываются в стенах школы в зоне риска (риск стать жертвой).

Собкин В.С., Смыслова М.М. [12] отмечают следующие влияния факторов:

1. Влияние факторов пола и возраста. Девочки чувствуют себя более благополучно в школьном коллективе, чем мальчики. Так, мальчикам в отличие от девочек не приходилось сталкиваться с психическим или физическим насилием. Вместе с тем они чаще отмечают эпизодическое психическое насилие и эпизодическое физическое насилие. Поэтому большей агрессивностью мужской субкультуры, в которой насмешки или проявления физической агрессии зачастую считаются нормальным явлением и даже поощряются сверстниками. Не менее важно рассмотреть и возрастную динамику. Так, с возрастом и у мальчиков, и у девочек наблюдается общая тенденция к увеличению количества подростков, которые отмечают, что они никогда не испытывали на себе психическое или физическое насилие со стороны одноклассников. При этом уменьшается количество подростков, отмечающих, что они иногда испытывали психическое насилие со стороны одноклассников. Подобная тенденция фиксировать изменение отношения подростков к ряду форм проявления агрессии. Так, то, что у подростков воспринималось более остро и расценивалось как насмешки и издевательства, с возрастом может восприниматься менее напряженно. Также можно предположить, что перспектива окончания школы и смены коллектива в течение ближайшего года снимает напряженность восприятия тех или иных проблем в общении в пределах данного коллектива.

2. Влияние уровня дохода семьи и образования родителей. Существует отчетливая тенденция влияния уровня материального благополучия семьи на опыт пребывания подростков в роли жертвы буллинга: чем выше уровень доходов семьи, тем комфортнее чувствует себя подросток в школе. Дети из высокообеспеченных семей чувствуют себя наиболее благополучно среди сверстников — они чаще отмечают отсутствие психического и физического насилия. С регулярным психическим и физическим насилием в школьном коллективе чаще сталкиваются дети из малообеспеченных, нежели высокообеспеченных семей. Дети, чьи родители имеют только среднее образование, значительно чаще детей, чьи родители имеют высшее образование, отмечают, что сталкиваются с регулярным психическим и физическим насилием в классе. Помимо этого, они чаще отмечают регулярное психическое насилие со стороны одноклассников и эпизодическое психическое и физическое насилие. Собкин В.С., Смылова М.М считают, что данные материалы, свидетельствуют о том, что социально-стратификационные факторы (образование и материальный статус семьи) оказывают существенное влияние на социальное самочувствие подростка в школе. Представители слабых социальных страт гораздо чаще могут оказаться в зоне риска и стать жертвами школьной травли.

3. Влияние социального статуса учащихся в классе. Не менее важно рассмотреть и влияние социального статуса подростка в классе на его социальное самочувствие в школе. Подростки, которые чувствуют себя одиноко в классе, значительно чаще сталкиваются с различными формами насилия. При этом подростки, считающие себя лидерами в классе, значительно чаще по сравнению с теми, кто чувствует себя одиноко, отмечают, что они не оказывались жертвами ни психического, ни физического насилия. Следовательно, подростки-лидеры чувствуют себя значительно более защищенно и благополучно, в то время как подростки-одиночки чаще всего не имеют возможности благополучно существовать в школьном коллективе, становясь жертвами школьной травли.

Гусейнова Е.А., Ениколопов С.Н. [6, 7] пишут, что буллинг имеет большое распространение в нашей стране, и большинство его участников становятся одновременно и жертвами и агрессорами буллинга. А учитывая современную ситуацию развития нашего общества, психосоциальные особенности участников буллинга, можно прогнозировать неблагоприятное формирование личности и адаптации в обществе агрессоров/жертв буллинга. Благодаря проведенному исследованию становится очевидным, что необходимо выявлять и пресекать все виды буллинга, любые его формы — издевательства, просто обзывания или изоляции учащегося, так как эти ситуации не могут считаться нормальными в образовательном учреждении. Между тем многие обыватели полагают, что пережить в школе подобное необходимо каждому человеку, поскольку ошибочно считают эти ситуации «школой жизни». В связи с этим очень важно разъяснить родителям и преподавателям, что буллинг — это не единичная реакция в определенной ситуации, а стойкие неэффективные паттерны поведения, которые вносят серьезные ограничения в развитие ребенка. Более того, необходимо привлечь особое внимание к жертвам буллинга в образовательной среде. Иногда последствия террора продолжаются у жертвы всю жизнь, калеча и продолжая испытания. Жертва буллинга, ребенок выносит в основном огромное количество как психических травм, так и физических, которые неизбежно сказываются на его дальнейшей жизни, его поведении, здоровье:

- расстройства психики (нарушение душевного спокойствия, внутренней гармонии). В жизни жертвы оставляет глубокий эмоциональный шрам даже единичный случай буллинга. Он должен обязательно быть проработан ребенком с помощью психолога. В основе своей работа специалиста с жертвой строится именно на позитивном выходе, а именно: упор делается исключительно на «плюсах», на поднятие самооценки ребенка, на нахождении его сильных сторон.

Если проблему и саму ситуацию не проработать, то ребенок становится агрессивным и тревожным, что переходит постепенно и во взрослый возраст. Он становится беспокойным в поведении, ухудшается эмоциональное состояние, ребенка ничего не радует, он обособливается и уходит в себя. Жертвы буллинга чаще других подвержены депрессиям, дальнейшим нападениям. Многие дети, подвергшиеся психологическому и физическому насилию заканчивают жизнь самоубийством.

- сложности во взаимоотношениях (сложности в коммуникации, нахождении близких по взглядам и увлечениям друзей). Шансы стать жертвами в будущем у людей, переживших психологическую травму в детстве, вырастают много раз. Взрослые, перенесшие издевательства и травлю в детстве, чаще всего остаются одинокими на всю жизнь, закрываются от людей, общения, им не хочется строить какие-либо отношения, им тяжелее подниматься по карьерной лестнице, адаптироваться к новой работе. Они везде видят подвох, обман, меркантильность. По этой причине жертвы школьного буллинга выбирают обособленную, надомную работу. Начинают уходить в виртуальный мир, чаще общаются в социальных сетях. Там находят «друзей» и могут быть теми, кем хотят. Могут высказывать свое мнение, быть теми, кем хотят, таковыми, чаще всего, не являясь. Ведь в виртуальном мире можно также оказаться жертвой троллей, сталкеров и булли.

- болезни. Самым частым результатом буллинга бывают физические недомогания: бессонница, поднятие/снижение давления, потеря аппетита, апатия и упадок сил. Известны многочисленные случаи, когда у мальчиков от травли и преследований начинались серьезные проблемы с сердцем, с поджелудочной железой,

что приводит к сахарному диабету. Девочки-подростки чаще подвержены травле насчет внешности, что в свою очередь приводит к анорексии или булимии. Одним из самых первых сигналов травли являются расстройства сна и перерастание травмы в психосоматику. Например, подросток страдает от давления или головных болей, возможно, повышение температуры, но обследования и анализы ничего не показывают. Болевой синдром уходит только после подробного анализа данного инцидента, систематической работы потерпевшего и психолога.

Школьный буллинг — явление системное и комплексное. Поэтому, кроме врачей, психотерапевтов, психологов, которые занимаются, как правило, уже с теми детьми, которые подверглись травле и издевательствам со стороны своих сверстников и одноклассников, к изучению и профилактике этого явления должны подключиться школьные учителя и социальные педагоги, а тем более эдологи, которые в опоре на жизненные ресурсы ребенка смогут направить жертву на правильный путь, показать сильные стороны ребенка, обозначат счастливый и позитивный выход из сложившейся ситуации, обратить внимание на ценности жизни, дружбы, любви.

#### Литература:

1. Ачитаева И.Б. Деструктивные взаимоотношения в учебных группах образовательных учреждений МВД России: Автореферат дис. ... канд. психол. наук. М., 2010.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. СПб.: Изд-во «Союз», 2002.
3. Бердышев И. Лекарство против ненависти / Илья Бердышев; семинар записала Е. Куценко // Первое сентября – 2005. –15 марта (№18). – С. 3.
4. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // А.А. Бочавер, К.Д. Хломов / Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013. Т. 10. №3. С. 149–159.
5. Бундало Н.Л. Актуальные вопросы этиологии посттравматического стрессового расстройства // Сибирское медицинское обозрение. 2007. №1 С.3-10.
6. Гусейнова Е.А., Ениколопов С.Н. Влияние позиции жертвы буллинга на агрессивное поведение [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №1. URL: [http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova\\_Enikolopov.phtml](http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova_Enikolopov.phtml) (дата обращения: 15.10.2015г)
7. Ениколопов С.Н. Психологические проблемы безопасности в школе (стенограмма). // Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки» Психологические проблемы безопасности в школе (стено-грамма). 2010. [Электронный ресурс]. URL: [http://psyjournals.ru/edu\\_economy\\_wellbeing/issue/36278\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36278_full.shtml)
8. Кравцова М.М. Дети-изгои: Психологическая работа с проблемой. М.: Генезис, 2005, 111 с.
9. Кутузова Д.А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать // Журнал практического психолога. 2007. № 1. С. 72–90
10. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия.— СПб.: Питер, 2001.— С. 240–276.
11. Мерцалова Т. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? / Т. Мерцалова // Директор школы. – 2000. – № 3. – С. 25–32.

12. Собкин В.С., Смыслова М.М. Жертвы школьной травли: влияние Социальных факторов. С.130-136.

13. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do (Understanding Children's Worlds). Oxford UK: Blackwell Publishers, USA, 1993. 140 p

## **ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТРАНСПЕРСОНАЛЬНИХ ФОРМ**

*Донець Іван В'ячеславович*

*кандидат філософських наук, докторант кафедри педагогічної та вікової психології*

*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки  
м. Луцьк, Україна*

Змінені стани свідомості (ЗСС) — категорія, що сьогодні має ще недостатньо стабільний статус у психологічних студіях, є здавна відомим культурним феноменом (екстатичні стани ритуальних дійств, релігійно-містичні практики, мистецько-творчий процес, умовно психопатологічні стани і властивості тощо). Специфічна природа цього явища передбачає особливості наукового підходу у його вивченні та дослідженні.

Концепції трансперсонального розвитку особистості є досить модерною тенденцією у сфері гуманітарного знання. Трансперсональний чинник є важливою частиною континууму людського функціонування і свідомості, що формується від доперсонального рівня через персональний стазис і до трансперсонального виміру, у якому збережені форми "Я"-его виявляють ширший спектр свідомості. Згідно з ідеями авторитетних дослідників трансперсональних форм С. Грофа, Ч. Тарта, К. Уїлбера, Р. Асаджиолі, розвиток людської свідомості засновується на принциповій єдності як окремого індивіда, так і людства в цілому. У такому контексті категорії "любов-свобода-творчість" у своїй потрійній єдності є змістом однієї з трансперсональних форм "Я". Градація "Я"-форм базується на принципі єдності суб'єкта та об'єкта, тотожності або єдності "Я". Переживанням такої повноти є інтуїтивне пізнання "вищого, наскільки можна, спокою душі, тобто переживається радість, що супроводжується ідеєю самого себе" [4, 324].

Відомий сходознавець і буддолог Є. Торчинов вважає, що ЗСС — це стани свідомості, що виходять за межі індивідуальності та буденного досвіду, тобто описувані зазвичай як "розширення свідомості" або "єднання з онтологічною першоосновою суцього" [5, 348]. Існує, щонайменше, дві модальності (стани) свідомості у трансперсональному досвіді: подія наявності чистої усвідомленості та містичного єднання. Трансперсональний (у тому числі містичний) досвід у всіх культурах виявляє відповідні психічні структури: "Я" самосвідомості, не-"Я" трансцендентального рівня та абсолютне "Я".

Трансперсональні форми розкривають динамічний "Я"-символ, його свідомісний контент. Можна припустити асоціативне порівняння з буддистським станом нірвани, порожнечі (ні сприйняття, ні не-сприйняття). "Якщо ми помилково приймаємо тимчасовий фокус за постійно і незалежно існуючу єдність або автономне

"Я", тоді ця свідомість стає фіксованою в однобічній позиції і робиться перешкодою. Однак як відносна точка відліку, яка встановлює зв'язок між минулим і сьогоdnішнім досвідом, "Я", або уявлення про внутрішній центр, що здатен до вічного самоздійснення, є суттєвою рисою структури свідомості, яка усвідомлює саме себе і здатна осягати свою власну відносність, а також свій зв'язок зі світом, в якому вона живе" [2, 47]. Мова слів, на якій заснована наша інтелектуальна діяльність, і мова символів, які поєднують видимі, почуті та емоційні риси і за допомогою яких виражає себе наша глибша свідомість, — це два різних способи вираження і свідомого осягнення. Один заснований на фіксованій одновимірній концепції з двоїстою логікою ("або-або"), інший — на множинних образах з багатовимірною логікою. Сфера бачення і сфера думки можуть частково перекриватися, але вони ніколи не збігаються. Такий медитативний процес долає межі словесного і поняттєвого мислення, охоплюючи інтелектуально-емоційно-інтуїтивно-тілесний комплекс людської істоти. Формується особлива інтуїтивна мова, символічна система внутрішніх бачень, що замінюють зовнішній причинно-наслідковий зв'язок різних аспектів певного об'єкту чи процесу. Різні медитативні психотехніки, молитовні аскези допомагають обійти мислення і рефлексію які... — всього лише підготовчі фактори, що супроводжують початкову сходинку, і зникають після того, як вони виконали своє призначення. Таким чином, медитація перетворюється з рефлексивного в інтуїтивний стан розуму, який може бути виражений в різних термінах, наприклад, екстаз причому кожен з них передбачає заперечення понятійного (концептуального) мислення і трансформацію в екзальтований стан трансцендентального переживання (тобто того, що виходить за межі звичайного стану людської свідомості).[1, 182] Почуття екзальтації, позачасовості, вічності, космічності, вседності, феномен яснобачення існують поруч, почергово зі звичайною буденною свідомістю.

"Наша нормальна чи як ми її називаємо розумна свідомість презентує лише одну з форм свідомості попри те що інші зовсім від неї відмінні форми існують поруч з нею відділеною від неї лише тонкою перегородкою.....але як тільки буде задіяний необхідний для їхнього пробудження стимул, вони зразу оживуть для нас..." [3, 309] Коли ви входите в контакт з надособистісним "Я" ви володієте тим самим контактом з усіма попередніми рівнями. Але ви більше не будете прикуті до цих рівнів, залежати від них чи бути обмеженими останніми. Вони стають просто засобами...Так енергії індивіду більше не застигають в пригніченій гнівливості та ненависті до свого організму. Навпаки, сам цілісний організм стає цілком прийнятним виразом надособистісного "Я" [6, 235]

Феноменологічний аналіз адаптованих трансперсональною психологією практик досягнення змінених станів свідомості потребує додаткової уваги для вивчення трансперсональних форм "Я" (Я-трансцендентальне, не-"Я", "Я" трансцендентне. Недостатньо дослідженні поняття ведучої модальності та синестезії у "потоці свідомості". потребують подальшого експериментального вивчення. Методи самопізнання та психотерапії такі як медитація, холотропне дихання, тілесно орієнтована психотерапія, терапія мистецтвом, робота зі сновидіннями, активна уява, самогіпноз, танець, музика-гра, молитовні техніки, використання наркотичних та психоделічних засобів, проміжні стани між сном та бадьорістю і навпаки доповнюються різновидами пікових станів таких як піднесення, екзальтація, невимовна радість, екстаз, образи панорамного бачення, аудіальні, кінестетичні

форми переживань, вторинні образи, які є характерними рисами змінених станів свідомості що наближаються до трансперсональних максимумів.

#### Література:

1. Говинда Лама Анагарика. Психология раннего буддизма. Основы тибетского мистицизма / Говинда Лама Анагарика Санкт Петербург "Андреев и Сыновья"1993, - 459 с.
2. Говинда Лама Анагарика. Творческая медитация и многомерное сознание /Лама Анагарика Говинда. [ пер. с англ.] -М.: Беловодье, 2006. -320 с.
3. Джемс У. Многообразие религиозного опыта:/ Джемс У. Пер. с англ. Под ред.и с предисл.С. В. Лурье. Изд. 4-е - М.:КомКнига, 2012. - 416 с.
4. Спиноза Б. Этика. / Спиноза Б - Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. -336 с.
5. Торчинов Е.А. Пути философии востока и запада: познание запредельного. - Торчинов Е.А СПб"Азбука-классика", "Петербургское Востоковедение", 2007 - 480 с.
6. Уилбер К. Никаких границ:Восточные и западные пути личностного роста /К Уилбер; Пер.с англ. В. Данченко и А. Ригина. - М.: ООО "Издательство АСТ" и др., 2004. - 283 с.

## SOCIAL MEDIA YESTERDAY AND TODAY: PRO ET CONTRA

*Christopher Niewiadomski*

*PhD in Mathematics*

*Bsc. Information Technology*

*SUNCORP Ltd, Sydney, Australia*

In my opinion, the last, say 20 years introduced society to the challenges that we have never faced before in the modern world. Let's considered just 3 years of our past lives:

1989-1991 — many people considered as the end of postwar communism era in Eastern Europe. Since 1989 there were no person on the Eastern Bloc who was not waiting for the next TV news or newspaper and who followed what was happening around.

1989 — Poland come out with the “round table” discussion, Berlin wall finally collapsed.

1991 — Gorbachev resigned and Boris Yeltsin took over leadership of the country from now on related as “former” Soviet Union — Russia.

Hang on the second, but I don't remember other very important news of this era like:

1990 — NASA launch the first telescope into the orbit Hubble Telescope it was. Middle of the year the first DVD was produced. And yes — the HTML code, known as World Wide Web (www) were invented by Tim Berners-Lee. This in the very short time made possible of explosion of internet, web pages and all different kind of information that we are bombarded with, these days.

My typical day at that time started with getting the morning newspaper, read it during breakfast, mostly scanning for the local (important) news, then review what has happened around the globe. This way I managed to skip 90% of “not” important information classified this way by myself. The way I have done it was through browsing titles and omitting the less important news.

Then go to work, and on the come back home and exchanging local rumors sometimes exciting, sometimes boring, dinner and obligatory watching TV news program at that time I remember it was at 8:00 pm. Day finished.

Let's try to put us in “Fast Forward” mode to 2016.

First of all instead of getting my morning newspaper, I am browsing my tablet through millions news from at least 6-7 different countries. Fair enough I am browsing just through the titles but how many? Oh, yes, that's right I can narrow it to the topics that I am interested in!

Let's see:

World News	– absolutely! That's how it started.
Breaking News	– Now we are talking!
Automotive	– I'm a man what do you expect? Of course yes!
Computers & Electronics	– Who wants to be left out — YES!!
Fashion	– Well I need to know what women want, don't I? — YES
Entertainment	– I have to know what will happen in the next GoT series! YES
Cooking	– Who does not follow it? How to impress women — YES
Gadgets	– You need to have some fun — yes
Music	– Don't see many people not subscribe to this
Books	– Can't blame me that I love reading — YES!
SPORT	– Are you kidding? YES

Hang on a second — after spending nearly an hour choosing topics, my first news gathering displayed over 300 pages! With this ratio, I won't have time to read my books, not mentioning about other activities. And then let's have a look at major news of 2016:

- UK vote for Brexit;
- Mohammed Ali passed away;
- Fidel Castro dies;
- New prime number was discovered;
- A Ninth Planet was discovered in the Solar System;
- Nearly Eternal Data Storage Method discovered;
- Stem Cells Injected Into Stroke Patients Re-Enable Patient To Walk;
- Earth Has A Second Moon;
- Slight Genetic Mutation 800 Million Years Ago Leads To Multicellular Life.

And those are just the top 3 from the 3 selected topics. What strikes me from this list, that apart of first 3, which you could expect in 1990 newspaper as the main topics as well, the other 6 if you really would like to know about it you have to start googling it.

In 1990's we did not have google any news that we did not understand, we simply ignored and we lived happy ever after. These days if I don't know what the “Nearly Eternal Data Storage” means, I simply get nervous and start digging for information until I, at least I think, grasp an idea. But does it mean that our knowledge is wider, bigger more in-depth? Not at all!

We are living with mobile phone in our hands — literally. Have you noticed in public transportation around you: how many people do not have their mobile phone in hand? Last three times I checked, apart of myself there was another person reading paper book. Social meetings these days looks like meetings of mobile devices with occasional sips of alcohol from glasses and not necessary accompany with exchange of verbal thoughts. It's really surprising that still so many young people are attending musical concerts rather than



watching it stream from You Tube or alike. We are all glued to the social media, Facebook, Twitter, Instagram and that are only the most famous one. Can't we really eat breakfast without sharing it with thousands of other FB users? Can't we enjoy quiet lunch with our close ones without advertising it to the entire world?

Our society seems to be developed to very cruel and thoughtless social eliminating device. If you don't do the above all the sudden you find yourself "forgotten" and "eliminated" from any "social" activities including "tête-à-tête" meetings. I have performed social experiment myself two years ago. At my work many people were constantly chatting about FB, where they have been etc.

I am only occasional FB user and that mostly with my family and close friends totaling about 8-10 people at most. I have not participated in any FB activities at work with my colleagues. I have decided to change it for a while to see the impact I could make. I have started to "liking" every post I could see and if possible (and logical) to comment on it. I have done it for a week. And guess what, I started to get noticed at work not because of job we were doing, but socially. "Chris you click "like" the fastest from my friends" and "have you been to that: place/restaurant/bar/cafe? — I am telling you it was fantastic! We should go together next time." "This song is unbelievable!!!", "This guy is so funny"...

Did you get a picture? Well, one may say it works! But then there is another factor: what about the human interaction, discussion, storytelling. We have been stripped out of all these. In the last five years, apart of the time when we were meeting with close friends, during social meetings I do not recall conversation that would last longer then 3-4 minutes because one or the other person turned into his/her mobile devise to "check out" something.

We as the society should nurse the skills that were — ARE — unique Human Beings: abstract thinking, discussion about it, and verbal exchange of ideas, emotions and feelings. If we won't pay attention to those skills, I believe that science fiction view of the new future world with mobile devices implanted in the wrist of the person will become reality much sooner then we expect!

## **ДОСЛІДЖЕННЯ АФЕКТИВНОГО КОМПОНЕНТУ МОНЕТАРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

***Никоненко О.В.***

*Аспірант*

*Інститут психології імені Г.С. Костюка*

*НАПН України*

*м. Київ, Україна*

***Науковий керівник – кандидат психологічний наук Зубіашвілі І.К.***

Соціально-економічні зміни, які відбуваються в українському суспільстві, спричинили глибокі трансформації в сфері свідомості та самосвідомості, морально-економічних взаємин та поведінки людей. Складні та неоднозначні перетворення в нашому суспільстві пов'язані, перш за все, з економікою, монетарною політикою країни. В зв'язку з цим зростає потреба в підготовці економічно грамотних випускників вищої школи, здатних самостійно та відповідально вирішувати питання пов'язані з грошми. Раціональні монетарні уявлення — універсальні та

застосовуються у всіх сферах життєдіяльності, в умовах же переорієнтації української економіки на ринкові цінності молода людина без адекватної економічної орієнтації, без уміння ефективного оперування грішми не може вважатися підготовленою до життя та праці. Тому цілком виправданим видається той особливий інтерес до проблеми монетарної соціалізації особистості, який спостерігається останніми роками у філософській, соціологічній, педагогічній та психологічній науці.

Аналіз останніх досліджень. У західних країнах історія дослідження монетарної соціалізації нараховує вже кілька десятків років. Розвиток мислення в процесі засвоєння монетарних уявлень в різному віці досліджували у своїх роботах К. Данзігер, Р. Саттон, А. Стросс, Г. Ферг. Вплив соціально - психологічних факторів на процес монетарної соціалізації вивчали Л. Магрудер, Г. Маршалл, А. Фернам та ін.

Наукові дослідження монетарної соціалізації у вітчизняній та російській психології, які почалися лише в останні кілька років, присвячені проблемі формування монетарних уявлень в епоху трансформації суспільства (О. Дейнека, О. Козлова, В. Москаленко, Н. Побірченко, А. Фенько), впливу грошей на економічну свідомість (Л. Борисова, О. Дейнека); стадіальності процесу формування економічних уявлень у рамках теорії Ж. Піаже (О. Козлова), особливостям ставлення до грошей на різних вікових етапах (С. Абрамова, С. Буреніна, І. Зубіашвілі, О. Козлова, М. Семенов).

Метою статті є виявлення змістових характеристик афективного компоненту монетарної соціалізації студентської молоді.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Монетарна соціалізація — це проекція економічної соціалізації на сферу монетарних відносин, оскільки в сфері економіки і пов'язаних з нею монетарних відносин працює вся економічна соціалізація, всі її елементи.

Отже, не доцільно розглядати монетарну соціалізацію як частину економічної соціалізації. Монетарна соціалізація як монетарний аспект соціалізації — це процес формування у особистості ціннісного ставлення до грошей, навичок монетарної поведінки, цілісного відображення в свідомості людини монетарних відносин.

За аналогією до трикомпонентної структури соціалізації, її різновид — монетарна соціалізація — включає когнітивний, емоційний, конативний компоненти [3]. Афективний (емоційно-ціннісний компонент) являє собою почуття та переживання людини щодо такого явища економічної дійсності як гроші. Емоції та переживання щодо грошей тісно пов'язано з реалізацією монетарних потреб. Даний термін був введений М. Семеновим, оскільки потреба в грошах є не тільки матеріальною потребою, а й соціальною чи духовною. Тобто, гроші є засобом вирішення різноманітних проблем, і ці проблеми можуть мати як соціальний, так і духовний характер [5].

У нашому дослідженні взяли участь 256 студентів (різної професійної спрямованості) з України та країн ЄС. З метою виявлення особливостей емоційної оцінки грошей у представників студентської молоді були проаналізовані дані за проективною методикою “Незавершені речення” в модифікації М.Ю. Семьонова [5]. Шляхом контент-аналізу неусвідомлюваних емоційних реакцій щодо грошей за цією методикою були визначені провідні групи емоції, які характерні для студентської молоді. На основі класифікації емоцій Б.І. Додонова в загальній психології можна виділити наступні різновиди емоцій щодо грошей[1]: 1) акизитивні емоції (від франц. Acquisition — придбання). Ці емоції спричиняє інтерес до заощадження грошей,

колекціонування, придбання речей; 2) гедоністичні емоції. Це емоції, які пов'язані із задоволенням потреби в тілесному і духовному комфорті. Виражаються вони в насолоді від витрачання грошей задля задоволення матеріальних потреб, в радості та ейфорії від отримання грошей; 3) пугнічні емоції (від лат. Pugna — боротьба) й пов'язані з потребою в подоланні небезпеки та забезпечення самозбереження; 4) глоричні емоції (від лат. Gloria — слава) — емоції пов'язані з потребою в самоствердженні, славі, у прагненні завоювати визнання, пошану; 5) альтруїстичні емоції — переживання виникають на основі потреби в сприянні, допомозі, заступництві за інших людей. На основі аналізу даних за методикою М.Ю. Семьонова можна виділити також нейтральні емоції щодо грошей, що проявляються в спокої та байдужості у ставленні до грошей.

Вплив етнокультурних та соціально-економічних чинників підтверджується даними дослідження (рис. 1.1) Згідно діаграми найбільше для студентів з Євросоюзу характерні глоричні емоції (43% респондентів) та нейтральні емоційні реакції щодо грошей (30% респондентів). Натомість для українських студентів ці типи емоційного реагування майже не притаманні — 14% та 13% респондентів відповідно. Поряд з цим для студентів з України більш властиві пугнічні емоції щодо грошей (38% опитаних) та гедоністичні емоційні реакції (20% досліджуваних). Таким чином, представники європейської студентської молоді більш схильні відчувати гордість та власну перевагу у зв'язку з володінням грошима, тоді як українці — радість та піднесення. З іншого боку студентам з ЄС властиве роздратування у зв'язку з відсутністю грошей, що стимулює їх до діяльності та пошуку способів їх заробітку.

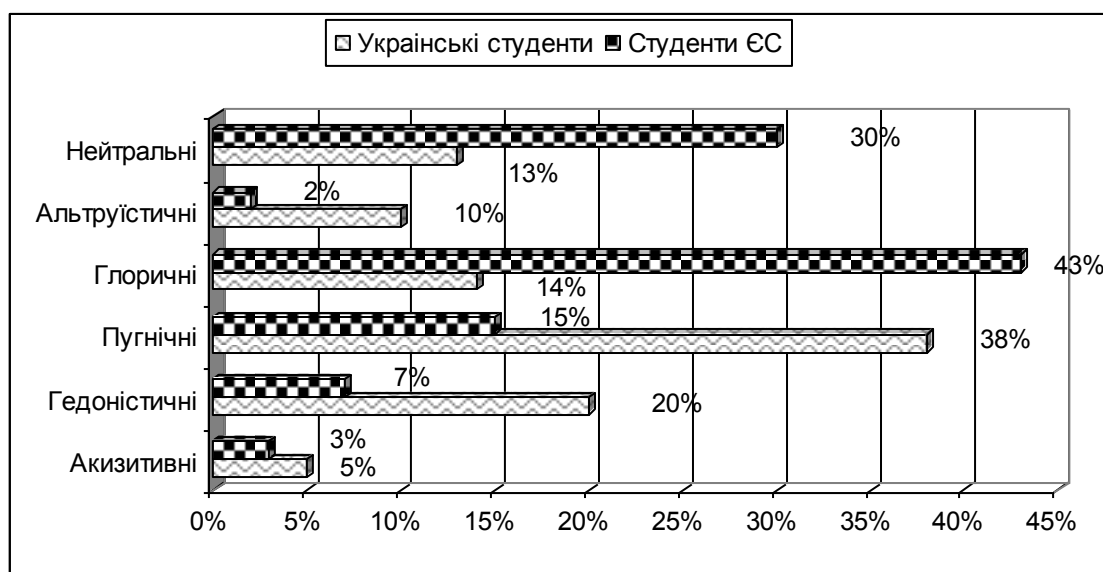


Рис.1.1 Особливості емоційного компоненту монетарної соціалізації студентів України та Євросоюзу

Навпаки українські студенти в ситуації відсутності грошей відчують негативні емоційні переживання, що блокують діяльність (страх, тривога) або призводять до помилок в діяльності (гнів). Вищеописані відмінності детерміновані в основному соціально-економічними умовами, що склалися в розвинутому суспільстві з високим рівнем соціального захисту населення й де відсутня гостра потреба в грошах. Цим можна пояснити нейтральне емоційне ставлення до грошей третини

європейських студентів. Разом з тим неможливо виключати вплив етнокультурного чинника. Так, за даними досліджень етнопсихологів, українці більш емоційні в порівнянні з північно-західними народами (поляки, німці, чехи), яким притаманні раціонально-вольові риси [підр]. Емоційне сприйняття світу українцями стосується й монетарної сфери. Специфічна емоційна чутливість властива українцям дозволяє відчувати весь спектр негативних та позитивних емоцій до грошей. Наступним етапом у вивченні емоційного компоненту монетарної соціалізації є дослідження типів емоційних реакцій щодо грошей студентів різних спеціальностей (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1 Процентне співвідношення типів емоційних реакцій щодо грошей студентів різних спеціальностей

Емоційні реакції щодо грошей	Менеджери	Фінансисти	Психологи	Юристи
Акизитивні	3%	20%	15%	7%
Гедоністичні	33%	25%	16%	13%
Пугнічні	9%	32%	21%	48%
Глоричні	2%	5%	23%	12%
Альтруїстичні	17%	12%	5%	10%
Нейтральні	35%	6%	20%	10%

Таким чином, акизитивні емоційні реакції майже не розповсюджені серед студентської молоді. Разом з тим найбільш характерні для майбутніх фінансистів (20% досліджуваних), що свідчить про стійку орієнтацію у них до економії коштів та виражене відчуття задоволення від процесу їх накопичення. Наявність цієї особливості дозволяє припустити, що обираючи професію фінансиста, молоді люди керуються позитивними емоціями щодо грошей та цікавляться монетарною сферою задовго до свого професійного вибору.

До гедоністичних емоційних реакцій найбільш схильні студенти-менеджери (33% опитаних) та студенти фінансового факультету (25%), що свідчить про високий рівень залежності від грошових ресурсів у представників цих спеціальностей, оскільки гроші для них є джерелом радості та насолоди. З іншого боку відчуття радості призводить до емоційного розслаблення та позбавляє стимулу до діяльності. Наявність розслаблення по відношенню до грошей у студентів-менеджерів підтверджується також відсутністю пугнічних емоційних реакцій (ці емоції наявні тільки у 9% досліджуваних).

Тривога та страх по відношенню до грошей характерні для студентів майже всіх спеціальностей (фінансисти — 32%; психологи — 21%; юристи — 48%), що свідчить про високий рівень емоційної напруги в монетарній сфері. Ці результати можна пояснити наявністю невпевненості у своєму фінансовому становищі та відсутності спланованих дій для його покращення.

Висновки. Дослідження афективного компоненту монетарної соціалізації полягало у виявленні особливостей емоційних реакцій щодо грошей. Вивчення змістових характеристик емоційних реакцій щодо грошей студентської молоді дало змогу встановити, що їх особливості детермінуються соціально-економічними умовами життя та професіоналізацією студентів.

### Література:

1. Дейнека О.С. Экономическая психология: социально-политические проблемы / О.С. Дейнека. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1999. – 240 с.
2. Журавлев А.Л. Экономическое самоопределение / А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – 480 с.
3. Зубіашвілі І.К. Ставлення до грошей як засіб реалізації економічної суб'єктності старшокласників в процесі соціалізації / І.К. Зубіашвілі // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. академіка С.Д. Максименка. – К.: Ніка-Центр, 2013. – Вип. 39. – С.160 -169.
4. Москаленко В.В. Економічна соціалізація особистості: концептуальна модель / В.В. Москаленко // Соціальна психологія : Український науковий журнал. – 05/2006 . – №3. – С. 3-16 .
5. Семенов М.Ю. Ценность денег в разные возрастные периоды / М.Ю. Семенов, Ю.В. Мацнев // Молодежь и ценности современного общества. – Омск, 2005. – 376 с.

## MANAGEMENT OF ATTENTION

*Sleptsova Alisa*

*Student of Department of Computer Systems and Technologies*

*Faculty of Economic Informatics*

*Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics*

*Kharkiv, Ukraine*

*Scientific advisor — Candidate of pedagogical sciences Pylaieva Tetiana*

Annotation. Author provides the examples that prove that everything in our life is built on attention. Because of attention people fall in love, get sick and recover; attention is used everywhere. Someone could say that even your life depends on your attention.

*Keywords:* attention, freedom, blocks, self-development.

Relevance of research. Nowadays the issue of self-development has become one of the most popular. The first step to resolve this issue, as an option, could be a human attention research. It is one of the most interesting and important aspects of self-development with help of which it will be possible to achieve tremendous results managing your time and yourself.

The aim of the work is to present the research results of attention management and notion of free attention.

The whole world is organized via attention. If you know the formula of "attention management", new opportunities are available for you: from managing own your life to managing the other people and the world. Knowing that formula you immediately acquire freedom. This is the state to which each of us aspires, but unfortunately not everyone has achieved in his life.

Life for many centuries has led us to all above mentioned conclusions, but the most acute solution arose in the 21st century. To become a motivator for the whole world is a goal of self-development. Even from birth, each of us has become acquainted with attention. Attention is focused on the body, on the thoughts, on what the person sees, what he hears and what he feels. All of the above is nothing more than just human blocks. While you are

still a child these blocks are few. Therefore, they are very sensitive and perceive the world not as adults, but as children who have their own free attention, which is not completely "closed" yet. Also, children don't have blocks, and there is so much free attention that they are very sensitive to their relatives, to nature, to everything. All children need attention! The child has been already awarded a gift, to be able to provoke others, so that they pay attention to him! Unlike adults, child feels great; it is easy and at ease, as long as there are no global household blocks. The child's attention is free, and then where he focuses it on, he absorbs everything like a sponge. Why does someone say that children need to be trained from an early age? Because they have free attention. What is the key to success? When a person collects all his attention in one point, focusing on the desired goal, nothing else for him exists apart from the set task, leading to 100% positive result.

Continuing the topic of children — when a child is injured, he starts to cry attracting more attention from people. This helps him to heal his wound faster than an average adult requires that don't seek for this attention and emotional support. Later on during growing up, each of us has blocks, thoughts about learning, emotions, swearing, TV, community. All this is wasted attention. A simple example is a change of sleep. Replacing good sleep in most young children on an already unhealthy sleep in adolescents and adults. All attention to obsessive thoughts about learning, about parents, about friends and enemies. What are the blocks? In simple words, these are thoughts in the head of each of us. They don't give a rest [2, p. 9]. The most common solution that parents give to those who first encounter with this kind of problem is to count the sheep with eyes been closed. Why does it work? Because all attention is focused on counting, on numbers, on lambs. Scattered attention is freed from blocks / thoughts and from the fact that all attention is freed and focused to one point — the child falls asleep, since sleep is one of the meditative states.

In ordinary life, many of us constantly face the problem of lacking attention, without giving any importance to this. As a simple example, everyone in school had a situation when the teacher asked to learn the verse. Someone taught it for a week, and never succeeded and someone who didn't even know about the task, after reading the verse for a couple of times, repeated it closely thanks to attention. Those who couldn't learn it fell into a situation where their attention was clogged and no mood helped them.

In addition to sheep accounts, attention has an impact on different situations. It might be something good or on the contrary an emergency, in which all attention is turned off. In such situations, people begin looking and feeling at everything differently. For example, parting. People who experience this have a feeling that you are not there or some of you disappeared. It happens because the attention was for a long time focused on the partner and suddenly was interrupted.

Management of attention. Depending on a moment in life, percentage of free attention may vary. It could be explained below [2, p. 16]:

- 10% free attention. People start to show interest in the questions: Who am I? Where I am? Why am I? And so on. In a closed person, these thoughts never arise.
- 20% — the attention has become even greater, the person becomes more perceptive, sensitive. There may see the impression that they see people through and through.
- 30% — sometimes such people call themselves a psychic. The person doesn't know who he is, where and why, and begins to think about how to present himself to people and seeks a place in life.

- 99% — people who are more like a computer than a human. As a calculator that solves any problem of life, sees all the formulas. There are no emotions and feelings, no thoughts; everything is under a full control: every gesture, word and action. Errors do not happen, there is no understanding of time.

If you take into account the fact that a large number of ingenious people were with an unusual fate — everything falls into place. Due to the stressful situations that they experienced, they freed their attention. Almost all ingenious people are considered an evil society schizophrenic, because they are different from ordinary people. Their attention to some percentage was free and because of this they looked at the world quite differently.

In order to check whether a person is open, you can conduct a small experiment — free yourself from thoughts. To do this, in a room in complete silence and darkness, preferably before going to bed so that nothing might disturb, sit on a chair, take off everything that can distract (hours, glasses, etc.) and sit so with your eyes closed for 2 hours, and after, write down everything you want. You can do the experiment within a week. The more a person is open, the easier it is to sit for 2 hours. Who has many blocks, will be annoyed significantly. For a person such an open state is unusual and he will want to again scatter his attention on the society [1, p. 21].

In our time, it's really worth to pay attention to the development of human attention, because it really can provide answers to many questions. Thanks to the ability to manage attention, you can seriously affect your life and improve it.

#### **Literature:**

1. Korol A. Corridor / A. Korol. — K.: Lenizdat Publ., 2014. - 50 p.
2. Korol A. Attention / A. Korol. — K.: Lenizdat Publ., 2015. - 30 p.
3. Your Concentration of Attention [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.iblindness.org/323/your-concentration-of-attention/>
4. Personal Development Coach [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.michaeljemery.com/>
5. Your Concentration Training Program [Electronic resource]. — Access mode: <http://www.artofmanliness.com/2014/01/30/your-concentration-training-program-11-exercises-that-will-strengthen-your-attention/>

СЕКЦІЯ 3. Філософія

**FEATURES INTERPRETATIONS OF CATEGORY «JUSTICE» IN ISLAM**

**ОСОБЛИВОСТІ ТРАКТУВАННЯ КАТЕГОРІЇ «СПРАВЕДЛИВІСТЬ» В ІСЛАМІ**

**Блоха Ярослав Євгенійович**

*кандидат філософських наук, доцент*

*кафедра філософії*

*історичний факультет*

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка*

*м. Полтава, Україна*

Категорія «справедливість» — одна з тих, якій важко дати визначення, навіть незважаючи на те, що за справедливість пролито не менш крові, ніж за землю і золото. Складність полягає в тому, що категорія справедливості охоплює як абстрактну моральну ідею, так і реальне ставлення, що відіграє величезну роль в управлінні людьми, визначає, що таке «добре» і що таке «погано» у всій структурі стимулювання — нагород та покарань. Абстрактна ідея народилася в духовній релігійно-моральній сфері й у ній же реалізується, але при цьому безпосередньо впливає на повсякденне матеріальне життя суспільства, де вона стає фактором інтеграції суспільства, без якої неможливо забезпечити його виживання [3, с. 3].

Справедливість є найважливішою правовою, філософською, релігійною та етичною категорією. Вона отримує відображення в багатьох соціальних нормах і відіграє найважливішу роль в регулюванні відносин між людьми, як в додержавних, так і в державно-організованих суспільствах. Перші серйозні дослідження проблеми справедливості можна знайти в роботах Сократа, Платона та Аристотеля. Саме в роботах останнього зустрічаються перші осмислені спроби розуміння сутності справедливості. Не оминули увагу питань справедливості і стоїки, ідеї яких були запозичені першими християнами. У їх уявленнях справедливість — одна з найважливіших базисних цінностей, на яких повинні будуватися відносини між людьми.

Іслам, який виник в VI ст. н.е., увібрав в себе окремі ідеї, конструкції, цінності попередніх цивілізацій, в тому числі уявлення про справедливість християнської культури. У Корані з цього приводу говориться наступне: «Це Писання, в (божественне послання) якого немає сумніву, — керівництво для богобоязливих (2:2), «тих, які вірують в послане тобі і послане до тебе...» (2: 4) [2].

Справедливість — це історично змінна категорія і в різних цивілізаційних спільнотах вона отримує своєрідний, індивідуалізований розвиток. У цьому сенсі розуміння справедливості в ісламській культурі варто розглядати як категорію динамічну, яка потребує того, щоб її розуміли відповідно до загальних законів розвитку ісламського суспільства. Ірансько-ісламський ідеолог Хаменей зазначає, що іслам і справедливість є двома сторонами однієї медалі, і метою ісламу як релігії є процвітання суспільства на основі соціальної справедливості.

Дана теза знаходить своє підтвердження в символіці самого ісламу, де одним із символів справедливості є терези, які відображають притаманну справедливості



вимогу зваженого, пропорційного — тобто неупередженого, рівного (принцип «al Nasaf») — ставлення до всіх речей, згідно зі встановленим Богом природним порядком [1, с. 205].

Арабське слово «`Adl», «`Adolat», що позначає «справедливість», має кілька значень. По-перше, це однакове, рівне ставлення будь-кого до всіх членів громади; по-друге, це рівноправність людей між собою; по-третє, це дії, які відповідають загально визнаним моральним і правовим нормам; по-четверте, це совість, правильність, неупередженість, вірність, достовірність, точність, правда; по-п'яте, це правосуддя; по-шосте, це протипага тиранії, несправедливості, злу [4, с. 12]. Але ісламське розуміння справедливості відрізняється трактуванням її не лише як особистої чесноти, але і як принципу організації співтовариства віруючих і державного устрою [5, с. 155].

Вживання різних значень справедливості має на меті наповнити сам зміст справедливості через подібні терміни. Воно включає рівність, рівноправність, щирість і міру. З одного боку, це — справедливість між творінням і творцем, коли право Аллаха ставлять вище за власне щастя, його достаток вище за власні примхи і бажання, а також коли йдуть за Його заповідями і дотримуються його заборон. З іншого боку, справедливість виражається у відносинах між людьми і власним «я», коли воно відкидає будь-яку пагубу. По-третє, повинна існувати справедливість між всіма творіннями Аллаха, щоб вони керувалися правом, допомагали один одному порадою і справою, не обманювали і не зашкоджували, терпляче переносили образи і завжди дотримувалися середнього шляху [4, с. 17].

В ісламському віровченні зауважено, що справедливість уперше була приписана людству одночасно з посланням Аллаха Адаму на землю, де йому були повідомлені чотири слова: «О Адаме, твоє знання і знання твоїх нащадків — у цих словах: перше слово — тобі, друге — Мені. Третє слово — між Мною і тобою, а останнє — між тобою і людьми. Слово, яке Мені, це щоб ти поклонявся Мені і не вірив в іншого Бога, окрім Мене. Слово, яке тобі, — це те, що я відплачу тобі за твої справи. Те, що між Мною і тобою, — це молитва від тебе і відповідь від Мене. А те, що між тобою і людьми, — це те, щоб ти встановлював справедливість і правосуддя серед них» [2].

Наведений приклад дозволяє виокремити чотири основних напрямки в ісламі:

1. Віра і переконання в єдиного Бога; «Ті, які увірували і не осквернили віру свою мороком (багатобожжя), саме вони перебувають у безпеці ...» (6:82), «... адже багатобожжя — великий гріх» (31:13) [2].

2. Відплата рівним за рівне (божественна справедливість);

3. Дотримання ритуалів поклоніння (молитва);

4. Особа, уповноважена управляти суспільством, зобов'язана дотримуватися справедливості й правосуддя між членами суспільства.

Таким чином, людська справедливість забезпечується підтримкою осіб, які володіють владою [4, с. 14].

Дана формула дозволяє визначити сферу регулювання принципу справедливості в мусульманстві. Це норми, які визначають відносини мусульман з Богом, ритуальні відносини, а також норми, які визначають відносини людей між собою і з державною владою, взаємини мусульман з представниками інших конфесій та інші питання соціального характеру. Окрім цього, можемо констатувати, що справедливість поділяється на божественну і людську. Людська справедливість за

своєю характеристикою і змістом повинна повністю відповідати божественній. При цьому велике значення надається волі людини в здійсненні справедливості.

Як бачимо, справедливість охоплює значне коло проблем, яке визначає межі її дії. Справедливість повинна вважатися основним началом будь-яких відносин, вона повинна постійно бути присутньою в особистому та суспільному житті. Процес реалізації принципу інших осіб), що усуває, в кінцевому підсумку, будь-яку несправедливість (порушення закону).

Дотримання справедливості означає узгодження своїх дій з вимогами природного стану речей. Природний порядок речей складається з властивості речей, інстинктів та органічних потреб людини. Дане положення, очевидно, є основною ідеєю в розумінні принципу справедливості. Саме на ньому базується мусульманська думка про справедливість, з цієї позиції під правом розуміється порядок життєвих відносин, встановлений Богом, порядок, який впливає з природи людини, природи речей і природи відносин.

Вимоги справедливості в цьому порядку полягають в необхідності повернення до початкового стану в разі порушення цього порядку. Від мусульман вимагається дотримуватись цього порядку, у тому числі і шляхом соціального єднання в умі (громаді), межі якої збігаються з межами всього ісламського світу. Звідси і виразна соціальна спрямованість ідеї справедливості, і та відносна легкість, з якою в мусульманському світі були сприйняті соціалістичні ідеї, що знайшло своє віддзеркалення в розвитку так званого «ісламського соціалізму».

#### **Література:**

1. Кірюхін Д. Концепт справедливості в православ'ї та ісламі / Д. Кірюхін // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер.: Філософія. – 2010. – Вип. 7. – С. 198-207.
2. Коран [пер. с арабского и комментарии М.-Н.О. Османова]. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.e-reading.club/book.php?book=86722>
3. Пирогов Г.Г. Социальная справедливость: генезис идей / Г.Г. Пирогов, Б.А. Ефимов // Социологические исследования. – № 9. – Сентябрь 2008. – С. 3-11.
4. Хайруллоев Ф.С. Принцип справедливости в мусульманском праве: дис. ... кандидата юр. наук: 12.00.01 / Фаррух Сайфуллоевич Хайруллоев. – М., 2007. – 181 с.
5. Rosen L. The justice of Islam: comparative perspectives on Islamic law and society / L. Rosen. – New York : Oxford University Press, 2000. – 234 p.

**CREATIO IN SITU VS CREATIO EX NIHILO: COSMOLOGICAL  
ASPECTS OF ANCIENT CHINESE PHILOSOPHY**

***Danylova Tetiana Viktorivna***  
*PhD in Philosophy, Associate Professor  
of the Department of Philosophy  
National University of Life and Environmental  
Sciences of Ukraine  
Kyiv, Ukraine*

**CREATIO IN SITU VS CREATIO EX NIHILO: КОСМОЛОГІЧНІ  
АСПЕКТИ ДАВНЬОКИТАЙСЬКОЇ ФІЛОСОФІЇ**

***Данилова Тетяна Вікторівна***  
*кандидат філософських наук  
доцент кафедри філософії  
Національного університету біоресурсів і природокористування України  
м. Київ, Україна*

Традиційна західна картина світу базується на уявленні про пріоритет порядку (космосу) над його відсутністю (хаосом), який сприймається як безодня, невпорядкована маса. Згідно з «Теогонією» Гесіода [1], Ерос подолав безодню хаосу і, таким чином, любов породила гармонію. Книга Буття розповідає про те, як Божественний порядок структурував і одухотворив темну, позбавлену форми порожнечу, тим самим створивши весь існуючий світ [Бытие 1: 1-31]. Уявлення про порядок речей у західній традиції починалися з питань «Що являють собою ці речі?» і «Яка природа цих речей?». Представники західної філософії намагалися пояснити феномен космічного порядку, припускаючи існування певних загальних характеристик, свого роду незмінного буття речей, універсальних принципів, що описують цей вічний порядок.

Класична китайська думка обрала інший шлях пояснення світобудови. Це значною мірою пов'язане з тим, що в китайських міфах недостатньо відображено погляди китайців на становлення світу та його взаємодію з людиною. Крім того, формуванню іншого модусу сприйняття світу сприяла сама структура китайської мови, в якій відсутнє дієслово «бути» [7]. Поняття «буття» і «небуття» в китайській мові позначаються термінами «ю» та «у». «Ю» означає, що щось існує, присутнє в світі, доступне для сприйняття, це актуальний, проявлений стан космосу. «У» — це те, що не є доступним для сприйняття, це потенційний, не проявлений стан. Отже, мова йде про присутність або відсутність окремих одиничних речей. «І онтологічно, і аксіологічно «відсутність» має безумовний пріоритет по відношенню до «присутності». Досконалий мудрець втілює у собі відсутність (шен жень ті у) — так проголошує одна з максим китайської думки» [3, с. 41]. Світ виникає в результаті взаємодії одиничного та множинного, небуття та буття, завдяки чому Дао породжує «десять тисяч речей», Тай-цзі дає життя множині всього існуючого.

Загадковий світ китайської думки, яка не підлягає формально-логічному аналізу, давно став об'єктом дискусій не лише для європейських дослідників, але й для самих представників китайської культури. З давніх-давен триває суперечка щодо

розрізнення або ототожнення базових термінів китайської онтології, таких як У-цзі (Порожнеча) та Тай-цзі (Велика Межа), У-цзі та Дао (Шлях, природний порядок існування) і, відповідно, щодо пояснення взаємозв'язку між буттям та небуттям, який розкриває, як Дао, У-цзі, Тай-цзі та інші космологічні першоджерела дають життя «міріадам речей».

Існують дві точки зору щодо творення світу: творення з нічого (*creatio ex nihilo*) та творення процесуальне, в контексті (*creatio in situ*). У першому випадку творцем виступає зовнішня сила, яка не потребує для свого існування нічого, а творить світ лише за власною волею. Іудео-християнська традиція називає цю силу Богом, який встановлює певний порядок речей в світі. Подібне розуміння світу постулює «мету для досягнення» — таку, як рай, Небесний Отець, Бог.

На відміну від прибічників західної концепції креаціонізму, китайські філософи сприймають космос як процес *creatio in situ*: не одна річ з'являється за іншою у певному порядку, а одна річ трансформується в іншу. Китайський Космос — це живий організм, який інтегровано у динамічну цілісність, а базовим принципом існування і розвитку світу є вічні зміни. Безмежне, неосяжне, позбавлене форми Дао породжує міріади речей, процесів, явищ, які проходять весь життєвий цикл, а потім повертаються до свого першоджерела, щоби надати життя іншим речам, процесам, явищам [5].

В «Дао Де цзін» У-вей (Порожнеча) називається Дао. «Хто, знаючи біле, пам'ятає про чорне, той стає прикладом для всієї Піднебесної. Хто стає прикладом для всієї Піднебесної, той не відривається від постійного Де і повертається до Безмежного» [2, розділ 28]. Інколи поняття Дао та У-цзі розрізняють. У такому випадку мають на увазі, що У-цзі, трансформуючись у Тай-цзі, перестає існувати, проявляючи себе як енергія Ци через полярність Інь та Ян, в той час як для Лао-цзи Дао існує завжди, воно не зникає в процесі проявлення локальних форм.

Починаючи з засновника сунського неоконфуціанства Чжоу Дунь-і [4], філософи сперечалися з приводу того, чи являються поняття У-цзі та Тай-цзі різними назвами єдиного процесу або ж У-цзі передує Тай-цзі та породжує його. Найвірогідніше, що Чжоу Дунь-і зазнав впливу буддизму та даосизму і запозичив в останньому концепцію Безмежного (У-цзі). Це і призвело до виникнення певних суперечностей в філософії неоконфуціанства. Лу Цзююань [8], засновник сінь сюе, витлумачив співставлення У-цзі та Тай-цзі як відношення первинного і вторинного відповідно. Один з найвидатніших представників неоконфуціанства Чжу Сі [6] вважав ці поняття за своєю суттю тотожними і стверджував, що Чжоу Дунь-і не хотів, щоби люди розуміли Тай-цзі як щось оформлене, саме тому він дав йому назву У-цзі (Порожнеча).

І сьогодні не існує єдиної точки зору у цьому питанні. Наприклад, Р. Невілл [9] вважає, що Безмежне породжує Велику Межу, тобто є первинним. Але на думку Х. Вена [10], подібне пояснення призводить до обґрунтування принципу творення світу *ex nihilo*, що суперечить китайському космогонічному принципу творення *in situ*. Проблема полягає в тому, що досвід повернення до витоків, де не існує ані речей, ані форм, а є лише творча сила, неможливо описати, саме тому космогонічний наратив потрапляє у лінгвістичну пастку. Для китайської думки істинна сила творення — це взаємодія Інь та Ян, що найадекватніше передає значення принципу творення *in situ*, а дублювання метафізичних термінів є розповсюдженою практикою в Китаї.

Такі вчені як Чун-ін Чен, Ту Вей-мін, Р. Еймс [10] наполягають на тому, що китайські філософи сприймали космос як єдине ціле, як безперервний процес. Джерелом змін є не зовнішня сила, а прояв внутрішньо притаманної всьому Всесвіту тенденції до трансформації. У-цзі трансформується Тай-цзі, Тай-цзі в «десять тисяч речей», які повертаються до У-цзі після проходження повного космічного циклу і знову стають не проявленим цілим. Це триває вічно.

#### Література:

1. Гесиод. Теогонія / Гесиод [Online], available at: <http://ancientrome.ru/antlittr/hesiod/theogonie-f.htm> (Accessed March 02, 2017).
2. Лао-цзы. Дао Дэ Цзин / Лао-цзы.; пер. с древнекит. Ян Хин-шуна. // Древнекитайская философия. - Т.2. - М.: Мысль, 1972. [Online], available at: <http://lib.ru/POECHIN/lao1.txt> (Accessed March 01, 2017).
3. Торчинов Е.А. Пути философии Востока и Запада: познание запредельного / Торчинов Е.А. - СПб.: «Азбука-классика», «Петербургское Востоковедение», 2007. – 480 с.
4. Чжоу Дунь-и. Тай цзи ту шо / Чжоу Дуньи. [Online], available at: [http://www.philosophy.ru/library/asiatica/china/zhou\\_dunyi.html](http://www.philosophy.ru/library/asiatica/china/zhou_dunyi.html) (Accessed March 04, 2017).
5. Danylova, T. Born out of Nothingness: a Few Words on Taoism / T. Danylova // Research Revolution. International Journal of Social Science & Management. – Vol.III. – Issue 1. – 2014. – P. 1-6
6. Gardner, Daniel K. Zhu Xi's Reading of the Analects: canon, commentary, and the classical tradition / D.K. Gardner – NY: Columbia University Press. – 2003. – 244 p.
7. Hall, David L. Chinese philosophy / Hall, David L., Ames, Roger T. / In E. Craig (Ed.), Routledge Encyclopedia of Philosophy. - London: Routledge. Retrieved March 05, 2011, [Online], available at: <http://www.rep.routledge.com/article/G001SECT1> (Accessed March 02, 2017).
8. Lu Jiuyuan, a Chinese scholar and philosopher who founded the school of the universal mind [Online], available at: <http://www.theeastworld.com/2010/09/lu-jiuyuan-chinese-scholar-and.html> (Accessed March 02, 2017).
9. Neville, R.C. Behind the Masks of God: An Essay Toward Comparative Theology / R.C. Neville - Albany: State University of New York Press, 1991. – 200 p.
10. Wen, H. One and Many: Creativity in Whitehead and Chinese Cosmology / H. Wen // Journal of Chinese Philosophy. - Volume 37, Issue 1, pages 102–115. - March 2010.

## ХАРАКТЕРНІ РИСИ ТА ОСОБЛИВОСТІ АНАРХІЗМУ В УКРАЇНІ У 1905-1907 РР

**Остапенко Юлія Вікторівна**

*студентка*

*кафедра географії та краєзнавства*

*історичний факультет*

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка*

*м. Полтава, Україна*

**Науковий керівник – канд. філос. наук, доц. Блоха Я.Є.**

Анархізм (від грец. anarchia — безвладдя) — ідейно-теоретична і суспільно-політична течія, в основі якої — заперечення інституціонального, передусім державного управління суспільством. Анархізм виник і розвивався як антитеза авторитаристичним тенденціям державності. Та він ніколи не існував як єдина ідеологія. Ідея анархізму висунута Платоном (427-347 рр. до н.е) в його праці «Республіка». Окремі фрагменти анархізму містяться у філософії Зенона, Карпократата, у християнському русі IX століття, в утопіях Ф. Рабле і Ф. Фенелона, у працях філософів-просвітників Руссо і Дідро, в ідеології «скажених» епохи Великої французької революції.

Уперше спроба теоретично обґрунтувати «анархоутопію» міститься у праці англійського письменника У. Годвіна «Дослідження про політичну справедливість» (1793 р.). Майбутнє мислиться як союз вільних громад, який замінює всі державні інститути. Саме тому дехто (зокрема П. Кропоткін) вважає його основоположником анархізму.

Анархізм має на меті побудову суспільства, у якому існуватиме максимальний рівень особистої свободи, матеріальні товари розподілятимуться справедливо, а спільні завдання виконуватимуться на основі добровільної згоди.

На основі аналізу джерел та літератури, можемо виокремити, можливо виділити такі хронологічні періоди розвитку анархізму в Україні у 1905-1907 рр.:

- 1) початок 1905 року - середина 1906 року — період зародження і розквіту анархістського руху, до якого належить більшість резонансних актів терору;
- 2) середина 1906 р. - березень-квітень 1907 року — відносно затишшя у терористичній діяльності і кількісне зростання анархістських груп;
- 3) березень-квітень 1907 року - кінець 1907 року — розгром найбільших анархістських організацій, зростання дрібних експропріації і терактів і поступове виродження руху [3, с. 3].

Перші кроки для посилення анархізму в суспільно-політичному житті України були зроблені за кордоном. У 1900 році в Женеві виникає організація російських анархістів-емігрантів «Група російських анархістів за кордоном», що закликала до повалення самодержавства і соціальної революції. Її лідерами були Мендель Данилов, Георгій і Лідія Гогелія. Подружжя Гогелія у 1903 році у Женеві створили групу анархістів-комуністів «Хліб і Воля», що принесла славу російському анархізму. «Хлібовольцям» за підтримки П.О. Кропоткіна, М.І. Гольдсміт, В.М. Черкасова вдалося у тому ж році організувати перший російський анархічний друкований орган за кордоном — газету «Хліб і Воля» [4, с. 40-41].

У самій Росії перші анархістські групи з'являються восени 1903 року у м. Білосток Гродненської губернії серед єврейської інтелігенції і ремісників, що приєдналися до неї; влітку — у м. Ніжині Чернігівської губернії у середовищі студентів. Географія російського анархізму чітко викристалізувалася у 1905-1907 роках. «Столицями» руху вважалися Білосток, Катеринослав і Одеса [2, с. 198].

В Україні в 1905-1907 рр. приблизно в 120 населених пунктах існували анархістські групи, в яких діяло («пройшло через анархістські групи» за період 1905-1908 рр.) до 5 тис. активістів і бойовиків. Ще в Україні було приблизно до 20 тис. осіб ситуативно співчуваючих ідеям анархізму, які не були при цьому членами певних анархістських організацій [5, с. 46].

У 1905-1907 роках на території Південної України — одному з найпроблемніших регіонів Російської імперії — свою діяльність розгорнули численні анархістські групи, що за своїми формами і методами діяльності якісно відрізнялися від інших анархістських угруповань того часу. Не дарма, ще «досовецькі» дослідники анархізму в Російській імперії виділяли т.зв. «південний» анархізм — терористичний, агресивний, масовий анархізм України, «відрізняючи» його від «північного» анархізму — анархізму столиць імперії і Центральної Росії — поміркованого, кабінетного, пропагандистського. У «південному» анархізмі домінував культ волі, сили і насильства. За допомогою бомби, анархісти мріяли зробити людей щасливими, вирішити всі проблеми. «Південний» анархізм будувався на презирстві до життя, як до чужого, так і до свого (маніхейське сприйняття матеріального світу), і на поклонінні перед сміливим і вольовим «героєм» — «надлюдиною» — що володіє життям і смертю, долею і самою історією [5, с. 46-47].

В Україні у цей період були представлені майже всі напрямки анархізму того часу: «махаєвці», «хлібовольці», анархісти-комуністи, «чернознаменці», «безначальці», «безмотивники», «комунари», «індивідуалісти», «синдикалісти»... «Південний» анархізм будувався на основі кривавої «практики» масового терору і зв'язку «кров'ю» членів груп — зграй анархістів. Усі анархістські групи в Україні розглядали терор як «революційну необхідність», відрізняючись тільки за спрямованістю терору (масового, економічного, «адресного» чи «безмотивного») [5, с. 47].

Анархістський терор був унікальним явищем для російського революційного руху і не вписувався в рамки будь-якої вже існуючої на теренах Російської імперії революційної традиції. Він відрізнявся від терору революціонерів-народників і есерів, атака яких була спрямована переважно на представників верховної влади. Анархістські терористи своїми витоками вважали страйковий рух і стихійний бунт. Проголошуючи «широку і безперервну вуличну війну», анархісти вели терор не стільки для усунення конкретних особистостей у владі чи бізнесі, скільки для залякування представників політико-економічної еліти [1, с. 177].

Якщо спробувати скласти узагальнений портрет анархіста періоду першої російської революції, то він виглядав би так: це був би молодий чоловік (чи дівчина) 18-24-річного віку, що мав початкову освіту і представляв, як правило, демократичні прошарки суспільства. Щодо національного питання, потрібно зазначити, що в анархічному русі переважали євреї (за деякими даними їх кількість досягає 50%), росіяни (до 41%), українці (до 35%) [2, с. 198-199].

**Література:**

1. Будницкий О.В. Терроризм в российском освободительном движении: идеология, этика, психология (вторая половина XIX – начало XX в.) / О.В. Будницкий. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2000. – 399 с.
2. Думова Н.Г. История политических партий России: учеб. для студ. вузов спец. «История» / Н.Г. Думова, Н.Д. Ерофеев, С.В. Тютюкин и др. – М.: Высш. шк., 1994. – 447 с.
3. Пейч Д.И. Анархистский террор в России 1905-1907 гг. Автореферат дис. на соиск. научн. степ. канд. ист. наук: спец. 07.00.02 Отечественная история / Д.И. Пейч; МГУ имени М.В. Ломоносова. – М., 2013. – 30 с.
4. Савченко В.А. Анархістський рух в Одесі (1903-1916 рр.): [Монографія] / В.А. Савченко. – Одеса: «Друкарський дім», 2014. – 308 с.
5. Савченко В. Анархічний рух в Україні в 1905-1907 рр. (з архів. джерел) / В. Савченко // Зб. науков. праць з питань політ. історії. – К., 1992. – № 169. – С. 45-56.

**SINESTESIA COGNITION OF OBJECTIVE REALITY IN THE SPACE OF  
THE AESTHETIC CONNOTATIONS**

***Pakulina Hanna Serhiivna***

*Student*

*Department of Accounting and Auditing*

*Economic Faculty*

*Ukrainian state University of railway transport*

*Kharkov, Ukraine*

**СИНЕСТЕЗИЙНЕ ПІЗНАННЯ ОБ'ЄКТИВНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В  
ПРОСТОРІ ЕСТЕТИЧНИХ КОНОТАЦІЙ**

***Пакуліна Ганна Сергіївна***

*студентка*

*кафедра обліку і аудиту*

*економічний факультет*

*Український державний університет залізничного транспорту*

*м. Харків, Україна*

Актуальність проведеного дослідження зумовлена кількома обставинами: по-перше, тією надзвичайно важливою роллю, що її відіграє синестезійне сприйняття в пізнанні об'єктивної реальності взагалі та в естетичному її освоєнні — зокрема; по-друге, аналіз теоретичних аспектів синестезійного сприйняття в процесі пізнання сприяє поглибленому розумінню соціокультурних реалій сучасного суспільства; по-третє, вивчення історії розвитку синестезійних тенденцій в мистецтві є необхідною умовою виявлення логіки історичного процесу зміни естетичних концепцій, зумовлених як еволюцією філософсько-естетичної думки, так і розвитком соціально-культурного життя; по-четверте, необхідністю збагачення понятійного апарату сучасної філософії, який має бути на висоті тих методологічних завдань, які перед



ним висуває сучасний філософський дискурс; і, нарешті, аналіз практичних аспектів синестезійного сприйняття в процесі пізнання буде корисним для можливого застосування в навчальному процесі сучасної школи.

Особливістю мистецтва є те, що на відміну від усіх інших видів діяльності, мистецтво розвиває духовність людини всебічно й цілісно — у поєднанні її естетичного, морального, громадсько-політичного ставлення до світу, у єднанні її свідомості й самосвідомості. Естетична діяльність у мистецтві набуває самостійної цінності. Естетичне знаходить своє втілення в художньому, коли мистецьки створена форма спроможна викликати емоції. Проблеми естетичного сприйняття творів мистецтва й пізнання художнього задуму в умовах сьогодення набувають особливої актуальності у зв'язку з тим, що протягом останніх декількох років практично припинила існування чинна система морального й духовного виховання молоді. У соціально-економічних умовах, що змінилися, відчувається спад інтересу до світу літератури, музики й мистецтв загалом, краси навколишньої дійсності. Упродовж багатьох десятиріч проблема естетичного виховання широко висвітлювалося в директивних документах, а також у масовій науковій літературі, однак саме воно не приносило бажаних результатів у естетичному розвитку молоді.

Отримані наукові результати конкретизуються в таких положеннях:

- сучасне мистецтво є одним із пріоритетних чинників формування естетичного сприйняття дійсності. Твори образотворчого мистецтва утверджують в Громадянині почуття величі і краси людини, підносять особистість у її власних очах. Краса — могутній засіб виховання чутливості душі;

- аналіз генези синестезійних ідей та форм прояву синестезії в мистецтві, виявлення константних якостей синестезії дозволяє визначити її як системну властивість естетичного сприйняття і художнього мислення;

- естетичне сприйняття сучасних творів мистецтва й пізнання художнього задуму дозволяє краще розуміти соціокультурні реалії суспільства, формувати Громадянина й Патріота України.

Аналіз стану розробленості проблеми естетичного сприйняття творів мистецтва й пізнання художнього задуму свідчить про те, що вона ще не стала предметом спеціальних, системних досліджень.

Для естетичного виховання важливо, щоб людина не просто сприймала чуттєве різноманіття світу, а й тонко реагувала на його виразність. Головне, не просто бачити колір, чути звуки, сприймати форму, а й відчувати, що в них відкривається щось раніше небачене, нечує: радість, спокій, сум, веселощі тощо, те, що він може відчувати й передати в кольорах, рухах, звуках, жестах. Отже, показником емоційного критерію має бути емоційна чуттєвість на враження. А цьому сприяють синестезійні почуття.

На даному етапі розвитку сучасної філософської, педагогічної й психологічної думки вже не існує монопідходу до визначення процесу сприйняття творів мистецтва. Так, Кудіна, Марченко, Мелік-Пашаєв і Новлянська розробили єдині закономірності сприйняття творів різних видів мистецтва. Свій підхід вони назвали «пафосним». Твір будь-якого виду мистецтва несе певний «емоційний тон», «ідею-почуття», «склад почуттів, які в ньому панують», які безпосередньо впливають на глядача, слухача, читача. В естетиці та психології мистецтва це має назву «пафоствору». Ми ж приймаємо трактовку «пафосу» твору російськими дослідниками як основну гаму почуттів, яка панує в окремому творі або характерна для даного автора чи художнього напрямку, і вважаємо, що сприймання пафосу художнього твору має бути

наступним показником емоційного критерію. Естетичне сприйняття сучасних творів мистецтва і пізнання художнього задуму має інтегральний характер. І, на нашу думку, інтегратором у цьому випадку виступає синестезійне сприйняття твору мистецтва.

Аналіз альтернативних концепцій естетичного сприйняття виявив, що вони не суперечать висновкам нашого дослідження, і, навпаки, підтверджують необхідність саме синестезійного сприйняття творів мистецтва.

Наш висновок стосовно впливу естетики на громадські почуття не виглядає доволі суперечливим. Це навіть не являється предметом наукових дискусій. Адекватне сприймання художніх творів передбачає необхідність метазнань, адже саме фонові знання, підбір контекстних матеріалів створюють, з одного боку, умови для того, щоб, наприклад, учні зосереджувалися на творі як на цілісному явищі, а з іншого — особистісно значущий контекст допомагає привернути увагу учнів до опису, до художньої деталі, що підвищує їхній рівень культури сприйняття. Від почуття до думки, через емоційне до раціонального — це шлях впливу мистецтва на людину. Звідси висновок: естетика суттєво впливає на громадські почуття.

Естетична культура визначає рівень розвитку естетичної свідомості, необхідного для участі в естетичній діяльності або сприйняття естетичних цінностей, особливо молоддю. Тому що, на жаль, але в наш час дуже мало хто з підлітків та студентів цікавиться сучасним мистецтвом, знає про художників своєї країни, які вже досягли великих результатів. Сьогодні в культурно-історичному процесі України спостерігається нестійкість і нестабільність. Сучасний період вітчизняної культури характеризується кризами, виникненням і ескалацією ризиків, що провокують деструктивні явища в культурі, трансформаціями світогляду суспільства в цілому, соціокультурними зрушеннями, суперечністю художніх тенденцій і одночасно — активними інноваційними пошуками у всіх сферах життєдіяльності. Дослідження творчості цих авторів доводить, що воно є показовим для сучасного мистецтва, яке характеризується прагненням до комплексного впливу на почуття людини. Тому синестезій не, а якщо ширше поняття, то естетичне сприйняття сприяє кращому розумінню задуму сучасних художників, композиторів, письменників і поетів. Творчість відомих сучасних українських митців підтверджує тенденцію синестезійності як задуму, так і сприйняття творів.

Якщо приділити увагу теоретичному та практичному значенню результатів, можна побачити, що використання основних положень і висновків проведеного дослідження дозволяє розширити методологічну базу аналізу естетичного сприйняття сучасних творів мистецтва й пізнання художнього задуму та удосконалити й оптимізувати шкільний навчальний процес.

Проведене дослідження дозволяє зробити наступні твердження, які, в свою чергу, підтверджуються наступними прикладами.

1. Життя збагачує естетичні почуття й емоції, наповнює їх свідомим історичним досвідом. Естетичні емоції, на відміну від повсякденного переживання, підіймаються на найвищій рівень соціальних почуттів. Вони входять до певної системи художніх уявлень та ідей і стають об'єднувальним елементом сприйняття творів. Тому значення мистецтва для естетичного сприйняття дійсності полягає в тому, що воно дає змогу проявити найсильніші естетичні емоції й почуття. Це є дуже важливим і при формуванні Громадянина й патріота. (Таблиця для роздумів на екрані)

2. Мистецтво є одним із пріоритетних чинників формування естетичного

сприйняття дійсності. Твори мистецтва є носіями вищих емоційно-естетичних почуттів, які базуються на естетичному сприйнятті природи. Коли ми говоримо про естетичне сприйняття дійсності, маємо на увазі таке сприйняття людини, за якого вона відчуває свою спільність з дійсністю, тобто відчуває розвиток самої себе й дійсності, включаючи її естетичне осягнення; в естетичному сприйнятті людина активізує смислову сторону дійсності, її емоційно-почуттєвий аспект.

3. У формуванні естетичного сприйняття дійсності велика роль належить мистецтву, а пізнання сучасного навколишнього світу не може бути безпристрасним, беземоційним. Твори образотворчого мистецтва утверджують у Громадянину почуття величі і краси людини, виховують патріотизм, підносять особистість у її власних очах. Краса — могутній засіб виховання чутливості душі та справжнього Патріота.

4. Узагальнення наукових публікацій, присвячених естетичному сприйняттю, дозволяє констатувати, що сприйняття сучасних творів мистецтва й пізнання задуму їх авторів у синестезійному аспекті наводить до певного знання, але для більшості людей це знання неявне.

Мистецтво організовує пізнавальний матеріал і передає його зміст у логічно структурованих зразках. Свідоме й несвідоме тісно переплітається в синестезійному сприйнятті сучасних творів мистецтва. Синестезія сприяє кращому сприйняттю задуму авторів творів, цілісності світу в цілому. Синестезія потребує вивчення, хоча вона й не завжди доступна для поглибленого наукового аналізу.

5. Аналіз генезису синестезійних ідей і форм прояву синестезії в мистецтві дозволяє визначити її як системну властивість естетичного сприйняття й художнього мислення. Наукові дослідження синестезії та форм її прояву в мистецтві актуальні. Синестезія є найважливішою складовою почуттєзнавства як підстави, що формує когнітивні потенції естетичного досвіду, який відрізняється органічністю, цілісністю, нероздільністю «відчуття й розуміння».

7. Мистецтво служить зв'язуючою ланкою між минулим і сучасним, воно виховує здатність не тільки до сприйняття нових творів, але й до сприйняття та усвідомлення історичного минулого народу, його звичаїв, традицій тощо.

Естетичне сприйняття творів мистецтва в епоху інформаційних технологій змінюється. В наш час стрімкого розвитку телебачення та Internet постає питання нового осмислення творів мистецтва в контексті їх поступової віртуалізації. Естетичне сприйняття сучасних творів мистецтва й пізнання художнього задуму дозволяє краще розуміти соціокультурні реалії суспільства, формувати Громадянина. Для прикладу можна взяти один із найбільш крупних світових ресурсів по образотворчому мистецтву — Art Renewall Center. Даний сайт повністю пристосований під потреби користувача, що цікавиться зразками образотворчого мистецтва як минулого так і сучасності. На сторінках цього ресурсу «...твори мистецтва минулого знайдуть свій відгук в майбутніх поколіннях, встановлять з ними контакт, в результаті чого вони набудуть актуальності ...» [1, с. 64] а твори мистецтва сьогодення знаходять своїх майбутніх покупців та просто поціновувачів. Структура сайту спрямована саме на створення найбільш комфортних умов для індивідуальної роботи користувача. Ще одним яскравим прикладом прояву індивідуальності в Internet — просторі можуть слугувати блоги та різноманітні соціальні мережі

Отримуючи естетичне задоволення від будь-якого твору мистецтва ми наповнюємо своє життя чистою емоцією, без якої воно не можливе. Зводячи знайомство з об'єктом мистецтва та осмислення його (і отримання естетичного

відчуття) до одного натискання кнопки «миші» ми тим самим позбавляємо себе більшої частини цього відчуття — відчуття прекрасного [1, с. 93].

Виходячи з основних положень проведеного дослідження, можна зробити висновок з подальшою перспективою на розмірковування та вирішення глобальної проблеми:

Неуцтво небезпечне в усіх своїх проявах. Але з ним буде легше впоратися, використовуючи величезний естетичний потенціал культури, усвідомлюючи те, що людина в змозі розвинути в собі естетичне сприйняття, яке покаже, що вихід з усієї безвиході знаходиться в площині духовного вдосконалення, спрямований до Добра. Це сприяє формуванню громадянина й патріота України.

#### **Література:**

1. Пакулина А.С. Особенности и новые подходы к восприятию современного искусства / А.С. Пакулина, М.Л. Зайцева // Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції «Гуманітарні науки: нові вирішення» (22 лютого 2017 р., м. Краматорськ, Україна). – С. 91–95.

### **«THE PURPOSE OF HUMAN LIFE»**

***Serdyuk Elyzaveta***

*Student of Department of Computer Systems and Technologies*

*Faculty of Economic Informatics*

*Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics*

*Kharkiv, Ukraine*

***Scientific advisor - Candidate of pedagogical sciences Pylaieva Tetiana***

People throughout history have pondered the purpose of life. Philosophers spin theories. Poets write songs. Young people drop out of society to "find out what it's all about". Older people may remain within the "establishment," but they still wonder [5]. After all, these questions have not yet been bright and there are no answers. During millenniums the great philosophers of many countries said: "Know thyself", — we still do not know what is the essence of human life? What is our role in the world and, of course, what is the purpose of the life, why does human live? We look for help in space, in some unexplained things, myths, not understanding that the main answer on all long-term questions is in us?

Medieval philosophers were divided in their thinking about the meaning of life on two groups: the first is the Bible, according to which man is God's creation, and second, which equates human to a reasonable animal. The famous philosopher Thomas Aquinas partly shared the views of Aristotle, also seeing the meaning of human life is happiness of learning and contemplation of God. The Church played main role, which also leads human to heavenly bliss and closer to God. On an example of philosophers of two various epochs, we observe the effect of penetrating influence of times on sights of thinkers of ancient times. If, at the time of Aristotle's life the world center was human, then in the Middle Ages it completely replaces the Deity.

If talk about the revival, where science is beginning to play a pivotal role in the life of society, it is not surprising to learn that the famous Michel de Montaigne eliminates the immortality of the soul, because it is not supported by any facts. What is the meaning of

human life? Spiritual happiness replaces a more streamlined search for truth, the desire to satisfy the inquisitive mind. "Satisfaction of mind — a sign of his limit or fatigue." The all reasons string to the mind and the endless pursuit of the unknown and is there true happiness and meaning of existence?

We live in a world of sorrow, depression, injustice, violence, cruelty, immorality and where there are imbalances in personal terms, within the family, as well as on social, economic and spiritual levels. A lot of people just suffering, despite of all advanced technologies and ideas. We create the illusion of well-being and prosperity, our inner world and its nature changed and there are no necessary for the survival of the resonance or sync with the planet. We constantly create barriers and walls around our souls. Our harmony with nature is kept to a minimum. And we live or exist.

We have lost a sense of compassion toward other people and all living beings on this planet, and as if our receptors of feelings of love entirely extinct and atrophied. How can you survive in the conditions of life, when routine turns us into cars? How can we understand the true mission and purpose of our lives? How to realize the Mission of our soul? How to find ourselves and determine the true and potential?

To determine our life goals, we need to have an idea about how we have our true origins. Earth is a small laboratory in the entire space of the Universe, which consists of many planets as the same large number of composed and cells in our body. The human body is composed of four elements, where the fifth element is the soul or you are a form of vital energy. Our body consists of billions of micro-organisms, which are on the highest plane of consciousness.

There are billions of galaxies and universes and planets like Earth, where our soul can move. Our mind or hard disk is limited by the ability to measure time and space, and thus we feel separated from the rest of the space.

Space, time, sensual obligations prevented our mind an objective understanding. This happens because our soul tends to move and being in different time-spaces and galaxies to pass us its desires and dreams.

Journey of the soul are faster than light, and it can achieve another of their Habitats in another Universe, in fact, in a few seconds. Thus our soul can travel through time easily without leaving the body.

Thin astral body or soul is able to move around, and our gross body or physical form made from fragile items that only allow the body to live for about 100 years. People actually do not see an objective picture of reality due to the ignorance and the employment of their life.

Soul or astral body resides in the higher levels of cosmic consciousness, and it has no borders, no flowers, no labels and no barriers. It's free, small, clean, peaceful, elegant and beautiful. It moves in multiple Universes without any passport or visa or permit. It can build a house in any of the Universes, depending on its development. When the soul ends his karmic work, it leaves the body, and the body thus becomes useless. Body fused with 4 elements and recycled, but the soul continues its journey and depending on its karmic account or changes yourself and shown again or it is no longer a new Renaissance.

So we define our level of spirit and soul and then define that the number of rebirths allows us to determine the true purpose and mission of our current lifestyle. Living a life, it's hard to realize that each of us has certain program, founded in the period of our birth. We hardly do it and those who have been unable to determine her living life with benefit for ourselves and for the planet and for the entire universe.

Our worlds — internal and external — directly affect us and our soul, our mind. The man mind is very complex. If the man body dies, but information, called thought passes through genetic codes, gaining experience, and thus we continue to live with that gained weight. We have a few million years of history, millions of views and thoughts. All that we call "knowledge".

The reasons of all our problems or the many ailments are fears, ignorance, dogmatism, destructive thoughts. Each of us really has a mission and purpose, and we have the power to radically change many life events.

In the end, everyone finds their own answers to questions about its purpose. Someone, searching the life meaning and purpose of earthly existence come to God. The idea that there is a supreme, outside material world, who loves you, appreciates and guarantees the salvation of the soul, makes pacification to human life. Dive into religion helps to keep life guidance in the face of unrelenting stress and pressure by the circumstances. But does achieve oneness with God can be true goal in life?

There are other ways for self-realization. You can be a creator of your own life. And then people with head dipped in creativity. This often has to reveal the abilities and talents, tell the world about his or her identity. Creativity as a life goal increases the physical and mental longevity, brings the joy of daily existence and makes life real meaning. Often it does not matter in what area and at what level does individual create.

At some point the creative personality is beginning to realize that her destiny is inextricably linked to the future of mankind. And then all the daily chores, everyday care and material interests recede into the background. People begin to purposefully seek out the scope of their talents, which will give an opportunity to rediscover themselves and become useful for future generations. Henry Agranov Altshuler, one of the founders of the scientific theory of creativity, was sincerely convinced that give human life the true meaning can only worthy goal. It must meet several requirements: to be new, specific, substantial and have public interest.

Human life on Earth would be one-sided and flawed, if it was not a place for friendship, love, exciting adventures and social success. Of course, the creative life in no way cancels the simple joys of earthly life. And yet the creativity is one of the most powerful ways to find their purpose and put a point to the question of why human living on Earth. Point, which can well turn into an ellipsis that will takes in eternity.

#### **Literature:**

1. Human philosophy [Electronic resource]. – Access mode: <http://iknigi.net/avtor-galina-svyatohina/110111-filosofiya-filosofiya-cheloveka-obschestva-istorii-i-kultury-galina-svyatohina/read/page-1.html>
2. Meaning life [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.quora.com/Why-are-we-here-on-earth-Whats-the-purpose>
3. The Mind-Body Distinction [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.iep.utm.edu/descmind/>
4. The Theory of creativity [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/12-096.pdf>
5. What Is the Meaning of Life? [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.gospelway.com/man/meaning-life.php>

## PHILOSOPHY OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

*Yarova Elyzaveta*

*Student of Department of Computer Systems and Technologies*

*Faculty of Economic Informatics*

*Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics*

*Kharkiv, Ukraine*

*Scientific advisor - Candidate of pedagogical sciences Pylaieva Tetiana*

The philosophy of artificial intelligence (AI) researches issues primarily concerned with the following questions:

- Can a machine cerebrates and acts intelligently?
- Are human intelligence and machine intelligence the same?
- If machines are, have a mind, are they have similar rights to rational human beings?

Some scientists hold opinion that computers have thoughts, use language, and even have free will. Does this make sense? The idea that machines could think occurred to the very first computer builders and programmers.

In 1950 Alan Turing published “Computing Machinery and Intelligence” where he described a game he called the “imitation game” involving a human judge conversing only in written text with a second human and a language-using computer, each hidden away in separate rooms (3 rooms total). In original version game is played by three people, a man (A), a woman (B), and an interrogator (C) who may be of either sex. The point of the game is for the computer to converse in such a human-like way with the person A that the person cannot tell the second human (B) from the computer (in usual renditions of the Test, the second human also tries to convince the person A that she is the human, so the test becomes a contest). The computer wins if the judge cannot tell which conversant is the human and which is the computer.

Turing's point is that were a computer to successfully and repeatedly pass such a test, we should then regard the computer as intelligent on the human level. This test may serve, as Turing notes, to test not just for shallow verbal dexterity, but for background knowledge and underlying reasoning ability as well, since interrogators may ask any question or pose any verbal challenge they choose. Regarding this test Turing famously predicted that “in about fifty years? time [by the year 2000] it will be possible to program computers ... to make them play the imitation game so well that an average interrogator will have no more than 70 per cent chance of making the correct identification after five minutes of questioning” [5]. This point of view was named “weak AI”.

To date, only one computer has passed the Turing Test. It was chatbot Eugene Goostman — 13-year-old teen from Odessa, Ukraine who doesn't speak English all that well — makes for a semi-convincing chatbot. His answers are at times enthusiastic and unintelligible like those from any normal teen would be. Developed by PrincetonAI (a small team of programmers and technologists not affiliated with Princeton University) “Eugene Goostman” was able to pass the Turing Test in 2014. This bot made something impossible: judges confirmed that they had a conversation with a human 33% of time. It was good enough to surpass the 30% threshold set by Alan Turing.

After Turing's publication in 1950, many philosophers and scientists took it for granted that within a decade or two computers would be as intelligent as humans would. A

central paper from this time is “Some philosophical problems from the standpoint of artificial intelligence” by John McCarthy and Patrick J. Hayes published in 1969. Nevertheless, the optimism proved to be unjustified. The decades came and went without machines achieving human-level intelligence. Soon several philosophers and other researchers argued that computers would never think and that human brains and minds were completely different from computers. The most important paper in this period was John Searle's famous paper: Searle 1980, where he argues that machines cannot think at all because they lack the proper semantical connection to the world. In fact, he believes that he has an argument that shows that no classical artificial intelligence program running on a digital computer will give a machine the capacity to understand a language. He calls his argument the “Chinese Room Argument”. Imagine that you (a monolingual English speaker) perform the offices of a computer: taking in symbols as input, transitioning between these symbols and other symbols according to explicit written instructions, and then outputting the last of these other symbols. The instructions are in English, but the input and output symbols are in Chinese. Suppose the English instructions were a Chinese program and by this method, to input “questions”, you output “answers” that are indistinguishable from answers that might be given by a native Chinese speaker. You pass the Turing test for understanding Chinese, nevertheless, you understand “not a word of the Chinese” [4], and neither would any computer; and the same result generalizes to “any Turing machine simulation” [4] of any intentional mental state. It would not really be thinking. This point of view calls “strong AI”.

So, disputes between weak and strong AI supporters continue until nowadays. The weak AI hypothesis states that a machine running a program is at most only capable of simulating real human behavior and consciousness. Strong AI, on the other hand, purports that the correctly written program running on a machine actually is a mind — that is, there is no essential difference between a (yet to be written) piece of software exactly emulating the actions of the brain, and the actions of a human being, including their understanding and consciousness. Nevertheless, there is no agreement about what thought or intelligence is. Of course, before the day when general human-level intelligent machine behavior comes — if it ever does — we will have to know more. Perhaps by then scientific agreement about what thinking is will theoretically withstand the empirical evidence of AI.

#### **Literature:**

1. Philosophy of artificial intelligence [Electronic resource]. – Access mode: [https://en.m.wikipedia.org/wiki/Philosophy\\_of\\_artificial\\_intelligence](https://en.m.wikipedia.org/wiki/Philosophy_of_artificial_intelligence)
2. Philosophy will be the key that unlocks artificial intelligence [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.theguardian.com/science/2012/oct/03/philosophy-artificial-intelligence>
3. Philosophy of Artificial Intelligence [Electronic resource]. – Access mode: <https://philpapers.org/browse/philosophy-of-artificial-intelligence>
4. Searle J. Minds, brains and programs. / John R. Searle// Behavioral and Brain Sciences.–1980.– № 3(3).– p.417-457
5. Turing A. Computing machinery and intelligence. / Alan M. Turing // Mind. – 1950 - №49: p.433-460.



## THE CONCEPT OF «ART AS SYNESTESIA SYSTEM» AND THE CREATIVE REFLECTION OF REALITY OF MODERN TIMES IN ARTISTIC IMAGES

**Zaytseva Marina Leonidovna**

*Doctor of arts, correspondent member of the Russian Academy of Natural History  
(RANH), professor*

*Maimonides Academy*

*Federal state budgetary educational institution of higher professional education  
«Russian state university the name of A. N. Kosygin (Design. Technologies. Art)  
Moscow, Russian Federation*

## КОНЦЕПЦИЯ «ИСКУССТВО-СИНЕСТЕЗСИСТЕМА» И ТВОРЧЕСКОЕ ОТРАЖЕНИЕ РЕАЛЬНОСТИ НОВЕЙШЕГО ВРЕМЕНИ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗАХ

**Зайцева Марина Леонидовна**

*доктор искусствоведения, член-корреспондент РАН, профессор  
профессор кафедры аналитической методологии и педагогики музыкального  
образования*

*Академия имени Маймонида*

*ФГБОУ ВО «Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина  
(Дизайн. Технологии. Искусство)»  
г. Москва, Россия*

Искусство Новейшего времени оформляется как Синестезисистема, в которой синестезийная основа художественного мышления и эстетического восприятия выполняет роль одного из главенствующих свойств художественного мышления [1, с. 55]. На основе синестезии выстраивается новая концепция искусства, разрабатываются новые способы эстетического восприятия, ведется поиск универсального художественного языка [2, с. 94]. Актуализация синестезии как свойства эстетического восприятия обусловлено пониманием значимости синестезии, обладающей синергическим эффектом увеличения познавательных способностей человека.

Доминантными видами Искусства-Синестезисистемы Новейшего времени становятся прежде всего визуальные искусства, которые проецируют свои закономерности на другие искусства (литературу, музыку) и обуславливают специфику новых синтетических экспериментальных видов медиа-искусства (анимационное, художественное, документальное кино).

В Искусстве-Синестезисистеме Новейшего времени системная характеристика синестезийности художественного сознания — направленность на конечную цель (совершенствование сознания) проявляется чрезвычайно интенсивно. Тема преобразующей силы искусства становится одной из центральных в философском дискурсе начала XX века. Симптоматично, что именно искусство представлялось деятелям символизма и авангарда той сферой, в которой реализовались творческие потенции человека, приобретался художественный опыт, становящийся впоследствии основой миропонимания.

Все новейшие виды искусства, возникающие в последнее время (видеоарт, медиа-арт, сетевое искусство, музыка, связанная с компьютерным моделированием, различные перформансы и инсталляции и т.п.), так или иначе, представляют собой формы синтеза искусств.

Современные визуальные практики актуализируются в рамках экранных искусств. Применение аудиовизуальных технологий в современном искусстве способствует укреплению синестезийных основ восприятия, порой делая, на наш взгляд, перцептивные способности человека даже более важными, чем когнитивные. Появление кинофильмов в 3 D-формате, создающем стереоэффект, и 4 D-формате, вносящем в область восприятия обонятельные ощущения, 7 D-формате, позволяющем пережить кинетические ощущения, трансформируют привычные представления о художественном впечатлении, основанном не столько на постижении сюжетной линии, сколько на силе и полноте перцептивных реакций и создаваемого на основе ощущений эмоционального эффекта.

Синестезийность восприятия укрепляется благодаря усилению в современном искусстве роли полисенсорных искусств, реализации художественных замыслов в синтетических жанрах. На основе синтеза классических и неклассических жанров формируются синтетические художественные объекты, в которых направленность на синестезийное восприятие соединяется с новейшими арт-технологиями. Активно применяется технология светозвукового шоу, электронных феерий во многих эстрадных концертах, в проведении массовых праздников, превращающая их в масштабное действо.

Наиболее популярным из синтетических жанров современного искусства является видеоклип, объединяющий музыку, текст, танец, видеоряд, режиссерские и рекламные приемы. В искусствоведческий и культурологический лексикон прочно вошло понятие «клиповое мышление», имеющее неоднозначную трактовку. Представляется важным проанализировать характер синестезийного восприятия в «клиповом» мышлении. Аудио- и видеоряды в клипе возникают как результат применения технологических приемов, при выборе которых учитывается не только режиссерский замысел, но и характер их воздействия на аудиторию. Определяющим становится принцип коллажного монтажа, моделирующий образ из контрастных, содержательно «разнофактурных» компонентов. В клипе художественный образ моделируется на основе набора фрагментов в которых натурализм деталей может соседствовать с условностью отдельных элементов, художественное время может замедляться и ускоряться, то сгущая событийный ряд, то разрезая его. Синестезийность восприятия способствует постижению полисемантики клиповых текстов, но в целом восприятие, на наш взгляд, приобретает фрагментарный характер. Неоднородность художественного образа усложняет процесс его восприятия и постижения как целостности, коллажность разрушает органику художественной реальности. Синтезированный музыкально-художественный проект представляет собой сложное многогранное и многофакторное явление, многокомпонентное по своим выразительным средствам, многомерное по способам передачи информации, многоохватное по степени воздействия. Однако внедрение коммерческих технологий в процесс создания и реализации синтезированных музыкально-художественных проектов неоднозначно влияет на качество художественного объекта: с одной стороны стимулируется внедрение инновационных, высокотехнологичных технологий, позволяющих реализовать самые сложные творческие задачи, с другой

стороны происходит снижение художественного уровня проекта.

Синестезийность восприятия синтезированных жанров массового искусства в рамках развлекательных шоу-программ основывается не столько на аудиальном типе восприятия, сколько на визуальном. Сложная задача произведения сильного впечатления на реципиента достигается при задействовании технологий проведения шоу: незатейливый музыкальный материал, зачастую подающийся не в реальном исполнении, а в записи, намеренно на большой громкости, с обилием низких частот, что способствует усилению интероцептивных ощущений. Все это дополняется динамичным видеорядом (костюмированные танцы, световые эффекты и проч.), которые отвлекают внимание слушателя и концентрируют его на внешних эффектах. При этом сила воздействия, как правило, базируется не на глубине и масштабности художественного образа, генерирующего в сознании реципиента смысловые ряды, а на острых эмоционально-перцептивных переживаниях. На процесс художественного восприятия могут влиять манипуляционные приемы, в частности, воздействие на психику зрителя звуками определенной частоты, вызывающими в теле человека биоакустические резонансы. Так, с целью усиления трагизма в театральных постановках экспериментально использовался инфразвук (звук низкой частоты, не слышимый человеком). На сегодняшний день такие эксперименты запрещены.

В современном искусстве продолжают авангардные тенденции: размываются границы между элитарным и массовым искусством. Результатом взаимодействия искусств в эпоху постмодернизма становится расширение пространства искусства, вхождения в него новых синтетических жанров, апеллирующих к синестезийному восприятию. Появляются синемафонии, объединяющие музыку и кино, научные симфонии.

Отечественная культура всегда тяготела к слову. В современных филологических исследованиях выдвигаются идеи о развитии художественного мышления и появлении новых синестезийных форм: метабол. Сутью новой поэзии является переход от метафоры к метаболе. Если в метафоре раскрытие образа происходит на основе сравнения, при котором есть прямое и переносное значение, сравниваемое и сравнивающее, отображаемая действительность и отображающее подобие, то в метаболе «развертывание образа... напоминает прорастание семени, в оболочке которого уже заключено будущее растение: здесь органика превращения, а не техника уподобления» [3, с. 152].

Укрепление синестезийных основ художественного сознания в искусстве-синестезисистеме Новейшего времени обусловлено спецификой понимания художественного произведения, зачастую не являющегося самодостаточным автономным миром, а используемым как инструмент для создания особой атмосферы и средство достижения определенного внутреннего опыта. Все это свидетельствует о необходимости и актуальности анализа современного искусства как совокупности когнитивных и ценностных ориентаций [4, с. 232]. В современных арт-практиках эстетический и аксиологический критерий уступает место конвенциональным подходам, требованиям арт-номенклатуры и арт-рынка. Оформившееся на протяжении тысячелетий представление о главной цели искусства — активизации художественного сознания, выведения духа человека на иные, нравственные уровни сознания являются в современной практике причиной обращения к классическому искусству.

Синестезийность является системным свойством художественного сознания, выполняющим интегративную функцию в процессах восприятия и мышления. Создание художественного образа и его постижение основывается на сложных механизмах взаимодействия, взаимодополнения перцептивно-эмоциональной, интуитивной сфер, сознательного и бессознательного компонентов художественного сознания. Художественное знание, основанное на синестезийности, целостности эмоционально-перцептивной сферы, металогично. Его спецификой, отличающей от дискурсивного знания, является привлечение в познавательном процессе не только интеллектуальных механизмов, но и механизмов эмпатии, эмоциональных и духовных «актов-событий» целостного внутреннего опыта человека. Синестезийность художественного мышления является темой теоретических рефлексий в самые ранние периоды становления теории искусства. Результатом привлечения синестезийных аспектов мышления в процессах художественного творчества и его восприятия является усиление глубины постижения художественного образа. Синестезийность является тем свойством художественного мышления, которое обогащает процесс рационального познания, усиливает момент созерцательности введением компоненты «переживающего мышления», формируя тот тип знаний, который оказывается релевантным для постижения смысловой полноты художественно образа и реальности в целом.

#### **Литература:**

1. Зайцева М.Л. Синестезийность восприятия современного искусства, активизирующая когнитивные и креативные способности // *Materiały XI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji [«Naukowa przestrzeń Europy – 2015»]* (07–15 kwietnia 2015) po sekcjach: Historia. Filozofia. – Volume 10. Historia. Filozofia. – Przemysł : Nauka i studia, 2015. – S. 55–57.
2. Зайцева М.Л. Синестезия и поиск универсального художественного языка / М.Л. Зайцева, А.С. Пакулина // *Материалы III международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Инновации в современном мире»* (17 февраля 2017 г., г. Краматорск, Украина). – Винница: ООО «Нилан-ЛТД». – С. 93–96.
3. Эпштейн М.Н. От метафоры к метаболе / М.Н. Эпштейн // *Эпштейн М.Н. Постмодернизм в русской литературе.* – М.: Высшая школа, 2005. – С. 152-155.
4. Зайцева М.Л. Особенности эстетического восприятия современного искусства / М.Л. Зайцева // *Материалы III международной научно-практической конференции «Гуманитарные науки: новые решения»* (22 февраля 2017 г., г. Краматорск, Украина). – Винница: ООО «Нилан-ЛТД», 2017. – С. 230–233. – (234 с.).

СЕКЦІЯ 4. Соціологія

**FEATURES OF EDUCATION OF THE YOUNGER GENERATION IN THE  
FULL AND A SINGLE PARENT FAMILY**

*Ayvazian Mariam Robertivna*  
*Specialist of 2nd category, social pedagogue*  
*Kharkiv a specialize school of I-III steps 134*  
*Kharkiv city council Kharkiv rigion*  
*Kharkiv, Ukraine*

**ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ В  
ПОВНІЙ І НЕПОВНІЙ СІМ'І**

*Айвазян Маріам Робертівна*  
*спеціаліст II категорії, соціальний педагог*  
*Харківської спеціалізованої школи I-III ступенів №134*  
*Харківської міської ради Харківської області*  
*м. Харків, Україна*

Сім'я як соціальний феномен, що склався у суспільстві, має для кожної людини дуже велике значення і в самому суспільстві становить велику соціальну цінність. Так за визначенням Н.Я. Соловйова сім'я — це мала соціальна група, найважливіша форма організації особистого побуту, заснована на подружньому союзі й спорідненості, тобто відносин між дружиною та чоловіком.

Проаналізувавши словник довідник Кизименко Л.Д., Бедна Л.М., термінів ми бачимо що сім'я — це заснована на шлюбі або кровній спорідненості мала група, члени якої пов'язані спільністю побуту, взаємною моральною відповідальністю і взаємодопомогою; відносини між чоловіком і дружиною, батьками дітьми [3 с 63-64].

Розглянувши зміст, характер і результати сімейного виховання, які залежать від ряду характеристик сім'ї, в першу чергу, від тих особистісних ресурсів, які в ній є. Особистісні ресурси, з одного боку, визначаються складом сім'ї (наявність обох батьків або одного з них, старших братів і сестер, близьких родичів, включених в сімейне життя, — бабусь, дідусів, тіток, дядьків), а з іншого боку, такими характеристиками старших членів сім'ї, як стан здоров'я, характер, рівень і вид освіти, індивідуальні захоплення, смаки, ціннісні орієнтації [4 с. 180].

Особливостям виховання що підростає у повних та неповних сім'ях, присвячені роботи соціологів (К. Верлак, Г.Є. Зборовський, Е. Івер-жалю, Н. Лефошер, А. Мішель, М. Естев, Є.Р. Ярська-Смирнова). У вітчизняній психології дослідженнями в цій сфері займалися вчені Е.Г. Ейдемільер, В. Юстицкис, Н. Аккерман. А.І. Захаров, В.С. Мухіна.

Одною з головної мети сучасної державної сімейної політики є забезпечення сприятливих умов для всебічного розвитку сім'ї та її членів, найповнішої реалізації сім'єю своїх функцій і поліпшення її життєвого рівня, підвищення ролі сім'ї як основи суспільства. Однак сьогодні в Україні налічується понад двох мільйонів неповних сімей і для того, щоб статистика не була такою сумною, необхідно розробити механізми перспективного фінансування, посилити просвітницьку діяльність батьків,

забезпечити розвиток пріоритетних напрямів наукових досліджень у сфері сім'ї тощо. Адже саме у сім'ї формується сприймання дітьми навколишньої дійсності, самих себе, досвіду сімейного життя, ставлення до найважливіших духовних цінностей; здійснюється моральне, естетичне, трудове навчання, закладаються основи культури, здоров'я дитини, майбутнє професійне самовизначення, соціалізація в цілому. Особливу увагу необхідно звернути на неповну сім'ю, де дитина позбавлена можливості сприймати навколишній світ у всій його гармонії та різнобарвності [5 с. 250].

Тому для повноцінного розвитку особистості дитини в сім'ї повинні складатися сприятливі умови, які безпосередньо залежать від сформованих у родині дитячо-батьківських відносин. З одного боку, головною характеристикою батьківського ставлення є любов, яка визначає довіру до дитини, радість і задоволення від спілкування з ним, прагнення до його захисту та безпеки. З іншого — батьківське ставлення характеризується вимогливістю і контролем. У цьому конфлікті полягає одна з найсильніших суперечностей дитячо-батьківських відносин у родині.

Вивченням особистісних особливостей дітей з неповних сімей знаходиться в полі зору таких науковців як: Л.І. Захарова, І.С. Кона, А.С. Співаковський, І.О. Смирнової, В.С. Собкіна, І. Лангмейер, З. Матейчек і багато інших. Процесам функціонування повних і неповних сімей присвячені праці І.Є. Забеліна, І.Г. Кисельової, Н.І. Костомарова, В.Ю. Крупнянської, Ю.М. Лотмана, Н.С. Поліщук, Б.М. Фірсова. Радянський період розглядається в роботах А.Г. Волкова, Л.М. Когана, А.Г.Харчева та інших вчених. Проблеми стабільності сім'ї та шлюбу, стійкості шлюбно-сімейних відносин (Д.В. Баранова, М.С. Верба, С.І. Голод, Г. спання, Л. А. Спесивцева). Аналіз наукової літератури показав, що існує велика кількість досліджень щодо, змісту форм, методів в роботі з повною та неповною сім'єю, але залишаються недостатньо розробленими питання у формуванні особистих якостей і соціалізації дитини, соціалізації дітей у неповних сім'ях українського суспільства.

Особистісні ресурси, з одного боку, визначаються складом сім'ї (наявність обох батьків або одного з них, старших братів і сестер, близьких родичів, включених в сімейне життя, — бабусь, дідусів, тіток, дядьків), а з іншого боку, такими характеристиками старших членів сім'ї, як стан здоров'я, характер, рівень і вид освіти, індивідуальні захоплення, смаки, ціннісні орієнтації [4 с. 180].

Уміння батьків надати цільову спрямованість тієї чи іншої соціальної ситуації перетворює її в педагогічну ситуацію, коли чинником виховання стає буквально все: інтер'єр приміщення, розташування предметів, ставлення до них, події сімейного життя, форми взаємин і способи спілкування, традиції та звичаї та багато іншого.

Таким чином, продумане виховне середовище, олюднені домашні обставини — це багатюща їжа для розвитку почуттів, думок, поведінки дитини. Соціальні цінності атмосфера сім'ї визначають, чи стане вона виховним середовищем, ареною саморозвитку і самореалізації дитини [1, с. 73-74].

Сім'я надає дитині різноманітні поведінкові моделі, на які він буде орієнтуватися, набуваючи свій власний соціальний досвід. На конкретних вчинках, способи спілкування, які дитина бачить у найближчому оточенні й в які буває сам втягнутий дорослими, він вчиться порівнювати, оцінювати, вибирати ті чи інші форми поведінки, приймання взаємодії з навколишньою дійсністю. Можна з повним правом говорити про те, що сімейне виховне середовище визначає перші контури є в дитини образу світу, формує відповідний спосіб життя [2, с. 270-271].

Для формування особистості покоління що підрастає в повній і неповній сім'ї в школі працює гурток з соціальної педагогіки «Сімейні цінності» який складається з учнів повних і неповних сімей.

Для роботи з учнями розроблено комплексну програму в яку входять 36 занять розраховані на навчальний рік з вхідним та вихідним анкетуванням. Таким чином повна сім'я не є запорука успішного виховання дітей. У повній сім'ї, попри присутність обох батьків, може спостерігатися авторитарність матері, в такій ситуації навіть батько повністю пригнічений і нейтралізований, в такій родині мати виконує роль обох батьків. Або сім'я повна, а діти почувають себе у ній дискомфортно, або відчувають відкидання. Або взаємини батьків будуються на «звичкою» спільного проживання або на накопичених образах, тоді кожен з них буде намагатися «перетягнути» дитину на свій бік, негативно відгукуючись про інше (найчастіше так чинить мати). Або ж у повній сім'ї невірні між статеві установки у вихованні, які теж дають свої результати надалі.

Отже можна сказати, що успіх виховання і ставлення дітей до батьків залежить не стільки від повноти сім'ї, скільки від стосунків у ній. Мати повинна виконувати свої, материнські, функції в родині — бути прикладом для дівчинки другом для хлопчика, створювати затишок і комфорт для всіх членів сім'ї, надавати своєчасну допомогу і підтримку, при цьому не нав'язуючись і не опікуючи дитину надмірно. Батьківські обов'язки полягають у забезпеченні сім'ї матеріальними благами, пам'ятаючи й про своє внесок в особистість дитини.

#### **Література:**

1. Батьки і діти: Психологія взаємин / Под ред. Є.О. Савіної, Є.О. Смирнової. - М.: "Когі-то-Центр", 2003.- 230 с.3
2. Мантейчек Зденяк. Батьки і діти. - М.: ТЦ Сфера, 2002.- 415 с 12
3. Словник-довідник соціального працівника. Кизименко Л.Д., Бедна Л.М., с. 83
4. Фромм А. Абетка для батьків або як допомогти дитині у важкій ситуації. - К.: АРД ЛТД, 2006.- 320 с. 20
5. Шнейдер Л.Б. Основи сімейної психології: Учеб.посібник.- М.: Видавництво Московського психолого-соціального інституту; Воронеж: Видавництво НВО "МОДЕК", 2005.- 928 с. 22

## INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON YOUTH

***Beloguzov Ilya Olegovich***

*student*

*Department of mathematical and information support of economic*

*Faculty of Economics and Management*

*Yanka Kupala State University of Grodno*

*Grodno, Belarus*

***Scientific adviser – Associate Professor, Candidate of Physical and Mathematical Sciences Setko E.A.***

## ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА МОЛОДЕЖЬ

***Белогузов Илья Олегович***

*студент*

*кафедра математического и информационного обеспечения экономических систем*

*факультет экономики и управления*

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы*

*г. Гродно, Беларусь*

***Научный руководитель – доцент, кандидат физико-математических наук Сетько Е.А.***

Двадцать первый век, век технологий и новых открытий. На сегодняшний день количество пользователей Интернета и социальных сетей увеличивается с каждым днем. Как показывает статистика МСЭ (Международного союза электросвязи) за июль 2016 года количество пользователей интернета составляет 3,5 миллиарда человек [2], в то же время активных пользователей социальных сетей по данным мировой статистики Digital за январь 2017 года составляет 2,789 миллиарда человек [1].

Социальные сети вошли в жизнь человека как что-то повседневное, чем он пользуется почти каждый день. С уверенностью можно сказать, что социальные сети это достижение 21 века, которое позволяет получить массу возможностей для молодежи и при правильном подходе может открыть много нового и интересного.

Самыми активными пользователями социальных сетей являются подростки и дети. Они больше всех восприимчивы к потоку информации. Но из-за доступности и почти нулевых ограничений молодежь не умеет фильтровать нужную и полезную информацию, что может привести к очень печальным последствиям. Однако при правильном использовании они могут помочь достигнуть больших результатов в той деятельности, которую выбрал для себя человек. Социальные сети упрощают общение с дальними знакомыми, позволяют делиться с друзьями своими интересами, обсуждать интересующие проблемы и новости. Какие же опасности и возможности могут ожидать молодого человека на просторах социальных сетей?

Плюсы социальных сетей:

1. общение с дальними родственниками и знакомыми, которых не видел уже несколько лет;
2. развитие себя как личности и нахождение новых контактов для общения,



что впоследствии поможет войти в социальное общество без каких либо серьезных проблем;

3. поиск людей с общими интересами, чтобы определиться к чему он будет стремиться и развиваться в своей жизни;

4. нет границ в общении, социальные сети позволяют человеку общаться даже находясь на другом конце света, это позволяет молодежи быстро контактировать с людьми из других стран и стимулируют изучение иностранного языка;

5. саморазвитие и самообразование, социальные сети предоставляют массу возможностей для развития человека, быстрый поиск нужной информации, рецензии и отзывы других людей по отношению к книгам, фильмам, музыке позволяет молодежи быстрее получить нужную информацию.

Минусы социальных сетей:

1. большое количество информации, которое проходит через подростка негативно влияет на его психическое состояние, мозг сильно утомляется;

2. информация для злоумышленников, после создания своей социальной страницы, подросток указывает свои личные данные и указывает в своем статусе, что он собирается делать;

3. нерациональное использование времени, пустая трата времени на перелистывании страницы других пользователей в поисках “пустой” информации, когда в это же время он мог бы заняться более полезными делами;

4. проблемы в личностном общении, при общении с реальными людьми сложно понять человека, который отвечает несвязно в привычных для него рамках социальных сетей, что в последствии может сделать подростка замкнутым в общении с реальными людьми и ограничиться только в общении в социальных сетях;

5. ухудшение языка общения, ошибки и не соблюдение правил орфографии и пунктуации при общении, использование слов заменителей, что упрощает речь, не позволяет подростку развивать свой язык,

6. зависимость молодежи от социальных сетей, это острая проблема, которая стоит в наше время, так как достаточно большое количество молодежи проводит огромное количество времени в социальных сетях.

Автором было проведено анкетирование студентов Гродненского государственного университета факультета экономики и управления 1-2 курсов. Проходило анкетирование на аудитории в 200 человек и результаты показали, что количество студентов проводящих в социальных сетях более 3 часов составляет 56% от общего количества респондентов. На рисунке 1 показано время проводимое молодыми людьми в социальных сетях по результатам исследования.

## Время проведенное в социальных сетях

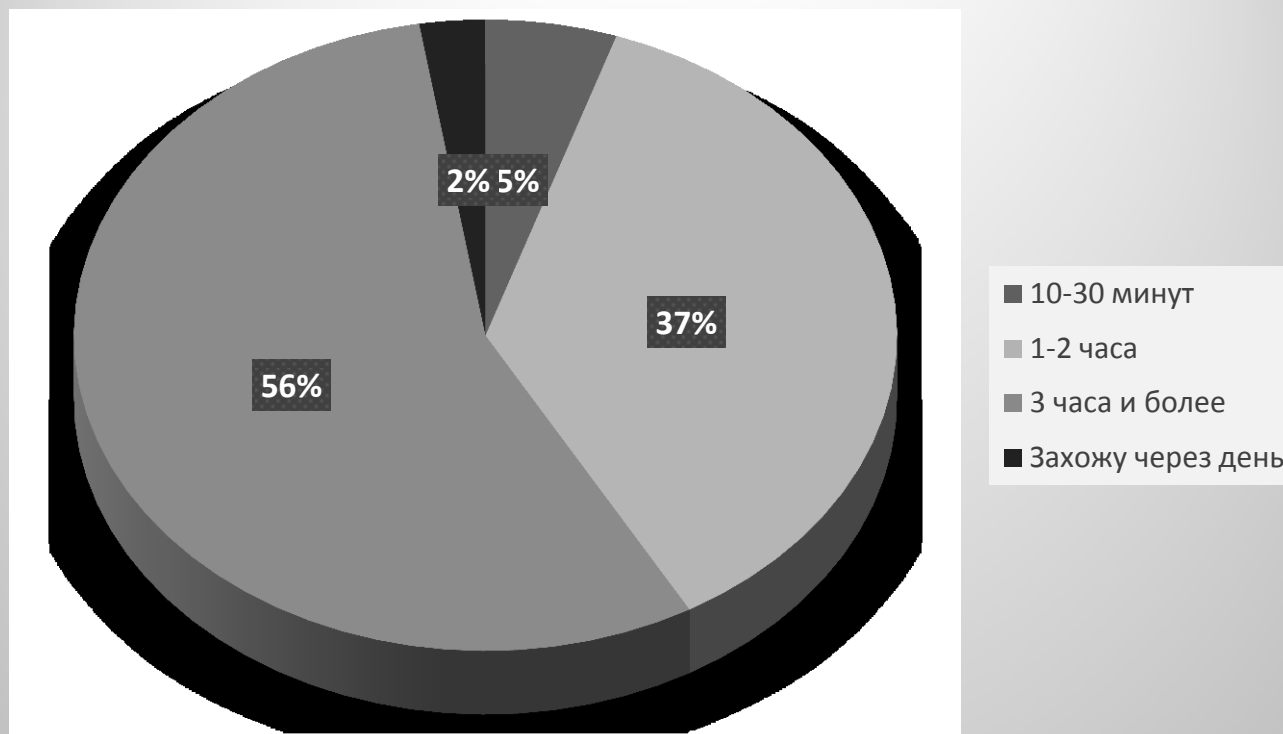


Рисунок 1. Источник: собственная разработка.

Данные анкетирования показали, что зависимость от социальных сетей имеют 35,1% опрошенных, что доказывает сильное влияние социальных сетей на молодежь. При помощи анкетирования и различных социальных опросов можно узнать, чем занимается молодежь в социальных сетях и проводить профилактическую работу для минимизации негативных последствий.

Результаты исследования, представленные на диаграмме (рис. 2) показывают, что большинство молодежи находится в социальных сетях только для общения с друзьями. Таким образом, этому факту надо противопоставлять различные формы активного и интересного проведения досуга.

## Как проводят время подростки в социальных сетях



Рисунок 2. Источник: собственная разработка.

Социальные сети и количество их пользователей будут расти с каждым днем и это неизбежно. Они имеют как положительные так и отрицательные стороны. Чтобы избежать негативных проявлений, следует родителям и преподавателям проводить профилактические меры для минимизации негативных последствий. Надо стараться заставить социальные сети работать на себя и на общество, а не наоборот.

### Литература:

1. Global Digital Snapshot: Jan 2017 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://wearesocial.com/blog/2017/01/digital-in-2017-global-overview/> - Дата доступа: 16.03.2017
2. ICT Facts and Figures 2016: July 2016 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://www.itu.int/net/pressoffice/press\\_releases/2016/pdf/30-ru.pdf/](http://www.itu.int/net/pressoffice/press_releases/2016/pdf/30-ru.pdf/) - Дата доступа: 16.03.2017

СЕКЦІЯ 5. Історія

**ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ ГРОМАДСЬКИХ ТОВАРИСТВ ЩОДО  
ОПІКИ НАД ВЕТЕРАНАМИ НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНИХ ЗМАГАНЬ  
(1920-1930-ТІ РОКИ)**

***Bilavych Ivan Vasyliovych***

*Assistant I Department of Anaesthesiology and Intensive Care  
Warsaw Medical University  
Warsaw, Polska*

***Білавич Іван Васильович***

*Викладач*

*I клініки анестезіології і інтенсивної терапії  
Варшавський медичний університет  
м. Варшава, Польща*

Тема, порушена в назві статті, сьогодні особливо актуалізується в Україні внаслідок суспільно-політичних процесів (анексія Росією сходу України, неоголошена війна та наслідки її для населення тощо), окрім цього продовжують загострюватися численні соціальні проблеми сучасності: безробіття і працевлаштування молоді й дорослого населення; соціальний і правовий захист різних верств населення, зокрема колишніх учасників АТО, їхніх сімей, удів і сиріт за загиблими (Героями Небесної Сотні та воїнами АТО); незадовільне медичне забезпечення; недостатнє забезпечення військовиків, які воюють на сході України з російським агресором; зростання дитячої безпритульності і травматизму; збільшення обсягів споживання алкоголю і тютюну; незадовільний стан ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій тощо. Розв'язання низки актуальних проблем соціального характеру є прерогативою держави, утім, державні структури з різних причин не завжди спроможні ефективно їх розв'язувати. Тому до розв'язання цих проблем залучаються різного роду добровільні недержавні асоціації, волонтери. На тлі цих подій розгортаються активні процеси формування і кристалізації громадянського суспільства, які забезпечують підвищення ролі, активну участь і контроль широкої громадськості над усіма сферами державного і національного розвитку.

У цьому контексті доречно вивчити історичний досвід і приклад розв'язання означених вище соціальних проблем українських громадських інституцій Галичини міжвоєнного двадцятиріччя ХХ століття, оскільки за умов національної і політичної дискримінації українства з боку Другої Речі Посполитої вони виступили на захист його соціальних прав. Фактично українські громадські товариства перебрали на себе функції державних інституцій. У цій суспільній діяльності вони опиралися на досвід та практику європейських народів (чехів, поляків тощо), розбудовували свою працю на засадах «національної автаркії»: використовуючи власні ресурси українського народу, забезпечували соціально-правовий захист і надавали матеріальну допомогу тим його верствам, які найбільше цього потребували.

Є підстави стверджувати, що цілеспрямована діяльність зі створення спеціальних структур, покликаних опікуватися ветеранами українських визвольних змагань, розпочалася відразу по їх завершенні. На чолі цього соціально-патріотичного

руху виступили відомі учасники боротьби за державність та представники інтелігенції, які прагнули опертися на підтримку широкої громадськості. Такою громадською установою став Український горожанський комітет (УГК), створений наприкінці 1918 р. у Львові, наприкінці квітня 1921 р. при УГК виникла секція опіки над інвалідами, яка згодом перетворилася на окрему комісію. Оскільки УГК, зазнаючи постійного тиску з боку влади, опинився на межі ліквідації, його керівники почали вживати заходів щодо перетворення комісії опіки над інвалідами на окреме статутне товариство. У вересні 1921 р. керівництво УГК, зокрема й С. Федак, було звинувачене у антидержавних діях і кинуте до в'язниці. Через відсутність доказів всі заарештовані незабаром були звільнені, однак польська влада заборонила діяльність УГК.

Тому, щоб продовжити розпочату працю на ниві соціальної опіки українства, українські громадські діячі на базі секцій Українського горожанського комітету створили окремі товариства, зокрема Українське товариство допомоги інвалідам, Українське лікарське товариство, Союз українських адвокатів, нелегальний Комітет допомоги політичним в'язням.

З огляду на європейську громадську думку та міжнародні зобов'язання щодо надання прав національним меншинам Польська держава за умов невизначеності міжнародного статусу Східної Галичини і демонструвала готовність задовольняти соціальні й культурні прагнення нацменшин. Так уже в листопаді 1922 р. влада затвердила новостворену інституцію — Українське крайове товариство опіки над інвалідами (УКТОНІ, згодом УКТОДІ) [4; 7], що дав імпульс створенню нового масового національно-патріотичного руху з допомоги ветеранам українських визвольних змагань.

Відповідно до статуту УКТОНІ мало проводити працю щодо виявлення українців, які стали інвалідами внаслідок воєнних подій, з'ясовувати їхнє матеріальне, соціальне, професійне становище; сприяти забезпеченню гідного рівня життя за рахунок допомоги з боку національних фінансово-економічних установ та широкої громадськості [4]. Варто наголосити, що УКТОНІ фактично не зверталось за допомогою та підтримкою з боку держави.

Аналогічно українські громадські діячі прагнули розгорнути діяльність щодо опіки над удовами й сиротами за українськими вояками. За думкою дослідника Б. Савчука, ця праця залишилася на рівні, так би мовити, “простої соціальної проблеми”, тому привертала менше уваги з боку широкої громадськості та, відразу зазначмо, загальний рівень розв'язання цієї проблеми бажав бути кращим [7]. Українство, створюючи свою громадську інституцію соціального спрямування, орієнтувалася на західні зразки. Витоки такої організованої діяльності національні діячі шукали у створених заходами парламентарів на початку 1918 р. у Львові української та польської секцій напівдержавної структури під назвою «Фонд вдів і сиріт», який виник ще 1915 р. у Відні. Хоча за умов Другої Речі Посполитої їх ліквідували, однак секція “Фонд вдів і сиріт” виникла при УГК у Львові, у квітні 1920 р. вона оформилася як окрема громадська організація під назвою “Український фонд воєнних вдовиць і сиріт” (УФВВС) із кількома філіями в містах [6].

Польська влада чинила перешкоди діяльності цієї інституції, мотивуючи свої дії тим, що такого роду праця є винятково компетенцією держави. Тому українські громадські діячі шукали різні шляхи порятунку для цієї категорії людей. Прикладом слугують події у Бережанах, що на Тернопільщині, коли 1921 р. староство без жодних

пояснень заборонило філію УФВВС. За обставин, що склалися, українство, опираючись на досвід поляків та євреїв, створило Товариство опіки над молоддю, яке взяло на себе матеріальне забезпечення сиріт [1, с. 225-226].

Окрім галицьких добротинців, УФВВС фінансувала українська еміграція Америки, яка через Червоний хрест надсилала матеріальну допомогу [7]. Така ситуація викликала чергові переслідування чинної влади, тож невдовзі допомога від української «заокеанської еміграції» поступово припинилася. Причини цього мали і внутрішній характер, адже українські провідники не приділили фонду належної уваги [7]. Відновлення УФВВС розпочалося за ініціативи керівництва УКТОДІ. Очільники УКТОДІ у червні 1927 р. звернулися до президента УФВВС К. Студинського з пропозицією про співпрацю, у грудні 1929 р. була проведена нарада («установчий з'їзд»), де обрали новий Виділ УФВВС на чолі з О. Степанів, Б. Гнатевичем, І. Рудницьким (президент; з 1935 р. ці обов'язки виконував Л. Глинка) та іншими знаними учасниками національно-визвольних змагань [3].

Ця нарада стала своєрідним відліком активної праці на ниві соціальної опіки над удовами та сиротами за загиблими вояками Української галицької армії (УГА). Так, 1929 р. розпочали реєстрацію вдів і сиріт за загиблими вояками УГА, а 1935 р. на обліку для надання допомоги перебувало 754 особи, з-поміж них 192 вдови із 423 дітьми, 14 круглих сиріт тощо. Сума виплат на цей час досягла 8,7 тис. зл., що видавалися у вигляді періодичних субсидій по 5-15 зл., а в окремих випадках — у формі субсидій на навчання чи лікування тощо [2]. Хоча це була істотна допомога, утім, її не вистачало для всіх тих, хто її потребував: у важкому матеріальному становищі перебували тисячі осіб цієї категорії, які не могли отримати допомоги з боку держави.

На відміну від масового руху, спрямованого на допомогу ветеранам українських визвольних змагань, акція допомоги вдовам і сиротам за загиблими вояками Української галицької армії набрала суто благодійницької спрямованості, але не набула загальнонаціонального системного характеру. За думкою дослідників [7], українці Галичини при розв'язанні проблеми соціального захисту вдовиць та сиріт не використали всіх потенційних можливостей. Прикладом може слугувати перша збірка пожертв на УФВВС у листопаді 1931 р., яку декларували «крайовою», проте вона тоді охопила тільки Львівське воєводство, де окремі сільські громади та особи жертвували по 2-20 зл., а близько 150 установ спонсорували по 100 зл. Завдяки високому рівню організації тоді до фонду зібрали рекордну суму у 8 тис. зл. [5]. Результати аналізу джерельної бази засвідчують: за наступних років польські владні структури всіляко перешкоджали проведенню «збірок» на УФВВС. Не стали масовими і церковні пожертви на його користь, вони мали епізодичний характер. Такою ж була й допомога еміграції, що надходила через інші організації. Таким чином відбувався спад громадської активності в цій ділянці соціальної опіки. Це, окрім іншого, пояснюємо тим, що на тлі «нормалізації» польсько-українських відносин у середині 1930-х років удів і сиріт за загиблими українськими вояками стали активніше включати до відповідних державних соціальних програм.

Викладене вище уможлиблює низку висновків. За умов соціальної та національної дискримінації українство Галичини спричинилося до поліпшення матеріального становища й соціального захисту різних верств населення краю. Першою такою інституцією став Український горожанський комітет, який діяв за безпосередньої підтримки з боку інших масових культурно-освітніх, жіночих,

молодіжних організацій, а також національних фінансових, кооперативних установ і Греко-католицької церкви. Упродовж близько трьох років УГК виступав чи не єдиною легальною національною презентацією українства за умов польського режиму. Хоча структурні підрозділи УГК у краї фактично припинили функціонування наприкінці 1921 р., його секції й інші організаційні підрозділи стали підґрунтям для створення низки національних інституцій, зокрема Українське крайове товариство опіки над інвалідами, що дало імпульс створенню нового масового національно-патріотичного руху з допомоги ветеранам українських визвольних змагань, та «Українського фонду воєнних вдовиць і сиріт» за загиблими вояками Української галицької армії.

#### **Література:**

1. Бережанська земля. Історико-мемуарний збірник. Наукове товариство ім. Шевченка. – Український архів. – Т. ХІХ. – Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто: Комітет видавництва «Бережани», 1970. – 877 с.
2. Загальні Збори Т-ва Український Фонд Воєнних Вдовиць і Сиріт // Новий час. – 1935. – 26 травня.
3. З Українського Фонду Воєнних Вдовиць і Сиріт // Діло. – 1930. – 3 січня чи 1 березня.
4. Інваліди Української Галицької Армії // Український інвалід. Загальний календар на рік 1936. – Львів, 1935. – С. 19-20.
5. На українських воєнних вдів і сиріт // Новий час. – 1932. – 26 листопада.
6. Організація «Українського Фонду Воєнних Вдовиць і Сиріт» // Батьківщина. – 1921. – 24 березня.
7. Савчук Б. Просвітницька та соціально-економічна діяльність українських громадських товариств у Галичині (остання третина ХІХ ст. – кінець 30-х років ХХ ст.) / Борис Савчук. – Івано-Франківськ: Плай, 1999. – 138 с.

## **ІВАН ГАЙДУК ЯК САМОБУТНІЙ ХУДОЖНИК ЧЕРКАЩИНИ: ЖИТТЯ ТА ТВОРЧІСТЬ**

*Спіркіна Оксана Олексіївна*

*к. і. н. доцент кафедри іноземних мов*

*Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля*

*Національного університету цивільного захисту України*

*м. Черкаси, Україна*

Іван Михайлович Гайдук — найяскравіший самотній український народний художник Черкащини. Він народився в 1923 р. в м. Умань і був жорстоко убитий своїм учнем в 2004 р. в м. Черкаси. Життєвий шлях талановитого художника був доволі тернистим. Чотирьохмісячним немовлям, його, замотаного в брудні пелюшки, знайшли на Уманському базарі із запискою «Гайдук Іван Михайлович, народився 1 травня 1923 року». Батьків своїх він не знав, виховувався в дитбудинку, а згодом потрапив у Прилуки до трудової колонії. Одного разу він зайшов до монастиря і побачив як монах пише ікону. Хлопчик був зачарований і попросив монаха навчити його малювати. Ця подія змінила все його життя. Монах не тільки навчив Івана

малювати, але й виховав його достойною людиною. В трудовій колонії практично всі діти курили і навіть пили. Монах відразу і назавжди відучив його від цих звичок, пояснивши, що в іконописця не повинна тремтіти рука і, що найголовніше, Бог не любить, коли курять чи п'ють.

Коли нацисти напали на Україну, І. Гайдук пішов на фронт, але й там не перестав малювати. Після закінчення війни, демобілізувався до м. Красний Луч (нині м. Хрустальний), що на Луганщині. Там він вперше спробував продати свої картини, щоб заробити на шматок хліба. На базарі він зустрів Терентія Козиря, який навчив його малювати по-новому. Так як війна не дала І. Гайдуку отримати академічну художню освіту, Т. Козирь став для нього справжнім учителем. Крім того, юнак мав велике обдарування, був дуже енергійним і наполегливим у праці. Він самостійно засвоюючи техніку живопису професійних художників, і невдовзі став серйозним живописцем. Маючи феноменальну зорову пам'ять, одного разу побачене міг зобразити через кілька років. Після війни разом І. Гайдук створювавobelіски та пам'ятники загиблим воїнам у містах та селах України, писав портрети військових начальників та полководців. Наразі у 22-х селах стоять його пам'ятники воїнам, які загинули у Другу світову війну.

До м. Черкаси він приїхав з Донбасу в 1948 р. і відразу взявся до роботи розмальовувати розмежувальні стовпчики вздовж дороги. Домалювавши стовпчики до якогось села, він пропонував свої послуги селянам: оформити клуб чи розписати церкву — так він заробляв на життя.

У післявоєнний період в СРСР масово знищували церкви. Не зважаючи на це, І. Гайдук вивчав Біблію та писав ікони, але це він робив для душі. Щоб прогодувати себе, а згодом дружину та двох дітей, змушений був писати портрети пролетарських вождів. В 1940-і рр. І. Гайдук створив артіль художників і часто отримував замовлення на такі портрети. І. Гайдук не мав ні вищої освіти, ні звань, ні регалій, але слава про нього котилася по сільським дорогам. В с. Тальянки (нині Черкаської області) художник намалював три картини для сільського клубу — «Сталін і Маоцзедун», «Прийняття в комсомол» та «Дружба народів». Портрет Сталіна змушений був подарувати першому секретарю Тальнівського райкому компартії, бо останній йому дуже сподобався. Протягом певного періоду І. Гайдук був модним художником. Секретарі райкомів та голови колгоспів вихвалялися один поперед одним про те, що в клубі чи в них в кабінеті висить портрет вождя кисті самого Гайдука. Ці портрети зробили його знаменитим та багатим. Дуже скоро він купив власну «Волгу», а возила його дружина Тетяна. Тетяна Микитівна протягом усього життя була для нього не просто музою, а й вірним другом та помічником. Вони прожили разом 58 років. За рік до його загибелі Тетяна Микитівна, після тяжкої хвороби, померла.

Однак дружба із партійними діячами не змогла застрахувати його від катаклізмів. Якби впертий І. Гайдук вступив в партію, то дуже скоро б отримав орден, так як в той час нагороджували лише партійних. Статус портретиста червоних вождів зобов'язував його не ходити до церкви, але він ігнорував заборону. Маскуючись під старого, одягнувши перуку із сивого волосся і приходив розписувати храм. У м. Сміла одна бабця помітила, що сивий художник доволі швидко рухається і доповіла про свої підозри батьощі. «Партизанські дії» не допомогли йому приховати своє захоплення іконописом. Один наївний батьощка прийшов якимось до Спілки художників, шукаючи І. Гайдука, щоб той розписав іконостас у церкві. В результаті,



його було виключено зі Спілки, але художнику усміхнулася доля. Наступного дня приїхав один із «героїв полів» з проханням до І. Гайдук терміново оновити портрети вождів, проігнорувавши рішення колективу художників, чим викликав у них шок. З того часу відносини з деякими його колегами зіпсувалися. Професійні художники вважали його аферистом. Та він не звертав уваги і продовжував працювати. Його перша персональна виставка відбулася в 1954 р. у районному центрі Бабанці і була присвячена трудівникам села. У цьому ж році він виставлявся в м. Київ на республіканській виставці.

За своє життя він написав понад 600 картин, які не продавав, а дарував колгоспам, музеям, православним храмам, картинним галереям не лише в Україні, а й за кордон. Він заробляв гроші на оформленні клубів, виготовленні пам'ятників героям Другої світової війни. І. Гайдук умів заробляти і вмів організувати справу, яка б принесла прибуток. Вважають, що в 1970-ті рр. він став першим легальним черкаським мільйонером. Його син Віктор Гайдук згадував, що батько протягом життя не мав жодного вихідного. Кожного дня він вставав о шостій і працював до пізнього вечора. Крім картин, І. Гайдук власноруч робив і рамки до своїх полотен, до того ж жодна не повторювалася. Сьогодні його роботи знаходяться у приватних колекціях шанувальників мистецтва Канади, Англії, Словаччини, Угорщини, Польщі та Росії. Десяткам православних церков художник подарував власноручно розписані ікони, більше 30 храмів він розписав і опорядив повністю. Він не тільки розписував стіни, малював картини для інтер'єру, а й сам створював сценічні декорації.

Свій перший собор, який знаходився на пагорбі над Дніпром (нині Пагорб Слави, м. Черкаси), І. Гайдук розписав у 1949 р. До його кисті належали ікони Покрова, Голгофа, Цар Слави. Коли під фундамент Троїцького собору заклали вибухівку, то він врятував не лише свої ікони, а й стародавні, які згодом подарував церкві в Дахнівці (район м. Черкаси). Церкву Покрови, що знаходилася на місці Черкаського національного університету, і яка згодом була знищена, також розписував І. Гайдук. Тож не дивно, що перший храм, який побудували на Черкащині, а саме в с. Бузуків Жашківського району, розписував семидесятирічний І. Гайдук. Також він розписав церкву Святого Миколая в Південно-Західному районі м. Черкаси, змайстрував розп'яття Ісуса Христа та подарував церкві дві великі ікони Святого Миколая та Воскресіння Ісуса Христа. Для церкви, яка знаходиться на території обласної лікарні м. Черкаси І. Гайдук подарував ікону Святого Пантелеймона. Напередодні операції хірурги, хворі чи їх родичі моляться перед іконою. Вважається, що вона приносить вдачу. Українська православна церква визнала його своїм заслуженим художником і відмітила пам'ятною медаллю «Заслужений іконописець України».

Та крім портретів пролетарських вождів і розписів церков, І.М. Гайдук відомий ще своїми пейзажами рідного краю та портретами простих селян і видатних історичних постатей. Протягом усього життя художник мріяв повернути Україні імена тих її історичних особистостей, чий імена свого часу були незаслужено забуті, й, починаючи з 1980-х рр., написав портрети майже всіх гетьманів України та видатних державних діячів (Богдана Хмельницького, Максима Залізняка, Івана Гонти, Михайла Грушевського, Івана Богуна, Володимира Винниченка), а також створив живописні образи Мазепи, Бандери, Шухевича, Симона Петлюри. Він був убитий, працюючи над портретом Василя Стуса, у своїй власній майстерні, з пензлем в руках. Вбивцю було знайдено і він отримав вирок — довічне ув'язнення. Свою документальну колекцію

портретів видатних діячів національного відродження Іван Гайдук назвав «Видатні фігури української державності».

І. Гайдука називали самородком. Він перетворився на легенду м. Черкаси, став історією міста. На різноманітних виставках його картини незмінно викликали позитивні емоції у людей. Одні вважали І. Гайдука бунтарем, через те, що він возвеличував у своїх епічних картинах українських гетьманів, інші цінували в ньому знавця жіночої краси, третіх полонили його ікони.

#### **Література:**

1. Головка С. Іван Гайдук – «вільний художник незалежної України» / С. Головка // День. – 2009. – 21 серпня.
2. Дашківський М. Живописець Іван Гайдук (з каталогом картин): до 70-річчя з дня народження і 50-річчя творчої діяльності / Під заг. ред. В. Гайдука. – К.: «Добродій», 1993. – 63 с.
3. Дон Л. У Музеї гетьманства триває виставка робіт художника Івана Гайдука / Л. Дон // Хрещатик. – 2009. – №126. – 15 липня. – С. 8.
4. Добролюб А. Щедрість художника / А. Добролюб // Черкаський край. – 1991. – 12 жовтня. – С. 4.
5. Клименко Н.М. Гайдук Іван Михайлович / Н.М. Клименко // Енциклопедія Сучасної України. – К.: НАН України, Наукове товариство ім. Т.Г. Шевченка, Координаційне бюро Енциклопедії Сучасної України НАН України, 2006. – Т. 5. – С. 307–308.
6. Сніжко М. «З матір'ю побудь на самоті ...» / М. Сніжко // Кримська світлиця. – 2007. – №1. – 1 січня.
7. Спіркіна О.О. Культурно-мистецьке життя Черкащини 1991–2001 років у контексті національного відродження [Текст] : дис. ... канд. іст. наук: спец. 07.00.01 «Історія України» / Спіркіна Оксана Олексіївна; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2013. – 343 с.

## **POPULISM IN THE ELECTION PROGRAMS OF THE VARIOUS POLITICAL PARTIES OF UKRAINE'S INDEPENDENCE PERIOD**

### **ПОПУЛІЗМ В ПЕРЕДВИБОРЧИХ ПРОГРАМАХ РІЗНИХ ПОЛІТИЧНИХ ПАРТІЙ ПЕРІОДУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ**

***Срібна Марія Андріївна***

*кандидат історичних наук, провідний науковий співробітник*

*відділу «Історія незалежної України»*

*Національний музей історії України*

*м. Київ, Україна*

За 25 років незалежності України під час парламентських, президентських, місцевих виборів кандидати в депутати використовують популізм в своїх передвиборчих програмах. Вони апелюють до простих народних мас та експлуатують людські надії, довірливість, страхи, незадоволення життям, та обіцяють прості і швидкі методи подолання проблем. Крім того, партії використовують поверхневу

критику верхів, еліти, влади, що характеризуються демагогічними гаслами та необґрунтованими обіцянками.

В даній статті ставиться за мету на основі документально-речових агітаційних передвиборчих матеріалів з колекції Національного музею історії України показати, що мода на огульний популізм свідчить про незрілість виборця і суспільства загалом, та про його перебування в кризі без певності в майбутньому. Розчарування породжує популізм, розчаруванням він і закінчується [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

У фондовій колекції Національного музею історії України зберігаються плакати, брошури, листівки з різноманітними гаслами (лозунги «Обирайте комуністів — вони дуже хочуть їсти», «Хто такий соціаліст — недолугий комуніст», «Що не вкрали комуністи — заберуть соціалісти»; плакат «З любов'ю до всіх, з думкою про кожного. Народна демократична партія», плакат «Людина, родина, добробут, Україна! Народно-демократична партія», плакат «Партія праці і ліберальна партія разом! Разом з Вами — єдина команда!», листівка з лозунгом «Голосуй за тих, хто не руйнує, а будує!» тощо).

Політики обіцяють якнайпростіше вирішити проблеми та втілити соціальну справедливість (листівка «Чому ми бідні, хто винен і що робити» Демократичне об'єднання «Україна», листівка «Совковские страсти по советской власти» Демократичне об'єднання «Україна»; календар-листівка «Мені відома несправедливість: Я хочу вберегти від несправедливості Вас». Блок Юлії Тимошенко на 2002 р.; календар на 2013 р. «Вили напоготові» Олег Ляшко. Радикальна партія; листівка «Дворцы детям! Нет коррупции чиновников! Комуністична партія 2007 р.; листівка «Основні положення економічної програми «Достаток» Л. Кравчук 1991 р.; листівка «Гідну оплату працівникам!» Ні інфляції!» 2007 р. Комуністична партія).

Крім того, вони у своїх обіцянках орієнтуються не на внутрішній зміст справи, а на зовнішню форму. Ця ключова ознака популізму не потребує додаткової розшифровки, позаяк більшість згаданих популістів афішують не стільки свої програми, скільки змагаються у цікавому їй публічному представленні (проспект — брошура Ющенко «Не словом, а ділом!»; прапорець агітаційний «Не сумуй! Усе буде гаразд! Партія регіонів»; буклет агітаційний «Соціалістична партія: Збудуємо Європу в Україні! Олександр Мороз» 2006 р.; листівка передвиборча «5 причин, з яких необхідно вступати в Партію регіонів» 2006 р.; брошура «Для людей, а не для політиків! Наша Україна — Народна Самооборона; листівка «Жити по новому» Петро Порошенко 2014 р.; Бюлетень «УДАР» Віталій Кличко «Ми знищимо умови для існування корупції» 2014 р.)

Заяви політиків мають декларативний характер. Тези про адміністративну реформу, судову реформу, реформу місцевого самоврядування, пенсійну і так далі ще довго житимуть лише на папері. Все це запрограмовано на схвалення, але не передбачають реального втілення. Уся сіль такого популізму в тім, що він — цілком щира констатація намірів. Але аж ніяк не бажання втілювати ці наміри. (буклет «Владу і власність трудовому народу України!» Комуністична партія; інформаційний бюлетень «Україна — вперед. Королевська: середня заплата в 1000 євро, пенсія 500 євро — це реально в Україні, 2010 р.; листівка «Вільна церква — у вільній державі» Л. Кравчук 1991 р.; листівка «Дорогі трудівники села!» 1998 р.; брошура «Довідник пенсіонера» — перелік пільг, передбачених для пенсіонерів, ветеранів війни і праці (підготовлений НДП у період передвиборчої компанії 1998 р.); листівка «Пенсія має

бути справедливою» БЮТ; листівка БЮТ «В Києві зростають ціни на комунальні послуги — це перші наслідки підписання газової угоди).

Одна з постійних обіцянок — це скасування депутатської недоторканості. Конституція України закріпила депутатський індемнітет із обмеженням (народний депутат України несе юридичну відповідальність за образу чи наклеп) і практично абсолютний імунітет (без згоди Верховної Ради народного депутата не можна затримати на місці скоєння злочину). Такого необмеженого імунітету немає в жодній демократичній державі, і його давно потрібно було обмежити, або взагалі скасувати. У Верховній Раді вже не раз робилися спроби, але безуспішно, скасувати депутатський імунітет.

Водночас настрої в суспільстві засвідчили, що такий імунітет народних обранців виявився невинуватим, оскільки, по суті, перетворився на гарантію безкарності. Ураховуючи суспільні настрої, виникла нагальна необхідність скасування депутатської недоторканості. (буклет «Закон один для всіх» 2007 р. Наша Україна — Народна Самооборона; буклет «Ми скасуємо депутатську недоторканість» Наша Україна — Народна Самооборона, 2007 р.; календар кишеньковий «В'ячеслав Кириленко. Ми скасуємо депутатську недоторканість» 2007 р.; календар кишеньковий «Юрій Луценко. Ми скасуємо депутатську недоторканість» 2007 р.).

З 2014 р. до обіцянок політиків додалось ще одне — це закінчення війни на Сході України, які доповнюються патріотичними гаслами, або критикою діючої влади. Зокрема, партія «Солідарність» грає на відновленні миру і обіцяє «зберегти країну». На темі війни спекулює також «Батьківщина», акцентуючи на недопустимості примусового призову в армію і додаючи до цього нагадування про низький рівень життя населення. «УКРОП» висуває вимоги про контрактну армію, перемогу у війні на Донбасі і зміну діючої влади. «Свобода» традиційно для себе тисне на патріотизм і опір антиукраїнським силам. «Опозиційний блок» та інші сателіти колишньої Партії регіонів наполягають на тому, що вони проти чинної влади і за мир, не висуваючи на передній план той факт, що їхні лідери — люди, які сприяли розвитку сепаративних настроїв в окремих регіонах країни. Радикальна партія Ляшка дає гучні обіцянки і позиціонує себе як жорстку опозицію Президентів, «Опозиційному блоку» та ін.

Таким чином, популізм дає прості відповіді на складні питання. Він збирає в кулак гнів та невдоволення і скеровує їх проти влади — і цим змушує її повертатися до народу. Першочергове завдання популіста — вловити бажання людей і вміло підживлювати їх ідеями. Лише від моралі політика залежить, чи ці ідеї будуть пустослівними. Ось якраз тут найбільше проблем.

#### **Література:**

1. НМІУ. – Фонди. – Матеріали з проведення Всеукраїнського референдуму та виборів Президента України 1 грудня 1991 р. (Бюлетень (зразок) для голосування на Всеукраїнському референдумі 1 грудня 1991 р. (укр. мовою); бюлетень (зразок) для голосування на Всеукраїнському референдумі 1 грудня 1991 р. (нім. мовою); протокол Центральної Виборчої Комісії по виборах Президента України та з Всеукраїнського референдуму. 1991 р.; листівка «Выбор Владимира Гринева – это путь к богатству»; листівка «Першим президентом України був професор Грушевський. Другим – бути професорові Гриньову».
2. НМІУ. – Фонди. – Матеріали про вибори Президента України у 1994 р. та 1999 р. (Постанова ЦВК по виборам народних депутатів України № 91 від 6 квітня 1994 р.

«Про підсумки виборів, які відбулися 27 березня 1994 року»; постанова ЦВК України № 102 від 30 червня 1999 р. «Про реєстрацію кандидата в Президента України Кучми Л.Д.»; повідомлення про результати виборів Президента України по єдиному загальнодержавному одномандатному виборчому округу 14 листопада 1999 року.

3. НМІУ. – Фонди. – Матеріали з Помаранчевої революції (пов'язка агітаційна «Вірю. Знаю. Можемо!»). 2004 р.; плакат «Схід і захід разом! Обіймемося, Україно!»; наліпка агітаційна «Свободу не спинити»; наліпка «Ні фальсифікаціям влади!»; прапор агітаційний «Вірю. Знаю. Можемо. Так!» (з підписами членів коаліції «Сила народу», політичних, громадських та культурних діячів). 2004 р.

4. Національний музей історії України (далі НМІУ). – Фонди. – Колекційна опис № 760 «Політична криза в Україні навесні 2007 р.».

5. НМІУ. – Фонди. – Колекційна опис № 764 «Роль політичних партій у суспільно-політичному житті України у 1990-х-поч. ХХІ ст.»

6. НМІУ. – Фонди. – Колекційна опис № 765 «Роль політичних партій України».

7. НМІУ. – Фонди. – Колекційна опис № 772 «Позачергові вибори народних депутатів в Україні 30 вересня 2007 р.».

8. НМІУ. – Фонди. – Колекційна опис № 837 «Судові процеси екс-прем'єр - міністра України Ю. Тимошенко та екс- міністра - внутрішніх справ Ю. Луценка (2011-2012 рр.)».

## **ДЕМОКРАТИЧНИЙ ІНСТИТУТ ВЕЙМАРСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ**

*Тіхонов Дмитро Юрійович*

*студент*

*ННІ Історії та філософії*

*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького*

*м. Черкаси, Україна*

*Науковий керівник – к.і.н., доцент Терещенко Т.В.*

У культурному плані Німеччина завжди була частиною Західного світу: брала участь ранніх середньовічних процесах поділу влади, часткового поділу світської духовної влади, також влади князів станів; вона брала активну участь в великих визвольних процесах раннього Нового часу від Реформації до Просвітництва. Однак традиційні еліти Німеччини залишилися несприйнятливі до політичних наслідків Просвітництва: уявлення невід'ємних прав людини, ідеї народного суверенітету представницької демократії не вкоренилися тут до 1918 року. Коли ж вони запізненням нарешті утвердилися в Німеччині, це сталося під знаком військової катастрофи. В подальшому, саме через ті несприятливі суспільно-політичні і соціально-економічні умови, в яких опинилась країна, республіканський інститут не міг в повній мірі реалізувати потенціал і все-таки доєднатись до демократичних країн Заходу. Веймарська республіка — тема, що досліджувалась багатьма істориками в контексті розвитку демократичних тенденцій в Європі і в Німеччині, зокрема. Так, найбільший вклад в дослідження даної теми має Г. Вінклер, який розвивав ідею європейської демократичної моделі в Німеччині, а також особливості політичного регулювання Веймарської республіки. К. Брахер та К. Еберхард та багато інших

вчених теж відіграли велику роль в дослідженні демократизму в Німеччині та причин переходу до нацистського режиму.

Веймарська республіка, що стала результатом тих потрясінь для німецької нації після Першої світової війни так і не змогла включитись в новий світопорядок як рівна за можливостями і правами держава через ряд причин. Франція і Великобританія намагались покласти всю провину в розв'язанні Великої війни на Німеччину, але, зрозуміло, що визнати це було не справедливим, однак великого вибору не було, та і здобути симпатії демократичних держав, які і були переможцями, не вдалось [2, 291]. Специфічна демократизація країни теж відіграла свою роль в історії країни після 1918 року — дуже рано почалось введення загального виборчого права і пізня парламентаризація.

Соціал-демократи, які стали основною політичною силою, діяли так, щоб уберегти Німеччину від загального хаосу кривавої громадянської війни, що була в Росії. Переважна більшість німців дотримувалося тієї ж думки, що і впливові політики СДПН, Фрідріх Еберт Філіп Шейдеман. В результаті виборів в рейхстаг в червні 1920 року, прихильники політики компромісу — коаліція на чолі з соціал-демократами втратила більшість і уряд міг формуватись лише завдяки участі партій, що в 1919 році були проти ухвалення тодішньої конституції. А з 1925 року, коли представник правих партій зміг перемогти в виборах на посаду рейхспрезидента, розпочалась консервативна трансформація Веймарської республіки [3, 184]. Президентом став Пауль фон Гінденбург — людина, завдяки якій в 1933 році рейхсканцлером стане Адольф Гітлер. В 1930 році припинив існувати кабінет Великої коаліції — останній уряд парламентської більшості, де представництво мали зовсім різні партії. Незабаром після цього Веймарська республіка перейшла до своєї так званої «резервної конституції»: управління допомогою надзвичайних постанов рейхспрезидента на підставі статті 48 Конституції [5]. Завдяки цьому авторитарному заходу мали б вирішити цілий ряд проблем, в які Німеччина виявилася втягнута внаслідок світової економічної кризи. Пізніше Гітлер міг зіграти на тій специфічній демократизації країни: по-перше, народ ще з часів Бісмарка мав право брати участь в управлінні держави, але в останні роки республіки ці права зводились до фікції; по-друге той держаний устрій, що все частіше називали ненімецьким був не популярним в суспільстві. Основною причиною приходу Гітлера до влади була навіть не скільки електоральна підтримка, завдяки демагогічним заявам, а вплив консерваторів — «старих еліт», що хотіли зробити націонал-соціалістів молодшими партнерами і зберігати суворий лад кайзерівського рейху, завдяки підтримці правих сил [1, 450]. Гітлер використав ту політичну ситуацію і Німеччина була втягнута в справжнє протистояння з демократичними силами, в Велику війну, але німці здобули досвід і пішли по своєму шляху до демократизму.

З моменту свого об'єднання у жовтні 1990 р. тепер вже вся Німеччина стала західною демократією. Досвід Веймара глибоко вривався в колективну пам'ять німців. Перші спроби в області парламентаризму дали певний урок і навіть зараз мають вплив — на конкретному прикладі вони показують, що демократія це більше, ніж просто влада більшості. За часів криз демократія може відстояти свої позиції тільки тоді, коли вона має в розпорядженні дієздатні інститути, завдання яких полягає в тому, щоб запобігти зловживанню владою, включаючи при цьому і зловживання владою більшістю громадян [1, 180].

Однак, перш за все, демократія передбачає наявність широкого глибокого конституційного консенсусу, або, якщо використовувати термін політолога публіциста Дольфа Штернберга, «конституційного патріотизму». Під цим розуміється переконання у тому, що основні цінності демократичної конституції, на чолі з ідеями невід’ємних прав людини, панування закону, поділу влади і представницькою демократією, варті того, щоб їх захищати. Там, де не поділяють це переконання, навіть найдемократичніша конституція не здатна позитивно впливати. Той, хто хоче вчитися на досвіді Веймара, повинен прийняти цей висновок.

#### **Література:**

1. Винклер Г.А. Веймар 1918–1933: история первой немецкой демократии / Г.А. Винклер – М. : РОССПЭН, 2013. – 878 с.
2. Bracher Karl Dietrich. Politik und Zeitgeist. Tendenzen der siebziger Jahre, in: ders. u.a., Republik im Wandel 1969-1974. Die Ära Brandt (= Geschichte der Bundesrepublik Deutschland. Bd. V/1). – Stuttgart, 1986. – S. 285–406.
3. Winkler Heinrich August. Klassenkampf versus Koalition. Die französischen Sozialisten und die Politik der deutschen Sozialdemokraten 1928–1933, in: GG 17 ( 1991 ). – S. 182–219.
4. Von Weimar zu Hitler [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://edoc.hu-berlin.de/humboldt-vl/winkler-heinrich-august/PDF/Winkler.pdf>

СЕКЦІЯ 6. Право

**НЕДОБРОСОВІСНА РЕКЛАМА В ЕКОНОМІЧНІЙ КОНКУРЕНЦІЇ**

**Мауріна Яна Юрївна**

*студентка III курсу Черкаського навчально-наукового інституту  
ДВНЗ «Університет банківської справи»*

*м. Черкаси, Україна*

**Науковий керівник – канд. юрид. наук Чернявський А.Л.**

У сучасних ринкових відносинах реклама має переважне значення, адже жодне підприємство не може успішно функціонувати в тому чи іншому вигляді без реклами. Реклама як форма інформаційної діяльності, забезпечує зв'язок між виробництвом і споживанням. Можливість активно впливати на ринок і забезпечити собі успіх у конкурентній боротьбі за ринки збуту значно зменшиться у зв'язку із невмінням користуватись засобами реклами. Проте саме ця конкурентна боротьба дуже часто виходить за встановлені межі, тому, в умовах сьогодення традиційним порушенням законодавства про захист економічної конкуренції стає недобросовісна конкуренція, у свою чергу, лідируючим видом недобросовісної конкуренції виступає недобросовісна реклама [4].

У Законі України «Про рекламу» зазначається, що недобросовісна реклама — це реклама, яка вводить або може ввести в оману споживачів реклами, завдати шкоди особам, державі чи суспільству внаслідок неточності, недостовірності, двозначності, перебільшення, замовчування, порушення вимог щодо часу, місця і способу розповсюдження [2].

Показовим прикладом розповсюдження оманливої інформації стало ТОВ «Сандора», яке на упаковках сокової продукції «Сандора», «СандораМікс» і «СандораМультиактив» неправомірно зазначало «Ухвалено Міністерством охорони здоров'я України», за що сплатило штраф у розмірі 3 млн.грн. За поширення інформації, що вводить в оману, ТОВ «Звенигородський сироробний комбінат» сплатило штраф розміром 1 млн. грн., так як використовувало назву «Сендвіч-сир з Пармезаном» за фактичної відсутності у складі плавленого сиру пармезану. ПАТ «Фармак» поширювало у рекламі лікарського препарату «Амізон» твердження: «9 із 10 українців обирають саме Амізон», що могло ввести споживачів в оману відносно дійсності кількості громадян України, що споживають даний лікарський засіб, за що отримали найбільший в історії АМКУ штраф за недобросовісну конкуренцію, який складав 7,6 млн.грн [6].

Ознаками недобросовісної реклами є:

- неповна інформація, тобто реклама, в якій випущено важливу інформацію, через що, споживач може не зрозуміти реальну сутність товару;
- замовчування суттєвих фактів: замовчування про певні негативні властивості товару або замовчування інформації про виробника товару, що може справити позитивне враження на споживача;
- розкриття уточнюючої інформації: як правило, на практиці, уточнююча інформація зазначається рекламодавцем незрозумілими, маленькими літерами так, щоб споживач або не зрозумів, або взагалі не побачив важливу інформацію;



- прихована інформація: реклама не вважається добросовісною, яка хоча і містить правдиві відомості, але при цьому має приховану інформацію. Наприклад, коли на лікарських препаратах вказують про відсутність певних шкідливих речовин, які в принципі, і без того не використовуються, адже взагалі заборонені. Таким чином, у споживача складається враження, що даний лікарський засіб є менш шкідливим, що забезпечує перевагу рекламодавцю в конкуренції [3].

Важливе місце в процесі вивчення питання недобросовісної конкуренції займає відповідальність за порушення рекламного законодавства. Ч.2 ст. 10 ЗУ «Про рекламу» зазначає, що відповідальність за недобросовісну рекламу несе винна особа, проте дане формулювання не надає чіткої ідентифікації суб'єктів відповідальності [2]. За загальним правилом, відповідальність за неналежну рекламу несе рекламодавець; вина за порушення прав третіх осіб при виготовленні реклами покладається на виробника реклами; розповсюджувачі реклами, у свою чергу, несуть відповідальність за порушення встановленого законодавством порядку розповсюдження та розміщення реклами [5].

Отже, на сьогоднішній день неможливо уявити своє життя без реклами, адже реклама це один із дієвих способів конкурентної боротьби у сфері бізнесу і я повністю підтримую вислів підприємця Людвіга Метцеля, який зазначив: «Реклама — це двигун торгівлі». Проте, реклама, яка здійснюється без правил, вводить в оману споживачі, стає предметом недобросовісної конкуренції — не є нормальним явищем. Що ми бачимо: підприємці замість того, щоб пропонувати свою продукцію більш високої якості і за менш низькими цінами, конкурують шляхом введення споживачів в оману. На мою думку, вирішити цю проблему можна лише на законодавчому рівні, так як наразі неможливо заявити, що інститут недобросовісної реклами є повністю дослідженим, чим вищим буде ступінь деталізованості понять, визначення відповідальності, тим вищим буде рівень правопорядку у сфері рекламування.

#### Література:

1. Закон України «Про захист від недобросовісної конкуренції» від 07.06.1996: за станом на 03.03.2016: // Голос України: Офіц.вид. вид. – 1996.
2. Закон України «Про рекламу» від 03.07.1996: за станом на 28.12.2015: // Голос України: Офіц.вид. – 1996.
3. Недобросовісна реклама у конкурентній боротьбі: можливі ризики та практичні рекомендації [Електронний ресурс]: – Режим доступу: <https://www.legalalliance.com.ua/ukr/publikacii/nedobrosovisna-reklama-u-konkurentnij-borotbi-mozlivi-riziki-ta-prakticni-rekomendacii>.
4. Рекламна діяльність торговельного підприємства: курсова робота [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=580490>
5. Сусь Ю.С. Недобросовісна реклама: поняття, види, відповідальність [Електронний ресурс]: - Режим доступу: [http://www.visnyk-juris.uzhnu.uz.ua/file/No.32/part\\_2/20.pdf](http://www.visnyk-juris.uzhnu.uz.ua/file/No.32/part_2/20.pdf).
6. У чому найчастіше проявляється «недобросовісна конкуренція» і як з нею боротися? Досвід 2012 – тенденції 2013 [Електронний ресурс]: – Режим доступу: <https://www.legalalliance.com.ua/ukr/publikacii/u-comu-najcastise-proavlaetsa-nedobrosovisna-konkurencia-i-ak-z-neu-borotisa-dosvid-2012-tendencii-2013>.

## **PROVIDING RELIABLE AND EFFECTIVE CRIMINAL JUSTICE BY A JURY IN UKRAINE**

***Pakulina Hanna Serhiivna***  
*Student*  
*Department of Accounting and Auditing*  
*Economic Faculty*  
*Ukrainian state University of railway transport*  
*Kharkov, Ukraine*

## **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАДІЙНОГО ТА ЕФЕКТИВНОГО КРИМІНАЛЬНОГО СУДОЧИНСТВА СУДОМ ПРИСЯЖНИХ В УКРАЇНІ**

***Пакуліна Ганна Сергіївна***  
*студентка*  
*кафедра обліку і аудиту*  
*економічний факультет*  
*Український державний університет залізничного транспорту*  
*м. Харків, Україна*

Традиційно суд присяжних розглядається як один з найдемократичніших інститутів, перевагами якого є широка колегіальність, менший ризик допущення судової помилки, більша незалежність, гласність, посиленість змагальності, усунення бюрократичного духу. Суд присяжних сприяє забезпеченню надійного та ефективного кримінального судочинства в Україні. Надійний та ефективний захист прав і свобод людини завжди був, є та буде головним пріоритетом сильної правової держави, але з однією досить простою умовою, якщо ця держава буде постійно вдосконалювати існуюче законодавство та інтегрувати нові правові механізми. Вже сьогодні можна з упевненістю говорити, що Україна робить впевнені кроки до її визнання європейським співтовариством як сильної правової, демократичної та прогресуючої держави. До одних із таких ключових кроків слід віднести кардинальні зміни у сфері кримінального процесуального законодавства, втілення яких свідчить про готовність нашої держави до докорінних змін, які спрямовані на здійснення процесуально справедливого кримінального провадження та винесення законних, обґрунтованих та неупереджених судових рішень для забезпечення захисту прав і свобод людини у кримінальному провадженні. Разом із тим дані зміни в цій сфері складаються з достатньо широкого спектру новацій, серед яких особливе місце посідає суд присяжних [1, с. 9]. Разом з тим, у правовій літературі зустрічаємо й критичні висловлювання щодо суду присяжних.

Конституційне закріплення суду присяжних в Україні обумовлює необхідність розгляду вже існуючих моделей цього інституту в інших країнах [2, с. 20].

Головною проблемою введення суду присяжних в Україні є той вищезгаданий факт, що Основний Закон тільки проголошує право обвинуваченого на суд присяжних, не обумовлюючи при цьому хоча б загальних рис побудови суду. Процесуальні права і обов'язки присяжних засідателів та деталі нової процедури віддані для галузевого розгляду законодавцям [3, с. 8].

Інститут присяжних в Україні відсвяткує 5-річчя свого існування. Світова

практика залучення звичайних людей для винесення вироків у судах була введена в нашій країні разом з прийняттям оновленого КПК в квітні 2012 року. Але у нас ця система чомусь популярністю не користується: за допомогою колегії, за оцінками адвокатів, за весь цей час було проведено не більше півтора десятки справ.

Закріпивши в основному законі держави функціональну складову правосуддя, Україна впевнено взяла курс на приведення у відповідність національного законодавства до фундаментальних міжнародних стандартів у цій сфері, а саме визначення таких правил поведінки, що визнаються міжнародною спільнотою як юридично обов'язкові, та таких, які прямо передбачені Конвенцією про захист прав людини і основоположних свобод.

З огляду на те, що демократичні процеси в Україні час від часу припинялись, а потім знову посилювались, залишалася певна юридична невизначеність та деякою мірою неефективність суду присяжних, що, у свою чергу, сприяло подальшим дискусійним процесам стосовно аспектів діяльності суду присяжних. Однак думки більшості науковців співпадають у тому, що неефективність інституту суду присяжних слід розглядати не в частині досконалих демократичних процесів, а в площині недостатнього рівня самих членів суду присяжних. Так, серед найбільш вагомих недоліків називали такі, як вплив емоцій, відсутність у присяжних правових знань та суттєвий вплив інших учасників судового процесу на їх рішення. Однак не все так просто, як здається на перший погляд, оскільки запровадження інституту суду присяжних в Україні в його сучасній формі поставило досить багато запитань, відповіді на які знайти доволі складно. Далі пропонуємо більш детально зупинитись на процесуальних положеннях діяльності інституту суду присяжних, виходячи із сучасних норм Кримінального процесуального кодексу України (КПК).

Так, відповідно до норм ст. 383 КПК встановлюється порядок провадження в суді присяжних, а саме кримінальне провадження судом присяжних здійснюється відповідно до загальних правил цього Кодексу та утворюється при місцевому загальному суді першої інстанції. Нормами ч. 3 ст. 331 КПК встановлюється, що незалежно від наявності клопотань суд зобов'язаний розглянути питання доцільності продовження тримання обвинуваченого під вартою до спливу двомісячного строку з дня надходження до суду обвинувального акта, клопотання про застосування примусових заходів медичного або виховного характеру чи з дня застосування судом до обвинуваченого запобіжного заходу у вигляді тримання під вартою. За наслідками розгляду цього питання суд своєю вмотивованою ухвалою скасовує, змінює запобіжний захід у вигляді тримання під вартою або продовжує його дію на строк, що не може перевищувати двох місяців. Після цього копія даної ухвали вручається обвинуваченому, прокурору та направляється уповноваженій службовій особі місця ув'язнення.

На наш погляд, положення ст. 331 КПК викликають багато запитань, оскільки ці норми Кодексу фактично відсувають функції суду присяжних у кримінальному провадженні на другорядне місце. Первинним підтвердженням цього є положення ч. 1 ст. 391 КПК, які надають головному праву керувати нарадою суддів і присяжних, ставити питання на обговорення, проводити відкрите голосування, вести підрахунок голосів. Коментуючи ці положення, багато науковців відразу ж відреагували негативно, оскільки дане положення фактично руйнує процесуальну справедливість здійснення судового провадження та дещо відсторонює суд присяжних від основних концепцій існування цього інституту. Дані положення дискредитують саму ідею суду

присяжних, адже за такої концепції ніякого самостійного рішення (вердикту) присяжні не приймають, а отже, практично не відповідають за долю справи. Ми вважаємо, що запровадження та реалізація інституту суду присяжних в Україні в її новітній історії повинно бути спрямовано тільки на здійснення законного, справедливого та неупередженого судового розгляду судом присяжних, а будь-які інші завдання чи процесуальні дії взагалі не повинні обговорюватися стосовно суду присяжних.

Ураховуючи теперішнє кримінальне процесуальне законодавство, слід зазначити, що положення ст.ст. 383 та 391 КПК чітко дають зрозуміти, що професійний суддя має повне право впливати на думку та рішення присяжних. Відповідно до норм ст. 384 КПК обвинувачений у вчиненні злочину, за який передбачене покарання у вигляді довічного позбавлення волі, під час підготовчого судового засідання має право заявити клопотання про розгляд кримінального провадження стосовно нього судом присяжних. Згідно з положеннями ст. 385 КПК встановлюється порядок виклику присяжних до судового розгляду: головуєчий судового засідання дає розпорядження щодо виклику присяжних у кількості семі осіб, які визначаються автоматизованою системою документообігу з числа осіб, які внесені до списку присяжних. Дане розпорядження виконується шляхом вручення письмового виклику присяжному під розписку, де обов'язковою умовою є звільнення присяжного від роботи на період його виконання обов'язків зі здійснення правосуддя. Однак необхідно зазначити, що в нашій державі до суду присяжних відносяться доволі «холодно», оскільки ми досі не розуміємо повного мірою сутність та завдання цього суду, тому із цього приводу можуть виникати деякі непорозуміння, в тому числі й затримки зі звільненням від роботи чи взагалі неможливість участі в судовому розгляді.

На сучасному етапі виникають деякі проблемні питання, які в будь-якому разі повинні бути вирішені для забезпечення ефективного судового процесу судом присяжних. Так, на наш погляд, на сьогодні існують наступні основні проблеми, які вже стали системними, оскільки вони існують у всіх сферах життєдіяльності та їх вирішення є вкрай важливими для подальшого розвитку та становлення нашої держави на теренах європейського союзу. Первинною та найбільш небезпечною є проблема «домовленостей», або більш широко — корупційних механізмів. Із даною проблемою боротися як юридично, так і практично фактично не можливо, однак це зовсім не означає, що в цьому напрямі не потрібно працювати. Для ефективної протидії корупційним проявам у складі суду присяжних необхідні прості речі: 1) високоморальний колектив, який поважає такі цінності, як справедливість і законність, та дотримується їх; 2) готовність та прагнення працювати у складних умовах із певним психологічним навантаженням, тобто мати якісну психологічну підготовку; 3) найважливіша — це почуття патріотизму, оскільки кожна людина в державі повинна думати та прогнозувати подальші ситуації, для того щоб у державі реалізовувались закони, а винні особи несли за їх порушення адекватну відповідальність. Другою проблемою є соціальний захист складу суду присяжних, який, незважаючи на окремі спроби його реалізувати, все ще знаходиться на досить низькому рівні. Для забезпечення надійного та ефективного судового процесу судом присяжних необхідно, в першу чергу, продумати механізм компенсаційних витрат складу суду присяжних, які повинні мати достатньо серйозний рівень матеріальної забезпеченості. Крім того, необхідно ретельно підійти до питання стосовно інших

соціальних потреб, зокрема забезпечення належними соціально-побутовими умовами та інших. Третя проблема, яка пов'язана із самим фактом здійснення правосуддя судом присяжних, а саме професіональний відбір членів суду присяжних, оскільки однією із фундаментальних складових справедливого, законного, обґрунтованого та неупередженого судового розгляду є професійний підхід до здійснення правосуддя. У цьому ж аспекті необхідно приділити увагу не тільки професіоналізму суду присяжних, а й його кількісному складу, оскільки в більшості країн світу суд присяжних складається з набагато більшої кількості осіб, ніж в Україні. Тому ці всі питання потребують серйозного вивчення та аналізу для ефективного здійснення правосуддя судом присяжних. Отже, кожна із цих проблем прямо залежить одна від одної, і тільки комплексний підхід до їх вирішення дозволить максимально наблизитись до якісно нового підходу у сфері дотримання та захисту прав і свобод людини.

Дослідження дозволяє нам зробити наступні висновки.

1. Реформування судової системи в Україні має здійснюватися шляхом поступового, практичного, диференційованого відбору тих інститутів, які придатні з точки зору їх надійності, апробованості і можливості втілення не тільки в національне законодавство, але й у реальне життя. Необхідно достатньо виважено та детально врахувати всі можливі попередні історичні недоліки для забезпечення надійного та ефективного кримінального судочинства судом присяжних у сучасній Україні.

2. Здійснення правосуддя судом присяжних у кримінальному судочинстві сьогодні перебуває на стадії відродження, навіть незважаючи на досить глибокі коріння, тому зразу оцінити та надійно забезпечити діяльність даного інституту в Україні неможливо. Для цього необхідний ретельний підхід до вивчення кандидатур, соціальна забезпеченість та, мабуть, найважливіше — випробування часом, оскільки без цього повного мірою сподіватись на комплексний підхід у нашій державі до здійснення правосуддя й перспектив розвитку неможливо.

#### **Література:**

1. Солодков А.А. Теоретичні основи та практика здійснення провадження в суді присяжних в Україні: автореф. дис. ... кандидата юридичних наук: 12.00.09 – кримінальний процес та криміналістика; судова експертиза; оперативно-розшукова діяльність / А.А. Солодков. – Харків, 2016. – 22 с.
2. Тернавська В.М. Суд присяжних як складова частина демократичної судової влади / В.М. Тернавська // Адвокат. – 2006. – №8. – С. 19–22.
3. Свиридов Б. Суд присяжних, як правова модель / Б. Свиридов // Юридична практика: Суд. випуск. – 2006 – № 3. – С. 8–9.

СЕКЦІЯ 7. Філологія

**«ШКІЛЬНА» ТЕМАТИКА У ТВОРЧОСТІ СТЕПАНА ВАСИЛЬЧЕНКА**

***Bilavych Galyna Vasylivna***  
*Doctor of Pedagogical sciences, professor*  
***Danyluk Tetyana Petrivna***  
*Student*  
*Chair of Pedagogy of Elementary Education*  
*Faculty of Pedagogy*  
*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*  
*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

***Білавич Галина Василівна***  
*доктор педагогічних наук, професор*  
***Данилюк Тетяна Петрівна***  
*студентка*  
*кафедра педагогіки початкової освіти*  
*педагогічний факультет*  
*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*  
*м. Івано-Франківськ, Україна*

«Шкільна» тематика зазвичай є результатом творчості учителів-педагогів. Не випадково надбання українських прозаїків кінця XIX - початку XX сторіччя стали якісно новим етапом у вітчизняній літературі: збагатили її новими темами, зокрема й освітніми, стильовими напрямками. З'являється нова плеяда письменників-педагогів (Т. Бордуляк, Б. Грінченко, С. Васильченко, М. Коцюбинський, О. Маковей, Д. Маркович, Лесь Мартович, І. Франко та інші), які досягли істотних художніх результатів у висвітленні освітніх проблем. У їхніх творах виразно постали картини тодішньої системи освіти і шкільництва, із побутування вчителів, діяльності закладів освіти.

За думкою дослідника, «злободенність тематики творів впливала із трагічного становища узагальнених глибинних проблем української суспільної ситуації на зламі століть. Об'єктом змалювання все частіше було сатиричне розвінчування ненормальностей соціального ладу, недосконалої системи освіти, тяжкої праці та гіркої долі сільського вчителя» [5, с. 220]. Письменники засуджували освітню політику Російської імперії, Австро-угорської монархії та Другої Речі Посполитої, спрямованої на асиміляцію українських дітей, гостро критикували освітні уряди, також висміювали і самих учителів, викладання яких було результатом такої системи управління, за якої, як писав С. Васильченко, вчитель «не діяч народний, а мізерний наймит, раб бюрократичного строю» [1, с. 293-294].

В українській педагогічній та філологічній науці є невелика кількість праць [2; 3; 4], присвячених дослідженню «шкільної» тематики українських письменників. Тому постає необхідність у глибокому вивченні творів зазначених вище майстрів художнього слова, у яких порушені освітні проблеми.

Учительська тема стала однією із провідних і злободенних для творчості Степана Васильченка. Закономірним було його звернення до «шкільної»

проблематики, адже він мав педагогічну освіту, тому й матеріал для художнього осмислення брав безпосередньо зі спостережень свого вчителювання та побутування на селі. Письменник-реаліст, С. Васильченко об'єктивно розкриває «сумні учительські будні», правдиво розкриває важкі умови праці тогочасних педагогів, їхнє безправне соціально-політичне становище. Провідним образом його новел є «реальний» образ шкільного вчителя, який, за словами С. Васильченка, «темний, нікому невідомий, десь у глухому селі тоне в грязі сірого, убогого життя» [1, с. 22], він безправний, пригнічений, нерідко навіть морально убогий. Учитель — продукт тодішніх соціально-економічних та політичних умов підросійської України.

Педагог, за переконанням автора «шкільних» творів С. Васильченка, — це не чиновник в галузі освіти. Він має бути тактовним щодо учнів, поважати їхню гідність. Успіхи в роботі вчителя залежать від його підготовки до педагогічної діяльності. Від нього залежить також те, чи будуть учні охоче вчитись. Висока ідейність і патріотизм, чесність і правдивість, працьовитість і безмежна любов до дітей — таким вони хотіли бачити справжнього вчителя. Прозаїки вважали, що бездушність у ставленні до вихованців несумісна з високим званням педагога [5, с. 221]. Не тільки тема вчителя, а й тема учнівства стали магістральними в його творчості («Вечеря» (1910), «Божественна Галя» (1910), «Над Россю» (1911), «З самого початку» (1911), «Гріх» (1912) та ін. «Для своєї творчості я брав свідомо сюжети з близького мені життя», — зауважував письменник [1, с. 3]. Педагог за фахом і покликанням, він береться за неї не тільки тому, що також був добре обізнаний з життям школи та умовами праці народних вчителів, а й для того, щоб свідомо протиставити образ безправного приниженого, матеріально незабезпеченого вчителя аналогічним образом, де вчитель змальовувався святим подвижником [5, с. 222].

Письменник на власному досвіді переконався, що за умов російського самодержавства український учитель був цілком залежним від урядників, панів, попів, різних «попечителів», які втручались у роботу школи, вирішували долю педагогів, морально калічили їх. С. Васильченко як педагог вважав, що вчитель повинен бути у школі господарем, ні від кого не залежати, тільки тоді він зможе принести багато користі (оповідання «Божественна Галя», «З самого початку» та ін.). С. Васильченко не тільки висміює систему народної освіти, а й підкреслює абсолютну безправність молодих учителів перед багатими можновладцями, від яких залежало майбутнє кожного з них. З іншого боку, правдиво відображаючи соціальне становище освітян, їх залежність від чиновників різного рангу, автор «шкільних» творів заперечував будь-яку ідеалізацію образів народних учителів.

Понад те, С. Васильченко зобразив різні типи вчителів: позитивно, із симпатією змальовує тих, хто слугує своєму високому педагогічному покликанню за нестерпних умов животіння, і переконливо розвінчує тих пристосованців, кар'єристів, які намагалися догодити чинним урядовим структурам. Прикладом може слугувати головна героїня новели «Гріх» Настя Григорівна, об'єктом комічного тут виступає боягузливість як основна особливість характеру вчительки земської школи. Попри те, що вона «таки справді і слухняна, й почтивна, і на шори та вбори та на паничів не вабить, а роботи своєї пильнує» [1, с. 184], Настя Григорівна «боїться навіть власної тіні»: «Треба боятися, бо до чого тільки не можна причепитись...» [1, с. 184]. Автор іронізує з героїні (це відчувається навіть у назві новели: гріхом вчительці видається все: і те, що забула засвітити лампадку перед іконою, і те, що кохає Петра, і те, що ховає від інспектора люстерко і пудру. Ця риса Насті допомагає авторові розкрити

провідну ідею твору — відображення повної беззахисності народного вчителя перед начальством, від якого залежить і втрата посади.

У творчому доробку С. Васильченка є багато творів про дітей, у яких він з теплотою і любов'ю описує життя школярів. Уболіваючи за їхню долю, автор вважав «неприродним» «малювати їхнє життя одними сумними фарбами... Не слід навмисне гасити бадьорість, життєздатність, радість життя...» [1, с. 7].

Уперше до образу сільського хлопчика-школяра автор звернувся в оповіданні «Роман» (1910). Із симпатією змальовуючи цього енергійного хлопчика, який не знає «поважної ходи», біжить «з підскоком», а коли сідає відпочити, то на паркані чи на гілляці, автор підкреслює природний розум та задатки Романа: не будучи ще учнем, він під шкільним вікном навчився грамоти і не раз підправляв учнів, які помилялися, про щось розказуючи.

Важливим «шкільним» твором є оповідання «Приблуда», сюжет якого взято із життя дитячого будинку. Герої — вихованці, які живуть за вкрай скрутних матеріальних умов, «безхлібного невеселого життя». Утім, навіть за таких обставин ані вони, ані педагоги не втрачають людського обличчя. Це оповідання — гімн одвічним цінностям, християнській моралі, гімн любові, добру та милосердю. Неперевершеним є образ Параски Калістратівни (так звали завідувачку) — справжнього педагога, Учителя з великої літери. Головний герой новели, десятирічний безпритульний надзвичайно здібний хлопчик Мишко, потрапляє до дитячого будинку. Показуючи характер малого «Моцарта», С. Васильченко звертає увагу й на його вольову натуру, почуття власної гідності, зокрема тоді, коли всі побігли їсти «на обід дер зуп — без хліба, без солі й без круп» [1, с. 163], хлопчик чемно відмовився, говорячи, що вже обідав «борщ із м'ясом, і кашу молошну, і чай з булкою в накладку і... Мишко ковтнув слину й замовк» [1, с. 163]. А коли всі весело і завзято обідали «Мишко стояв, схилившись на одвірок, нахмурений. Все одхиляє убік голову, ніби на той обід і дивитись не хоче. Тільки в горлі у його кавкало, мовби глитав великі камінці» [1, с. 163-164]. Діти, як і Параска Калістратівна, сприймають нещастя прибуди із співчуттям, простягають йому руку допомоги.

Змальовуючи життя дитячого будинку, С. Васильченко мав на меті показати, що в яких би «сумних і обідраних» умовах не були діти, їм завжди допомагає виживати, і в прямому і в переносному значенні цього слова, неймовірно велике багатство фантазії й уяви їх маленьких душ і ота, здається, всепереможна «радість життя», безпосередня дитяча веселість і гумор [4].

Бідність, голод, жорстокість оточення — умови, за яких доводилося зростати тогочасним сиротам. Проте, незважаючи на це, більшість дітей виявляють оптимістичне ставлення до життя: Мишко знаходить прихисток у притулку, де живе життєрадісний колектив таких же сиріт [4].

Отже, С. Васильченко — письменник і педагог — у художніх творах порушує «шкільну» тематику: відображає важливі освітні проблеми тогочасної підросійської України, засобами сатири розвінчує типові освітні явища, що гальмували розвиток навчально-виховного процесу, з великою симпатією розкриває духовний світ дитини-школяра. Для своїх «шкільних» творів письменник брав окремі показові епізоди, життєві факти і за допомогою поетичних засобів художнього висвітлення актуалізовував важливі освітні питання.



**Література:**

1. Васильченко С.В. Твори в 3-х томах / С.В. Васильченко. – К.: Дніпро, 1974. – Т. 1 : 1903-1916. – 405 с
2. Грудницька М. Степан Васильченко / М. Грудницька, В. Курашова // Статті та матеріали (3 серії «Матеріали та дослідження з історії української літератури XIX – XX століть»). – К., 1950. – Вип. 2. – 335 с.
3. Грушкевич І.Л. Педагогічна діяльність і педагогічні погляди С.В. Васильченка / І.Л. Грушкевич. – К.: Радянська школа, 1961. – 63 с.
4. Січкач О.М. Проблема сирітства в українській літературі для дітей і про дітей кінця XIX – початку XX століття / О.М. Січкач // Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства: зб. наук. праць / відп. ред. І.В. Сабадош. – Вип. 15. – Ужгород, 2011. – С. 259-261.
5. Хронюк С.М. Особливості художньої реалізації образів вчителів та навчально-виховного процесу в школі в творах І. Франка та С. Васильченка / С.М. Хронюк // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 64. Філологічні науки. – 2012. – С. 220-226.

**РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

***Bilavych Galyna Vasylivna***

*Doctor of Pedagogical sciences, professor*

***Khalak Mariya Volodymyrivna***

*Student*

*Chair of Pedagogy of Elementary Education*

*Faculty of Pedagogy*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

***Білавич Галина Василівна***

*доктор педагогічних наук, професор*

***Халак Марія Володимирівна***

*студентка*

*кафедра педагогіки початкової освіти*

*педагогічний факультет*

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*

*м. Івано-Франківськ, Україна*

Особистісно орієнтований підхід до вивчення української мови передбачає створення найоптимальніших умов для всебічного розвитку особистості учня, урахування індивідуальні особливості його характеру, потреби та інтереси, а також допомогу в самопізнанні, саморозвитку та самореалізації кожного школяра. У педагогічній літературі зазначається, що ідея розвитку цілісної особистості поступово стала домінантною і визначальною ознакою сучасної освіти. Зміст освіти в контексті особистісно орієнтованого навчання, базуючись на інноваційних розробках,

спрямовано на всебічний розвиток особистості [6]. Тому застосування аналізованого підходу до вивчення української мови, на нашу думку, є актуальним етапом розвитку системи освіти в сучасному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особистісна орієнтація навчання була предметом досліджень учених і педагогів. Сучасні дослідження в галузі технології особистісно орієнтованого навчання проводили такі науковці, як: Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, Н. Бібік, О. Біляєв, Т. Доманюк, О. Митник, О. Максимович, О. Савченко, С. Селезньова, В. Сухомлинський, І. Таран, А. Хуторський та ін. Усі дослідники підкреслюють необхідність індивідуального підходу до навчання дітей, важливе значення освітньої стратегії як основної умови успішної роботи з учнями.

Метою статті є вивчити зміст особистісно орієнтованого навчання і виховання молодших школярів на уроках української мови для індивідуальної самореалізації учня, розвитку і саморозвитку його особистісних якостей.

Виклад основного матеріалу. Особистісно орієнтоване навчання — це організація навчання на засадах усебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей учня, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого і відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з учителем і ровесниками.

Особистісно орієнтоване навчання надає змогу кожному учневі, з огляду на його здібності, схильності, інтереси, особистісні цінності й суб'єктивний досвід, реалізувати себе в усіх видах діяльності. Завдяки теплим і дружнім міжособистісним взаєминам із педагогом дитина почувається затишно і безпечно. В основі підходу до розуміння та організації особистісно орієнтованого навчання покладено визнання індивідуальності, самотності кожної дитини, її розвитку [1, с. 1-2].

Українська мова є однією з провідних навчальних дисциплін у початковій ланці освіти. Мова — це не тільки предмет вивчення, а й засіб навчання основ усіх інших шкільних дисциплін. Від ступеня володіння мовними та мовленнєвими навичками залежить загальний розвиток молодших школярів, їхній світогляд. Учитель повинен виховувати в учнів почуття любові до української мови як державної, бажання її вивчати та спілкуватися нею [2, с. 4].

Уроки, побудовані на особистісно орієнтованій взаємодії, дають змогу здійснити індивідуальний підхід, стимулюють пізнавальну активність учнів, навчають школярів визначати шляхи здобуття ґрунтовних знань, умінь і навичок. Готуючись до проведення уроків за особистісно орієнтованою технологією, учитель має проаналізувати зміст навчального матеріалу, визначити види діяльності учнів, підготувати завдання на вибір або завдання для групової роботи, ураховуючи обсяг навчального матеріалу й рівень складності відповідно до навчальних можливостей учнів.

На уроках української мови вчителю слід дотримуватися таких вимог:

- чітко формулювати пізнавальні завдання, що спрямовують учнів на розв'язання певної проблеми, спонукають до активності, творчого мислення, пошуку нових знань і нових способів дій;
- зосередити увагу на діяльності учнів з низьким рівнем навчальних досягнень;
- не створювати змагань на швидкість виконання завдань;
- навчати учнів здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінювання [3].

Щоб досягти необхідних результатів, важливо не просто передати учням знання чи змусити їх вивчити певні правила, а заволодіти їхньою увагою, зацікавити

навчальним матеріалом та залучити кожного до співпраці на уроці шляхом використання інноваційних методів та прийомів відповідно до специфіки засвоєння навчального матеріалу, сприяючи таким чином чіткій мотивації учіння та розвитку мовної особистості кожного школяра.

На уроках української мови продуктивною є технологія організації групової навчальної діяльності. У такій формі роботою кожного учня керує вчитель опосередковано, через завдання, яке він пропонує групі та які регулюють діяльність учнів. Педагог безпосередньо втручається в роботу груп тільки в тому разі, якщо в учнів виникають запитання і вони самі звертаються за допомогою до вчителя. У груповій навчальній діяльності учні показують високі результати засвоєння знань, формування вмінь. Це пояснюється тим, що в цій роботі слабкі учні виконують за обсягом будь-яких вправ на 20-30% більше, аніж у фронтальній роботі. Важливу роль групова діяльність відіграє в досягненні виховної функції навчання, адже в дітей формується колективізм, моральні, гуманні якості особистості [4, с. 58].

Технологія може вважатися особистісно орієнтованою за умов, якщо вона буде відповідати таким суттєвим вимогам: діалогічність, діяльнісно-творчий характер, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку вихованця, надання йому необхідного простору свободи для ухвалення самостійних рішень, творчості, вибору способу поведінки.

Використовуючи у своїй практиці методику особистісно зорієнтованого навчання, потрібно формувати життєво необхідні компетентності учня, прагнути, щоб учень умів реалізувати себе в житті, вів активний спосіб життя, критично оцінював власну діяльність, умів працювати в колективі, не боявся висловлювати власну думку.

Учитель створює такі умови, застосовувавши такі методи, прийоми, форми роботи, які б сприяли досягненню відповідних цілей. Школярі вчаться здобувати й застосовувати знання самостійно, індивідуально, у парах, групах. На уроці створюється ситуація успіху, позитивного настрою, відповідної мотивації, взаємопідтримки.

Задля створення атмосфери довіри та доброзичливості продемонструємо прийом «кольоровий настрій», щоб визначити емоційну готовність дітей до уроку. Учні обирають колір, який найбільше підходить до їхнього настрою:

Червоний — радісний, захоплений.

Жовтогарячий — радісний теплий.

Жовтий — світлий, приємний.

Зелений — спокійний, врівноважений.

Синій — сумний, незадоволений.

Фіолетовий — тривожний, напружений.

Чорний — занепад.

Цей прийом допомагає вчителю ще перед початком уроку визначити настрій кожної дитини задля ефективної роботи всіх учасників навчально-виховного процесу.

Прийоми, які використовуються на етапі актуалізації суб'єктного досвіду та опорних знань, привертають увагу учнів до теми, пробуджують їхню зацікавленість. Актуальними прийомами на цих етапах є «Мікрофон», «Асоціювання», «Аутотренінг», «Незакінчене речення».

Прийом «аутотренінг» допомагає учням повірити в себе, у власні сили, поставити певні цілі перед собою, уміти чітко формулювати свої думки. Аутотренінг

Я — школяр.

Я — особистість творча.

Я думаю, аналізую, висловлюю свої судження.

Я хочу знати [5, с. 2-3].

Висновки. Отже, впровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання на уроках української мови в 1-4 класах сприяє формуванню у школярів позитивного ставлення до навчання, розвиває уміння працювати в групі та самостійно, забезпечує високу активність усього колективу, підвищує результативність уроку, стимулює розвиток пізнавальних можливостей, потребу спостерігати та досліджувати.

#### Література:

1. Бех І. Виховні приписи у становленні особистості / І. Бех // Початкова школа. – 2014. – № 7. – С. 1-2.
2. Чабайовська М. Особистісно орієнтований підхід у навчанні молодших школярів української мови / М. Чабайовська // Початкова школа. – 2011. – № 11. – С. 4-6.
3. Підмазін С. Технологія особистісно орієнтованого уроку / С. Підмазін // Завуч. – 2001. – № 20-21. – С. 29-31.
4. Василенко О. Умови реалізації особистісно орієнтованого змісту загальної середньої освіти / О. Василенко // Освіта і управління. – 1999. – № 1. – С. 53–58.
5. Примачок В.В. Удосконалення форм і методів навчання на уроках української мови та літератури методом впровадження технологій особистісно зорієнтованого навчання / В.В. Примачок. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nvk12.rv.ua/metodika/skarbnu4ka2014/formu\\_i\\_metodu\\_nav4annja.pdf](http://nvk12.rv.ua/metodika/skarbnu4ka2014/formu_i_metodu_nav4annja.pdf)
6. Шурин О.І. Особистісно-орієнтований підхід як важлива умова ефективності процесу навчання майбутнього вчителя технологій / О.І. Шурин // Оновлення змісту, форм та методів навчання й виховання в закладах освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [file:///C:/Users/admin/Downloads/Ozfm\\_2016\\_13\(2\)\\_27.pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/Ozfm_2016_13(2)_27.pdf)

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

***Bilavych Galyna Vasylivna***  
*Doctor of Pedagogical sciences, professor*  
***Savchyn Marta Orestivna***  
*Student*  
*Chair of Pedagogy of Elementary Education*  
*Faculty of Pedagogy*  
*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*  
*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

***Білавич Галина Василівна***  
*доктор педагогічних наук, професор*  
***Савчин Марта Орестівна***  
*студентка*  
*кафедра педагогіки початкової освіти*  
*педагогічний факультет*  
*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*  
*м. Івано-Франківськ, Україна*

Велику роль у процесі формування мовної особистості молодшого школяра відіграють дидактичні ігри, які підвищують ефективність сприймання школярами навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості. Найефективнішими є ті уроки української мови, на яких використовують різноманітні форми роботи, зокрема дидактичні ігри. Їх можна використовувати для ознайомлення дітей з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих уявлень і понять, для повнішого і глибшого їх осмисленого засвоєння, формування графічних умінь та навичок, розвитку основних прийомів мислення, розширення кругозору. Багато ігор вимагають уміння висловлювати свою думку у зв'язній і зрозумілій формі, використовуючи термінологію [2, с. 74].

Проілюструємо сказане прикладами використання дидактичних ігор на уроках української мови та літературного читання в початкових класах. Так, проходячи практику в Івано-Франківській ЗОШ №26, мали можливість спостерігати за проведенням вчительки Макогон Тетяни Миколаївни. Вона, зокрема, використовувала низку лінгвістичних ігор:

Хто попереду?

Дидактична мета: вправляти у складанні речень зі словами, уживаючи які діти відчувають труднощі та припускаються помилок; удосконалювати орфоепічні навички.

Зміст. Учитель вимовляє слово, а учні (дві команди) складають із ним речення. Виграє команда, яка склала більше речень за певний проміжок часу.

Зі слова по літері

Дидактична мета: удосконалювати вміння читати; розвивати логічне мислення.

Зміст. Діти читають записані на дошці слова. Гравці добирають потрібні літери (з першого слова — перша літера, з другого — друга, з третього — третя і т. ін.) і

складають нове слово (наприклад: Зима, віз, кір, марка, дрова (зірка); замок, рот, каша, долина, газета (зошит); вода, дуб, голуб, полин, перець, цибуля (вулиця)).

Отже, дидактичні ігри належить до визнаних методів навчання і виховання молодших школярів. Цінність цього методу полягає в тому, що в ігровій діяльності освітня, розвивальна й виховна функції діють у тісному взаємозв'язку. Гра як метод навчання організовує, розвиває учнів, розширює їхні пізнавальні можливості, виховує особистість, дозволяє учням відчутти радість пізнання.

Дослідник І. Чорноморець справедливо стверджує, що основними вимогами до організації та проведення дидактичних ігор на уроках української мови є:

- 1) наявність навчального завдання (формування, систематизація, розвиток, закріплення певних знань, умінь, навичок тощо);
- 2) виділення чітко сформульованої проблеми з аргументацією мети і завдань діяльності;
- 3) наявність учасників гри та чіткий розподіл ролей серед учнів і визначення функцій кожного з них;
- 4) наявність системи об'єктивних стимулів (або мотивів), які спонукають учасників гри активно працювати на кінцевий результат;
- 5) створення особливих навчальних умов, так званої ігрової ситуації;
- 6) доступність завдань дидактичної гри;
- 7) емоційність дидактичної гри;
- 8) наявність елементів змагання між командами чи окремими учасниками [4, с. 185-186].

На уроках літературного читання ігри застосовуються як засіб підготовки до сприймання творів різних жанрів, а також під час роботи з текстом. Це допомагає учням психологічно налаштуватись на художньо-творчу працю. На етапі читання твору добираються ігри для стимулювання читацької активності учнів, відповідно до вікових вимог активного сприйняття художнього твору, що проявляється у вдумливому усвідомленому читанні у класі та вдома, активному слуханні і виразному читанні вголос [3, с. 36-37].

Перебуваючи на педагогічній практиці в івано-франківських школах, ми переконалися: для того, щоб повністю використати можливості, які надає застосування гри на уроці, слід застосовувати систему різнопланових ігор. Ідеться про ігри різних типів: розвивальні ігри, навчальні, тренувальні та ін. Саме завдяки спланованому і розумно побудованому алгоритму введення ігор до навчального процесу вони стануть його органічною частиною. Такий алгоритм дозволить повністю розкрити потенціал гри як форми роботи на уроці [5, с. 44-45]. Так, повідомлення теми й матеріалу уроку у віршованій формі викличе неабиякий інтерес та допоможе учням без усяких зусиль засвоїти правила, що вивчаються на уроці:

Починаємо вивчати  
Ми тепер частини мови.  
Всіх їх треба добре знати,  
Щоб здобути знань основи.

Перша з них — іменник, друзі.  
Цю частину люблять дуже,  
Бо усе вона назве,  
Дасть імення золоте.

Характерною особливістю всіх творчих ігор є наявність уявного «Я-образу», уявної обставини дії. У всіх видах творчих ігор є реальне спілкування дітей як учасників гри — воно полягає в необхідності домовитися про зміст колективної гри, розподілити ролі, узгодити дії тощо. Так, гра «Уяви себе...» допомагає формувати творчу уяву учнів. Діти працюють у групах по 4-5 осіб. Після ознайомлення з новим твором кожна група отримує картку з одним із таких завдань: «Уяви собі, що ти — продавець у книгарні. Зроби рекламу цієї книги так, щоб її охоче розкупили». «Уяви, що ти — літературний критик. Напиши, що тобі не сподобалось у цій книзі. Обґрунтуй свою думку». «Уяви себе вчителем 3-го класу. Допоможи дітям ознайомитись із книгою, зумій викликати до неї інтерес. Напиши, що ти для цього зробиш: покажеш ілюстрації, обереш історичні факти. «Уяви себе кореспондентом місцевої газети. Візьми інтерв'ю в автора цієї книги. Про що запитаєш?» [1, с. 24].

Установленню рівня читацького досвіду сприяють ігри контрольньо-оцінювальні. Прикладом може слугувати гра «Закінчення слова скажу — прізвище письменника підкажу». Учитель на дошці записує закінчення. Діти називають відомі їм прізвища дитячих письменників, що закінчуються на -а, -о, -ий тощо. Після гри учням пропонується назвати твори улюбленого письменника або теми, які є основними в його творчості. Також контрольньо-оцінювальні ігри можна успішно використовувати як ігри тренувального змісту.

#### **Література:**

1. Бігич О.Б. Вправи з навчання техніки читання та письма українською мовою / О.Б. Бігич. – К.: Ленвіт, 2000. – 64 с.
2. Дорошенко С.І. Методика викладання української мови в початкових класах / С.І. Дорошенко. – К.: Вища школа, 2002. – 398 с.
3. Космакова-Братушенко Т. Як викладати українську мову / Т. Космакова-Братушенко // Українська мова та література. – 2007. – №12. – С. 36-37.
4. Чорноморець І.М. Сучасний підручник як засіб реалізації ігрових технологій навчання в основній школі / І.М. Чорноморець // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К.: Педагогічна думка, 2006. – Вип.6. – С.185-193.
5. Чумак Т. Ігрові елементи на уроках мови / Т. Чумак // Дивослово. – 2001. – №7. – С. 44-46.

## THE PROBLEM OF FOUL LANGUAGE AMONG STUDENTS

***Buchinska Mariana Bohdanivna***

*Student*

*Chair of Pedagogy of Primary Education*

*Faculty of Pedagogy*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

***Scientific director – PhD in Philology, Associate Professor Nakonechna Larysa Bohdanivna***

## ПРОБЛЕМА ЛИХОСЛІВ'Я У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

***Бучинська Мар'яна Богданівна***

*студентка*

*кафедра педагогіки початкової освіти*

*педагогічний факультет*

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»*

*м. Івано-Франківськ, Україна*

***Науковий керівник - канд. філол. наук, доцент***

***Наконечна Лариса Богданівна***

Подвійні стандарти, знецінення моральних норм, політична і фінансова напруженість у суспільстві призводять до зростання агресивності людей, що, зокрема, виявляється на вербальному рівні у використанні нецензурної лексики. Лихослів'я «легко переймається і прищеплюється... це ганебне явище так розрослося, що вже не усвідомлюється як девіація» [3, с. 3] — система дій і вчинків людини, соціальних груп, що суперечить соціальним нормам. Молодь, зокрема студенти, нерідко зловживають лихослів'ям, не замислюючись над тим, як воно впливає на оточення, особливо на дітей, що поширює агресію у суспільстві, підвищує рівень зла і безкультур'я. На превеликий жаль, спостерігаємо вживання нецензурної лексики й у середовищі студентів — майбутніх учителів, котрі, як ніхто інший, за рік-два матимуть безпосередній вплив на дітей і підлітків, стануть прикладом для наслідування. Як запобігти бруднослів'ю, як вплинути на студентів, щоб у них виникло бажання відмовитися від нецензурних слів?

Мета статті — з'ясувати загрози, які несе лихослів'я людині та суспільству, і донести цю інформацію майбутнім учителям задля підвищення культури мовлення їх і їхнього оточення.

Людство давно вже звернуло увагу на дивний вплив слів на духовний і фізичний стан істот і навколишньої природи.

Явище лихослів'я пов'язують з проблемою агресивності і жорстокості, і нерідко кваліфікують як вербальну агресію. У сучасній українській психології питання агресії, словесної зокрема, досліджували Н.В. Алікіна, А.О. Реан, З.С. Карпенко, С.С. Арбузова, Д. Романюк, Л.А. Ширококорядюк та ін. Слід зазначити, що лихослів'я є предметом вивчення різних галузей психології, зокрема психолінгвістики. Проблемам психології мови і мовлення, побудови і розуміння психолого-педагогічних і міжособистісних словесних стосунків присвячені праці Н.Д. Арутюнової, Б.Ф. Баєва,



Л.В. Долинської, М.І. Жинкіна, Е.Л. Носенко, Г.М. Сагач, Н.В. Чепелевої та ін. [3, с. 4]. На жаль, лихослів'я довгий час не розглядалося як реальна психолого-педагогічна проблема, тому й не ставилось питання про його спеціальне дослідження.

Більшість людей на питання про їхнє ставлення до інвективної лексики (інвектива — це образливе слово, лайка, словесний випад) відповідають, що «лятися негарно», «це — ознака невихованої людини». Однак питання про те, що означає негарно, тобто який саме вплив створюють брудні слова і вирази на людину, котра їх вимовляє, та її слухачів, найчастіше залишається без зрозумілого пояснення [1, с 3].

Деякі мовці використовують інвективну лексику як словесну зв'язку. В «Анатомії лайки» Е. Монтагу присвячує цілий розділ психологічним чинникам лайки. Він порівнює лайку з проявом почуттів дитини, яка плаче, і висуває припущення, що плач з віком трансформується в лайку. Е. Монтагу доходить висновку, що лайка є достатньо прийнятною формою поведінки, оскільки заміняє фізичне насильство. Дехто вважає лайку способом зняття стресу [за 5].

Скажете, що лайливі слова є майже в усіх мовах? Так, але й лайка є різна.

Роль та експресія обценного лексикону має давнє коріння. Ще двісті-триста років тому проблеми масової матірщини на Русі не існувало. Як кажуть дослідники, почути на вулиці мат було просто неможливо. І це пояснюється не тільки скромністю і делікатністю наших предків, але і політикою, що проводила держава. За використання некультурних слів накладалося жорстоке покарання — аж до смертної кари.

В українців звичаю використовувати брутальні, огидні вирази не було. Турецький мандрівник Елія Челебі, який на початку другої половини XVII ст. побував в Україні, писав, що українська мова всеосяжніша, ніж перська, китайська, монгольська. Проте у цій «всеосяжній» мові йому вдалося знайти і записати аж чотири лайливі вирази: дідько, свиня, чорт, щезни, собако [4, с. 321]. Ці ж слова в основному фігурують і в знаменитому листі запорожців до турецького султана Ахмета III.

Своєрідним посібником з традиційної української лайки можна вважати "Кайдашеву сім'ю" І. Нечуя-Левицького і «Зачаровану Десну» О. Довженка. Сучасні українські письменники (Юрій Андрухович, Юрій Іздрик, Любка Дереш, Ірена Карпа, Сергій Жадан) більш вільно користуються ненормативною лексикою порівняно зі своїми попередниками. Здавалося б, що страшного в тому, що люди припинили лицемірити і не приховують своїх агресивних чи негативних емоцій?

Виявляється, варто. І суть тут не лише в моральності, хоча і через це потрібно було б давно заборонити деякі епізоди у фільмах, телевізійних програмах та спектаклях, тим більше вони легко доступні дітям. Питання стоїть про здоров'я нації, причому вже не тільки духовне, але й фізичне [6, с. 7].

Лайливі слова мають давню історію, але первинно використовувалися з іншим значенням і не були лайливими. Так, наприклад, слово «поганець» латинською у давнину означало «мешканець села», а «підлим» поляки називали простолюдина, незнатну людину. Слово «кретин» походить з латини, і ним називали усіх християн, «негідник» — той, що не придатний (не гідний) до військової служби. «Зараза» — ще 2-3 століття тому було компліментом, від якого могла зашарітися будь-яка дівчина, бо фраза «яка ви зараза» означало «яка ви зваблива, зачарували мене».

А от матірня лексика здавна несла негативний заряд, оскільки первинно була іменами демонів, з якими спілкувалися стародавні чаклуни. Тож, вживаючи ці слова,

сучасний мовець, сам того не підозрюючи, здійснює таємний ритуал закликати зла до себе і своїх близьких. Відомо, що за законами природи кількість переходить у якість: спочатку у людей з'являються дрібні неприємності, потім великі, потім виникають проблеми зі здоров'ям і, нарешті, «ламається» життя [6, с. 8].

Науковці інституту квантової генетики П.П. Горяєв і Г.Т. Тертишний протягом трьох років проводили дослідження, як впливають слова на людину, частково відповівши на питання: що ж відбувається з людством? Учені зафіксували, що нецензурні слова спричиняють мутагенний ефект, аналогічний радіаційному опроміненню, а також руйнують хромосоми. Зі зміною ядра змінюється якість клітини тіла людини. Звідси виникають хвороби — фізичні та психічні [7, с. 31]. Так, у людини, котра вживає лайливі слова, хромосоми починають активно змінювати свою структуру, у молекулах ДНК виробляється негативна програма, яка поступово видозмінює саму структуру ДНК. Саме ці молекули покликані зберігати і відтворювати інформацію, саме вони відповідають за спадковість людини. То що ж ми, лаючись, передаємо у спадок нашим нащадкам?

Лайка негативно впливає не лише на людину, котра її вимовляє, вплив лайки поширюється і на навколишнє середовище. Нецензурні слова руйнують структуру молекули води настільки, що, якщо нею поливати рослини, вони в'януть і гинуть. І, навпаки, слова молитви зцілюють, сприяють швидшому одужанню, налагоджують структуру молекули води і живих організмів.

Учені дійшли висновку, що лихослів'я не лише поступово знищує людську особистість, але й сприяє її внутрішньому розтлінню. Поширення лихослів'я спричиняє знищення в свідомості людини почуття сорому, совісті. У психіатрії навіть говорять про хворобу «Синдром Туретті», якою страждають люди з розладами нервової системи, котрі з величезною силою вихлюпують на навколишніх потік страшних нецензурних слів [7, с. 17].

Християнство здавна застерігало віруючих від використання лайливої лексики: «Збережи свій язик від зла, а свої губи — від брехливих слів» (Біблія). Вживання матюків, на перший погляд, не той з гріхів, які релігія зараховує до так званих «смертних», тобто найтяжчих. Однак саме життя свідчить про те, що лихослів'я завжди стає початком шляху до ще більшого зла.

Отож життя у словесному бруді ненормальне, негідне людини. Воно не відповідає ні ментальності, ні традиціям українців. Бруднослів'я — суспільна хвороба. А будь-яку хворобу, зокрема і ту, що пов'язана зі спілкуванням, треба лікувати. Починати необхідно кожному з себе. Для досягнення бажаного результату варто, перш за все, усвідомити ту шкоду, яку спричиняє лихослів'я Вам на моральному і фізичному рівні, і яку шкоду наносите Ви, лихословлячи, своєму оточенню. А далі, як радять психологи, — захотіти подолати проблему і заручитися підтримкою тих своїх товаришів і близьких, хто поділяє Вашу думку щодо рішучої відмови від нецензурної лексики. Шлях самовдосконалення нелегкий, але мета варта зусиль.

#### Література:

1. Арбузова С.С. Чим загрожує нам бруднослів'я?: методичні рекомендації для викладачів-кураторів академічних груп / С.С. Арбузова. - Харків: НТУ "ХП", 2002. - 15 с.
2. Бэрн, Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб., 2001. – 352 с. //Режим доступу: [http://krotov.info/libr\\_min/02\\_b/ar/baron00.html](http://krotov.info/libr_min/02_b/ar/baron00.html)

3. Ланчук Г.І. Соціально-педагогічні умови попередження лихослів'я у підлітковому середовищі. Актуальні проблеми соціальної сфери / Г.І. Ланчук, ред. Н.П. Павлик. - Житомир: Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2015. — 158 с.
4. Огієнко І. Лайка в українського народу // «Рідна Мова», 1937, С. 319-328; 357-364.
5. Оржеховський С. Політика лайки: чи можливий мат у солов'їній мові? // Режим доступу: <http://archive.prostory.net.ua/ru/articles/481>
6. Романюк Д. Лихослів'я спотворює людину, добре слово прикрашає її. / Д. Романюк// Трускавецький вісник. – 2012. - № 12. – С. 7-8.
7. Ширококордюк Л.А. Лихослів'я у шкільному середовищі: профілактика і корекція / Л. Ширококордюк. – К.: Шк.світ, 2009. – 128 с.

## WAYS IN WHICH TEACHERS CAN GROUP STUDENTS IN A CLASSROOM

***Dobrovolska Svitlana***

*PhD, Senior Lecturer*

*Department of Foreign Languages*

*Lviv National Agrarian University*

*Lviv-Dubliany, Ukraine*

There is no real limit to the way in which teachers can group students in a classroom, though certain factors such as over-crowding, fixed furniture, and entrenched student attitudes may make things problematic. Nevertheless, teaching a class as a whole group, getting students to work on their own, or having them perform tasks in pairs or groups all have their own advantages and disadvantages; each is more or less appropriate for different activities.

When people think of teaching and learning they frequently conjure up a picture of students sitting in rows listening to a teacher who stands in front of them.

For many, this is what teaching means, and it is still the most common teacher-student interaction in many cultures. Though it has many limitations, whole-class grouping like this has both practical advantages and disadvantages:

- Advantages of whole-class grouping:

- It reinforces a sense of belonging among the group members, something which we as teachers need to foster. If everyone is involved in the same activity then, we are all “in it together”. Such experiences give us points of common reference to talk about and can be used as reasons to bond with each other. It is much easier for students to share an emotion such as happiness or amusement in a whole-class setting. Twenty people laughing is often more enjoyable than just two; forty people holding their breath in anticipation create a much more engaging atmosphere than just the person sitting next to you.

- It is suitable for activities where the teacher is acting as a controller. It is especially good for giving explanations and instructions, where smaller groups would mean having to do these things more than once. It is an ideal way of showing material whether in pictures, texts, or on audio or videotape. It is also more cost-efficient, both in terms of material production and organisation, than other groupings can be.

- It allows teachers to “gauge the mood” of the class in general (rather than on an individual basis); it is a good way for us to get a general understanding of student progress.

- It is the preferred class style in many educational settings where students and teachers feel secure when the whole class is working in lockstep, and under the direct authority of the teacher.

- Disadvantages of whole-class grouping:

- It favours the group rather than the individual. Everyone is forced to do the same thing at the same time and at the same pace.

- Individual students do not have much of a chance to say anything on their own.

- Many students are disinclined to participate in front of the whole class since to do so brings with it the risk of public failure.

- It may not encourage students to take responsibility for their own learning. Whole-class teaching favours the transmission of knowledge from teacher to student rather than having students discover things or research things for themselves.

- It is not the best way to organise communicative language teaching or specifically task-based sequence. Communication between individuals is more difficult in a group of twenty or thirty than it is in groups of four or five. In smaller groups it is easier to share material, speak quietly and less formally, and make good eye contact. All of these contribute to successful task resolution.

At the opposite end of the spectrum from whole-class grouping is the idea of students on their own, working in a pattern of individualised learning. This can range from students doing exercises on their own in class, to situations in which teachers are able to spend time working with individual students, or when students take charge of their own learning in self-access centres or other out-of-class environments. Such individualised learning is a vital step in the development of learner autonomy.

If we wish students to work on their own in class we can, for example, allow them to read privately and then answer questions individually; we can ask them to complete or writing tasks by themselves. We can give them worksheets with different tasks and allow individuals to make their own decisions about which tasks to do. We can hand out different worksheets to different individuals depending upon their tastes and abilities. We can allow students to research on their own or even choose what they want to read or listen to — especially where this concerns extensive reading.

- Advantages of individualised learning:

- It allows teachers to respond to individual student differences in terms of pace of learning, learning styles, and preferences.

- It is likely to be less stressful for students than performing in a whole-class setting or talking in pairs or groups.

- It can develop learner autonomy and promote skills of self-reliance and investigation over teacher-dependence.

- It can be a way of restoring peace and tranquillity to a noisy and chaotic situation.

- Disadvantages of individualised learning:

- It does not help a class develop a sense of belonging. It does not encourage cooperation in which students may be able to help and motivate each other.

- When combined with giving individual students different tasks, it means a great deal more thought and materials preparation than whole-class teaching involves. When we work with individual students as a resource or tutor, it takes much more time than interacting with the whole class.

In pairwork students can practise language together, study a text, research language or take part in information-gap activities. They can write dialogues, predict the content of reading texts, or compare notes on what they have listened to or seen.

- Advantages of pairwork:

- It dramatically increases the amount of speaking time any one student gets in the class.

- It allows students to work and interact independently without the necessary guidance of the teacher, thus promoting independence.

- It allows teachers time to work with one or two pairs while the other students continue working.

- It recognizes the old maxim that “two heads are better than one”, and in promoting cooperation helps the classroom to become a more relaxed and friendly place. If we get students to make decisions in pairs (such as deciding on the correct answers to questions about a reading text), we allow them to share responsibility rather than having to bear the whole weight themselves.

- It is relatively quick and easy to organize.

- Disadvantages of pairwork:

- Pairwork is frequently very noisy and some teachers and students dislike this. Teachers in particular worry that they will lose control of their class.

- Students in pairs can often veer away from the point of an exercise, talking about something else completely, often in their first language. The chances of “misbehavior” are greater with pair work than in a whole-class setting.

- It is not always popular with students, many of whom feel they rather relate to the teacher as individuals than interact with another learner who may be just as linguistically weak as they are.

- The actual choice of paired partner can be problematic, especially if students frequently find themselves working with someone they are not keen on.

We can put students in larger groups too, since this will allow them to do a range of tasks for which pairwork is not sufficient or appropriate. Thus students can write a group story or role-play a situation which involves five people. They can prepare a presentation or discuss an issue and come to a group decision. They can watch, write, or perform a video sequence; we can give individual students in a group different lines from a poem which the group has to reassemble.

In general it is possible to say that small groups of around five students provoke greater involvement and participation than larger groups. They are small enough for real interpersonal interaction, yet not so small that members are over-reliant upon each individual. Because five is an odd number it means that a majority view can usually prevail. However, there are occasions when larger groups are necessary. The activity may demand it, or we may want to divide the class into teams for some game or preparation phase.

- Advantages of groupwork:

- Like pairwork, it dramatically increases the amount of talking for individual students.

- Unlike pairwork, because there are more than two people in the group, personal relationships are usually less problematic; there is also a greater chance of different opinions and varied contributions than in pairwork.

- It encourages broader skills of cooperation and negotiation than pairwork, and yet is more private than work in front of the whole class. Lynne Flowerdew found that it was

especially appropriate in Hong Kong where its use accorded with Confucian principles which her Cantonese-speaking students were comfortable with. Furthermore, her students were prepared to evaluate each other's performance both positively and negatively whereas in a bigger group a natural tendency for self-effacement made this less likely.

- It promotes learner autonomy by allowing students to make their own decisions in the group without being told what to do by teacher. Although we do not wish any individuals in groups to be completely passive, nevertheless some students can choose their level of participation more readily than in a whole-class or pairwork situation.

- Disadvantages of groupwork:

- It is likely to be noisy (though not necessarily as loud as pairwork can be). Some teachers feel that they lose control, and the whole-class feeling which has been painstakingly built up may dissipate when the class is split into smaller entities.

- Not all students enjoy it since they would prefer to be the focus of the teacher's attention rather than working with their peers. Sometimes students find themselves in uncongenial groups and wish they could be somewhere else.

- Individuals may fall into group roles that become fossilised, so that some are passive whereas others may dominate.

- Groups can take longer to organise than pairs; beginning and ending groupwork activities — especially where people move around the class- can take time and be chaotic.

Deciding when to put students in groups or pairs, when to teach the whole class, or when to let individuals get on with it on their own will depend upon a number of factors:

- The task: if we want to give students a quick chance to think about an issue which we will be focusing on later we may put them in buzz groups where they have a chance to discuss or "bluzz" the topic among themselves before working with it in a whole-class grouping. However, small groups will be inappropriate for many explanations and demonstrations, where working with the class as one group will be more appropriate.

When students have listened to a tape we may let them compare answers in quickly organised pairs. If we want our students to practise an oral dialogue quickly pairwork may be the best grouping too.

If the task we wish our students to be involved in necessitates oral interaction we will probably put students in groups, especially in a large class, so that they all have a chance to make a contribution. If we want students to write sentences which demonstrate their understanding of new vocabulary on the other hand, we may choose to have them do it individually.

Although many tasks suggest obvious student groupings, however, we can usually adapt them for use with other groupings. Dialogue practice can be done in pairs, but it can also be organised with two different halves of the whole class. Similarly, answering questions about a listening extract can be an individual activity, or we can organise students to discuss the answers in pairs, or we can have different students listen to different bits of a "jigsaw" so that they can reassemble the whole text in groups.

- Variety in a sequence: a lot depends on how the activity fits into the lesson sequences we have been following and are likely to follow next. If much of our recent teaching has involved whole-class grouping there may be a pressing need for pairwork or groupwork. If much of our recent work has been boisterous and active, based on interaction between various pairs and groups, we may think it sensible to allow students time to work individually to give them some breathing space. The advantage of having different student groupings is that they help to provide variety, thus sustaining motivation.

- The mood: crucial to our decision about what groupings to use is the mood of our students. Changing the grouping of a class can be a good way to change its mood when required. If students are becoming restless with a whole-class activity — and if they appear to have little to say or contribute in such a setting — we can put them in groups to give them a chance to re-engage with the lesson. If on the other hand, groups appear to be losing their way or not working constructively, we can call the class back into plenary session and redefine the task, discuss problems that different groups have encountered, or change the activity.

#### **Література:**

1. Courtney M. 1996 Talking to learn: selecting and using peer group oral tasks. *ELT Journal* 50/4.
2. Hadfield J. 1992 *Classroom Dynamics* Oxford University Press.
3. Haines S. 1995 For and against: pairwork. *Modern English Teacher* 4/1.
4. Reid J. 1987 The learning style preferences of ESL students. *TESOL Quarterly* 21/1.
5. Williams M. and Burden R. 1997 *Psychology for Language Teachers* Cambridge University Press.
6. Woodward T. 1995 Pair and groupwork – confessions of ignorance. *The Teacher Trainer* 9/1.

## **THE USE OF MOBILE PHONES IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGH SCHOOLS**

*Гавришків Наталія Богданівна*

*старший викладач*

*кафедра іноземних мов*

*землевпорядний факультет*

*Львівський національний аграрний університет*

*м. Львів, Україна*

Pedagogical work is an endless search for new means of training, updating the training material in accordance with modern content and the extension of the mental space of the person.

Mobile technology is everywhere. Technology affects the way we conduct business, entertain, make purchases and communicate. These great changes put pressure on traditional models of language learning, such as learning in a formal setting in the classroom. They also give us incredible opportunities to remodel the way we learn and teach English.

Mobile phones are becoming more and more popular as almost everybody can afford them. Nowadays the use of mobile communication devices plays not only traditional communication role but it is also used in supporting learning and teaching. In education, mobile phones have led to the evolution of a new model known as mobile learning. Mobile learning applications can help students not only learn contents conveniently but also interact with others collaboratively anytime and anywhere. Hence, the development of mobile learning as a new strategy for education has implications for the way students and teachers in educational institutions interact.

Development and implementation of innovative technologies is a means of teaching foreign languages for better perception and assimilation of required amount of training material by students. Innovative technologies include methodological, educational, psychological, ethical and cultural technologies. The effectiveness of e-learning is related to the ability to stimulate all types of speech activity.

Mobile phones became a part of people's lives. People use them to solve any problem. The primary use of mobile phones is communication, which suggests the possibility of using them as a means of interactive methods in teaching practice. A mobile phone is also a means of obtaining information from electronic sources on the Internet. Awareness with computer and computer programs helps to distribute knowledge, including knowledge of foreign languages almost to all interested in this knowledge. Reading and listening to electronic programs - songs, texts in transport, at home, at work is a sufficient activity for self-learning of a foreign language.

Mobile phone is a handy electronic tool for learning many subjects at all levels of education. The compactness and the need to make daily telephone determine their presence in virtually all students. In addition, the mobile telephone is a subject of entertainment for the student. That is, mobile phones represent an incentive in itself as a means of entertainment and satisfaction in communication and information.

Mobile phones have many features of the computer: they are able to create feedback, changing visibility, sound effects, motivation, etc. They also compensate the shortcomings of the audio and video tapes, and textbooks. The main motivation of using mobile phones is a habit and positive emotions from individual work with them. It should be noted a great opportunity to diversify individual work on mobile phones. Besides installing different programs, students can photograph individual learning tasks from paper instead of rewriting them, which takes a lot of time. The ability to communicate is the main motivation in studying foreign languages.

A mobile phone can replace many operations of the computer. It can be used for the development of all types of speech activity: studying of spelling, vocabulary, mastering in reading skills, listening to texts and dialogues; studying and repetition of grammar in models, tables, training exercises. Studying of pronunciation of foreign words can be supplemented with audio recording.

Mobile phones have connection to the Internet, which allows you to activate all types of speech activity: speaking, listening, reading and writing. The Internet gives the opportunity to create a real communicative environment through forum correspondence via email developing dialogic speech. Nowadays there are a lot of dictionaries, encyclopedias, and computer-translation programs, English language courses, tests on electronic media that can be used for mobile phones.

The main advantages of the mobile phone are the availability, convenience, portability, multifunctionality, simplicity in use, saving the material resources of the institution.

Own experience with teaching students has shown the following types of individual speech activity on mobile phones: 1) learning of topics, 2) the use of electronic dictionaries for oral answers, 3) the use of electronic dictionary for texts translation, 4) listening to songs 5) taking photos of the texts, 5) taking pictures of the board with explanations of grammar material and vocabulary. Mobile phones allow you and your students to interact with each other, in both formal and informal learning contexts. A very useful tool of mobile devices is their recording function. Here are three examples:



1. Students can record themselves speaking English and share it with their friends, who can offer feedback. This is a great way to practice pronunciation.
2. Students can record conversations with native speakers on a range of topics.
3. Students can use the microphone, and include voice recordings into edited videos.

Integrating technology into the classroom is a long-term strategy. And it is to be sustainable.

Here are some tips how to use mobile phones effectively in the process of teaching foreign language:

1. As a teacher, before starting to implement mobile technology into classroom practice, you need to learn it on your own.
2. Set clear learning objectives.
3. Examine how mobile technology can be used for extension activities.
4. You have to do some research. It is time-consuming to find relevant apps.
5. If you do not have enough time to use mobile devices in class, think how they could be used for informal learning outside the classroom.

Mobile devices help to create an inclusive, personalized learning environment. Learners become active researchers. Mobile technology also facilitates teachers using their lesson planning time more efficiently.

Creating high-quality computer training programs is the main task of teaching foreign languages. Such programs will meet the requirements of didactics and methods of availability for students of different levels of knowledge, curiosity, spirituality, and effectiveness.

The quantitative factor of the material on the mobile phone must match the capabilities of students to memorize. Thematic texts should be small — from ten to twenty sentences, rich in vocabulary and grammar structures. Grammar needs to be systematized to the minimum and represented in models, tables.

It is possible to note a great potential in using of individual mobile phones in teaching foreign languages that will help to replace cumbersome and wasteful phonetic classes: the ability to activate all types of speech activity, additional opportunities for individual work. The problem of creation of highly effective teaching materials lies on teachers who need to acquire programming skills. Such materials should be didactically and methodically designed for easy and quick learning and have the goal of continuous speech communication. If we supply our students with easily accessible tools for studying, we will give them an opportunity to incorporate self-study into their busy lives, accelerating their progress and guaranteeing better results.

#### **Література:**

1. Carabanean L. (2006). Trends in e-learning / L. Carabaneanu, R. Trandafir, M. Mazilu. - Tampere Polytechnic. – 2006. – p.106 -111.
2. Chinne G.M. Emerging technologies going to the MALL: Mobile assisted language learning/ G.M. Chinne. - Language Learning & Technology. – 2006. -№10 (1). - p. 9–16.
3. Edelson P.J. The organization of courses via the internet, academic aspects, interaction, evaluation, and accreditation of mobile phones for language learning and assessment for learning / P.J. Edelson. - National Autonomous University of Mexico, Mexico City. – p. 439-445.

4. Houser C. Mobile Learning: Cell phones and PDAs for education Japan. // Proceedings of the International Conference on Computers in Education (ICCE'02) / C. Houser, P. Thornton, D. Kluge. - Kinjo Gakuin University. – 2002.

## **СПІВВІДНОШЕННЯ РЕЧЕННЯ І ВИСЛОВЛЮВАННЯ**

***Куцин Оксана Тарасівна***

*Викладач кафедри іноземних мов*

*Львівського національного аграрного університету*

*м. Дубляни, Україна*

Питання про співвідношення речення і висловлювання — одне з актуальних у сучасному синтаксисі. У свій часу Херріс протиставив дані поняття [7, с. 217]. Пропоненти його точки зору вважають що речення й висловлювання мають складати об'єкти різних наук — відповідно синтаксису речення і теорії висловлювання, на їх думку, завдання теорії висловлювання полягає у вивченні супрасинтаксичних засобів, актуального членування, засобів вираження емоцій та експресії, проблем писемної й усної мови, тоді як завдання синтаксису полягає у вивченні речення як узагальненої схеми висловлювання (В. Матезиус, Ф. Данеш, М. Грепл та ін.).

Пропоненти іншої точки зору вважають, що речення і висловлювання являються по суті одним об'єктом, але розглядаються з різних сторін й у різних аспектах (структурному й комунікативному). Аргументуючи такий підхід, В.Г. Гак пише, що: «...з методологічної точки зору розрізнення висловлювання і пропозиції цілком виправдано, тому що не тільки поняття науки, а й самі наукові дисципліни можуть різнитися не тільки об'єктом дослідження, а й аспектом, в якому досліджується один і той же об'єкт» [1, с.352].

У межах даного дослідження у розмежуванні висловлювання й речення ми слідуємо за В.А. Звєгінцевим. Протиставляючи речення й псевдоречення, учений підкреслює той факт, що речення є мінімальною, а разом з тим основною одиницею мовного спілкування, воно ситуативне й має зміст. Псевдоречення має лише зовнішні ознаки речення, не є прив'язане до якої-небудь конкретної ситуації й має псевдозначення [3, с. 172-175].

Таким чином, псевдоречення є структурною схемою речення, а саме речення — її мовною реалізацією, тобто, речення представляє собою певну абстрактну схему, відповідно до якої будується речення. Висловлювання ж представляє собою конкретну реалізацію даної схеми в мовленні.

Розглядаючи визначення речення сформульованих різними науковцями, стає зрозумілим, що не всі науковці розмежовують поняття речення та висловлювання, схилившись до думки, що речення представляє собою елементарне висловлювання (В.Г. Адмоні, Ю.С. Степанов, Ч. Фріз). «Кожне речення є незалежна лінгвістична форма, яка не включається у вигляд жодної граматичної конструкції в ніяку велику лінгвістичну форму» [8, р. 170].

В класичному вигляді висловлювання являє пропозицію та є його другою невід'ємною стороною, спрямованою в мову, тоді як пропозиція є тією вищою одиницею, з якої починається, за висловом В.А. Звєгінцева, «анатомія мови» [5, с. 67].

Отже, кожне речення поза комунікативною ситуацією має свій значеннєвий обсяг: елементи речення (слова, що входять до складу речення) й утворюють значеннєву структуру речення. У комунікативній ситуації значеннєвий обсяг змінюється, коректується, уточнюється тощо.

Під ситуацією ми розуміємо сукупність елементів об'єктивної дійсності, присутніх у свідомості мовця на момент мовлення й зумовлюючих у певній мірі відбір мовних елементів при формуванні самого речення-висловлювання.

«Граматична (внутрішня) семантика окремих членів пропозиції не відповідає їх ролі в повідомленні, комунікації. При вживанні пропозиції, включення її в контекст (ситуацію) воно зазнає певних формальних та семантичних змін» [4, с.137].

З проаналізованого матеріалу можна стверджувати, що висловлювання — це актуалізація, здійснення речення у мовленні, це речення використане для досягнення якоїсь комунікативної мети, таким чином мова складається з висловлювань оформлених в структурних схемах — реченнях. Речення представляє собою не тільки структуру, але й комунікативну одиницю.

Значеннєве співвідношення між членами речення відображається в словопорядку й інтонації. Висловлювання не існує без інтонації й конкретної мети повідомлення, які відповідають певному комунікативному завданню. На це вказує І.Г. Торсуева: «Висловлювання — це відрізок мови, що має комунікативну спрямованість, значеннєву цілісність і є реалізацією мовної системи» [6, с. 16].

Підкреслимо також і те, що, як свідчать численні спостереження (І.П. Іванова, В.В. Бурлакова, Г.Г. Почепцова, К.А. Долиніна та ін.), реалізоване речення, тобто висловлювання, є якісно багатішим у порівнянні з реченням як структурою взятою поза комунікативною ситуацією.

Цінним є пояснення В.Н. Ярцевої щодо асиметричного характеру речення, яка зауважує, що «план змісту пропозиції може мати різну глибину, якщо складатиметься з двох ярусів. На одному ярусі розташовується зміст граматичних одиниць, а за ним, на другому плані, знаходиться зміст комунікативного завдання» [8, с. 164-165]. З цього випливає, що в процесі комунікації речення виявляє свій асиметричний характер, який проявляється невідповідністю вмісту граматичних одиниць і змісту їх комунікативного завдання.

На думку Н.В. Дем'янової речення можна охарактеризувати як єдність конкретного змісту й абстрактної граматичної форми, що не виключає асиметрію форми речення і змісту висловлювання [2, с. 4].

Речення являє собою основу для створення висловлювання. Висловлювання репрезентує певний зовнішній елемент — відрізок ситуації або саму ситуацію, є динамічною структурою з конкретним лексичним наповненням і комунікативним завданням, що реалізує своє призначення (завдання) в певних комунікативних умовах. Єдність змісту й форми не виключає їх асиметрію, яка може проявлятися при розбіжності неспівпадіння прагматики й семантики висловлювання.

#### Література:

1. Гак В.Г. Высказывание и ситуация // Проблемы структурной лингвистики. -М.: Наука, 1972. - 352 с.
2. Демьянова Н.В. К проблеме соотношения формы предложения и содержания высказывания // Рукопись деп. в ИНИОН АН СССР.- 1990. – С.4
3. Звегинцев В.А. Предложение и его отношение к языку и речи. - М.: Изд-во Московского Университета, 1976. – С.172-175.

4. Левицкий Ю.А. От высказывания - к предложению. От предложения – к высказыванию. - Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 1995. – С.137.
5. Слюсарева Н.А. Проблемы функционального синтаксиса современного английского языка: Учебник. - М.: Высшая школа, 1981. - С.67.
6. Торсуева И.Г. Интонация и смысл высказывания. - М.: Наука, 1979. - С.16
7. Хэррис З.С. Метод структурной лингвистики // История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. - М.: Просвещение, 1965. - Ч.2. - С.205-217.
8. Ярцева В.Н. Пределы развертывания синтаксических структур в связи с объемом информации // Инвариантные синтаксические значения и структура предложения (доклады на конференции по теоретическим проблемам синтаксиса). - М.: Наука, 1969. - С.164-165.
9. Bloomfield L. Language. - New York, Holt, 1933. - p.170.

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЯХ**

***С.Б. Панчишин***

*Старший викладач, кафедра іноземних мов ЛНАУ  
Дубляни, Львівська обл., Україна*

З кожним роком питання забезпечення належного рівня інформаційного обслуговування навчального процесу стає більш актуальним. Згідно програми для вищих навчальних закладів з іноземних мов, головною метою навчання англійської мови полягає у формуванні комунікативної компетентності у студентів з урахуванням комунікативних умінь, сформованих на основі мовних знань і навичок, оволодіння уміннями та навичками спілкуватися в усній і письмовій формі з урахуванням мотивів, цілей та соціальних норм мовленнєвої поведінки у типових сферах і ситуаціях. Зберігається стійка тенденція до розширення впливу інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на систему навчання [1].

Інформаційно-комунікаційні технології: це сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності.

ІКТ — це технології опрацювання інформації за допомогою комп'ютера та телекомунікаційних засобів. Впровадження ІКТ в навчальний процес стимулює інтерес до навчальної діяльності, сприяє формуванню логічного та творчого мислення, сприяє розвитку здібностей студентів та формуванню інформаційної культури.

На заняттях англійської мови я використовую ІКТ для: пошуку та отримання додаткової інформації; розширення та поглиблення знань з використанням системи Інтернет, більш повного задоволення особистісно-орієнтованих запитів студентів; формування та закріплення навичок, прийомів, способів, умінь їх застосування; комплексного застосування ІКТ з іншими видами дидактичних засобів.

Модель сучасного навчального закладу передбачає створення єдиного освітнього простору, що формує умови для вільного руху інформації, швидкого

доступу до неї всіх учасників навчального процесу. Цього можна досягти шляхом використання інформаційно-комунікативних технологій під час навчально-виховного процесу. Використання комп'ютера та цифрових ресурсів у процесі вивчення іноземної мови є одним із найголовніших напрямів роботи методичного об'єднання викладачів іноземної мови [2].

Використання ІКТ у навчальному процесі, комп'ютерної підтримки у викладанні англійської мови дозволяє внести кардинально нове у звичайні форми роботи викладача, сприяє цікавому і повнішому, всебічному розкриттю, зрозумілішому поданню навіть дуже складного навчального матеріалу, і тим самим сприяє значному скороченню навчального часу для успішного засвоєння теми.

Комунікативність — це перша і природна потреба тих, що вивчають іноземну мову, але, справа в тому, що при оволодінні іноземною мовою в атмосфері рідної мови, іноземна мова постає як штучний засіб спілкування. Він ніяк не може конкурувати з рідною мовою, довершеним і всеохоплюючим засобом спілкуванням. І, так звані, "природні" ситуації, що використовуються при навчанні, носять по суті штучний характер. Тому, якщо розраховувати лише на природну комунікацію на іноземній мові, навряд чи вдасться зберегти мотивацію і досягти успіху. Саме тому на заняттях англійської мови я намагаюся використовувати новітні методи навчання для забезпечення природної потреби використання іноземної мови та підвищення мотивації студентів до вивчення мови.

Одним з таких методів виступають комп'ютерні технології. Комп'ютер природно вписується в життя студентів і є одним з найефективніших засобів, що допомагає значно урізноманітнити процес навчання.

Комп'ютеризація навчального процесу спонукає до перегляду традиційних форм і методів викладання іноземної мови, виникнення таких нових форм проведення заняття, як "метод проектів". По-перше, ця інтегрована форма навчання ефективна для розвитку навичок дослідницької діяльності, адже методом проектів студенти розв'язують проблеми, що ґрунтуються на міжпредметних зв'язках. Це заохочує студентів працювати в колективі, оскільки зазвичай обсяг роботи, який необхідно виконати, дуже великий, що потребує кооперації [3].

Освітній потенціал мультимедійної презентації ефективно використовують на заняттях іноземної мови для здійснення наглядної підтримки процесу навчання. Використання презентацій на занятті допомагає: змінити форму навчання з авторитарної на комунікативну, інтерактивну, заглиблену в спілкування; формувати здатність висловлюватися, виражати думки за рахунок умінь слухати, читати, говорити і писати іноземною мовою; підтримувати ефективну мотивацію та зв'язок з реальним життям для набуття практичних умінь; викликати інтерес до отримання інформаційних повідомлень та відтворення власних; виховувати та розвивати особистість студентів одночасно з процесом засвоєння нових знань. Використання мультимедійної презентації сприяє активізації уваги; співвідношенню аудиторної та поза аудиторної самостійної роботи студентів; економії навчального часу; формуванню комп'ютерної мультимедійної компетентності як викладача, так і студента; розвитку креативних здібностей студентів.

Досвід використання мультимедійної презентації свідчить про те, що її використання сприяє поєднанню різноманітної текстової аудіо- та відеонаочності. Можливе використання для презентацій як інтерактивної, так і мультимедійної дошки, що дозволяє краще систематизувати новий лексичний, граматичний і навіть

фонетичний матеріал та створити підтримку під час навчання всіх видів мовленнєвої діяльності. Також можна використовувати окремі слайди як дидактичний матеріал.

У результаті ми досягаємо головної мети навчання — виховання особистості, яка здатна розвиватися в умовах сучасного суспільства.

Використання засобів інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) на заняттях іноземної мови досить актуальна для розвитку особистості студента та формування в студентів наступних компетенцій: умінь порівнювати переваги та недоліки різних джерел інформації, вибирати відповідні технології її пошуку, створювати і використовувати адекватні моделі і процедури вивчення і обробки інформації і т.д.

Крім цього, впровадження в практику інноваційних технологій, покликаних формувати полікультурну мовну особистість, готову до плідної міжкультурної комунікації, має вирішальне значення у підвищенні якості володіння студентами іноземною мовою.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вивченні іноземної мови, безсумнівно, має велике практичне значення, а саме: є ефективним засобом візуалізації навчального матеріалу, дозволяючи викладачу реалізувати свій творчий потенціал; допомагає викладачу у здійсненні особистісно-орієнтованого підходу до навчання; сприяє розширенню кругозору студентів і підвищенню їх культурного рівня; є засобом підвищення мотивації до вивчення предмета; стимулює пошукову діяльність студента і сприяє розвитку його творчих здібностей.

Переваги впровадження ІКТ — це ефективний допоміжний технічний наочно-слуховий засіб; допоміжний засіб навчально-пізнавальної діяльності студентів; засіб підвищення мотивації та бажання студентів вивчати англійську мову; засіб підвищення інтерактивної та комунікативної діяльності; за короткий час особистість спроможна засвоїти та переробити великий обсяг інформації. Фактичне сприйняття демонстраційних матеріалів є в 60 тисяч разів швидшим, а ніж тексту, який читаємо [4].

Дидактичні можливості мультимедійних засобів: посилення мотивації навчання; активізація навчальної діяльності студентів, посилення їх ролі як суб'єкта навчання діяльності; індивідуалізація процесу навчання, використання основних і допоміжних навчальних впливів, розширення меж самостійної діяльності студентів; урізноманітнення форм подання інформації; урізноманітнення типів навчальних завдань; створення навчального середовища, яке забезпечує "занурення" студента в уявний світ, у певні соціальні і культурні ситуації; постійне застосування ігрових прийомів; забезпечення негайного зворотного зв'язку, можливість рефлексії; можливість відтворення фрагмента навчальної діяльності.

Організація самостійної роботи з допомогою інформаційних технологій забезпечує оптимальну для кожного конкретного студента послідовність, швидкість сприйняття матеріалу, можливість самостійної організації роботи; формує навички аналітичної і дослідницької діяльності; забезпечує можливість самоконтролю якості здобутих знань і навичок; заощаджує час студента; сприяють формуванню комунікативної (граматичної, країнознавчої, лінгвістичної) та інтелектуальної компетенції студентів.

У світовій освітній практиці інформаційно-комунікаційні технології розглядаються як якісно нові засоби поширення знань.

Використання ІКТ у викладанні англійської мови дозволяє відійти від традиційних форм навчання; підвищити індивідуалізацію навчальної діяльності студентів; оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил; подолати монотонність заняття при формуванні мовленнєвої та комунікативної компетенції студентів при навчанні англійській мові. Отже, використання мультимедії сприяє кращому вивченню навчальної інформації на заняттях.

У навчанні іноземної мови широко застосовуються інформаційно-комп'ютерні технології. Специфіка комп'ютера як засобу навчання пов'язана з такими його характеристиками як комплексність, універсальність, інтерактивність. Інтерактивне навчання на основі мультимедійних програм дозволяє більш повно реалізувати цілий комплекс методичних, дидактичних, педагогічних і психологічних принципів, робить процес навчання більш цікавим і творчим. Можливості враховувати рівні мовної підготовки студентів є основою для реалізації принципів індивідуалізації і диференційованого підходу в навчанні. При цьому дотримується принцип доступності і враховується індивідуальний темп роботи кожного студента.

Як показує практика, володіючи елементарною комп'ютерною грамотністю, викладач здатний створювати оригінальні навчальні матеріали, які захоплюють, мотивують і націлюють студентів на успішні результати. Комп'ютерна програма PowerPoint є найефективнішим засобом. Освітній потенціал цього нового технічного засобу навчання став гарною допомогою в здійсненні наочної підтримки навчання іноземної мови.

Таким чином, впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій створює передумови для інтенсифікації освітнього процесу. Вони дозволяють на практиці використовувати психолого-педагогічні розробки, що забезпечують перехід від механічного засвоєння знань до оволодіння умінням самостійно здобувати нові знання. Комп'ютерні технології сприяють розкриттю, збереженню і розвитку особистісних якостей студентів [5].

#### **Література:**

1. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1987. – 79 с.
2. Бичкова Н.И. Особенности интенсивного обучения иностранным языкам в языковом педагогическом вузе // Интенсивное обучение иностранным языкам в высшей школе / Н.И. Бичкова, Н.К. Скляренко; под ред. Г.А. Китайгородской. – М.: Издательство Московского университета, 1998. – 127 с.
3. Джонсон Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек; пер. с англ. З.С. Замчук. – СПб.: Экономическая школа, 2001. – 256 с.
4. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранному языку / Г.А. Китайгородская, В.А. Бухбиндер. – К.: Освіта, 1988. – 279 с.
5. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 80 с

## ИССЛЕДОВАНИЕ НЕЙМОВ В ФОНОСЕМАНТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

*Синявская Ольга Евгеньевна*

*к. филол. н., преподаватель*

*кафедра иностранных языков*

*факультет экономики и бизнеса*

*Киевский национальный университет технологий и дизайна*

*г. Киев, Украина*

Фоносемантический критерий анализа наименования представляет собой вполне самостоятельный аспект, который функционирует «на стыке фонетики (по плану выражения), семантики (по плану содержания) и лексикологии (по совокупности этих планов)» [2]. Он позволяет оценить влияние звуков, составляющих название, на психическое состояние человека. Звучание коммерческого наименования должно вызывать позитивные ассоциации у потребителей, соответствующие запланированной сущности брэнда.

Каждый звук человеческой речи обладает определённым подсознательным значением [5]. Впервые эти значения с помощью опроса большой аудитории стал устанавливать американец Ч. Осгуд [8]. Для русского языка эти значения в своё время определил советский учёный, доктор филологических наук А.П. Журавлев. В его работе было установлено фоносемантическое значение каждого звука русской речи. С помощью опроса многотысячной аудитории он определил качественные характеристики каждого звука русской речи, а именно, каким он является по следующим 25 шкалам: хороший — плохой, красивый — отталкивающий, радостный — печальный, светлый — тёмный, лёгкий — тяжёлый, безопасный — страшный, добрый — злой, простой — сложный, гладкий — шероховатый, округлый — угловатый, большой — маленький, грубый — нежный, мужественный — женственный, сильный — слабый, холодный — горячий, величественный — низменный, громкий — тихий, могучий — хилый, весёлый — грустный, яркий — тусклый, подвижный — медлительный, быстрый — медленный, активный — пассивный [4].

Благодаря фоносемантическому анализу определяются ассоциации, вызываемые звучанием слов, составляющих название. Как отмечает Е.Ю. Мягкова, «лингвистический подбор имени состоит в нахождении того удачного подсознательного образа, который задается не только непосредственным смыслом слова, но и фонетикой отдельных звуков этого слова, его эмоциональным фоном. Чем больше выражено качественных характеристик в слове или буквосочетании, тем большим подсознательным воздействием оно обладает» [6].

На основе проведенного нами фоносемантического анализа [7] были получены следующие результаты.

Так, например, положительный эмоциональный ряд у потребителя вызывают сочетания звуков в следующих названиях: конфеты «Альмонде»: хороший, добрый, красивый, округлый, гладкий, безопасный, храбрый, светлый; «Арриеро»: храбрый, могучий, громкий, хороший, величественный, яркий, активный, радостный, простой, сильный, большой, мужественный; «Криолло»: хороший; «Линдор»: хороший, красивый, яркий, безопасный, радостный, светлый, округлый, весёлый, храбрый, гладкий, добрый. Негативные значения имеют звуки в названиях конфет



«Комильфо»: тихий, тусклый, печальный, короткий, страшный, хилый, шероховатый, пассивный; «Жако»: шероховатый, страшный, храбрый, грубый, злой, тяжёлый, отталкивающий, могучий, большой, сложный, тёмный, горячий; «Фазер»: тихий, страшный, тусклый, печальный, шероховатый, пассивный, тёмный, плохой, медлительный, отталкивающий, злой, грустный, короткий, хилый, тяжёлый, угловатый.

Использование наименований, имеющих негативный фоносемантический состав, для коммерчески релевантных имен сказывается, прежде всего, на маркетинговом продвижении товара: «запоминаемость имен таких брендов гораздо хуже, требует больше времени и/или рекламного давления и из таких брендов никогда не получают *«strong brand — сильные бренды»*» [3].

В реальной практике эффективного маркетинга, основанной на понимании законов психологии, нужно учитывать не только звучание незнакомого слова, но и особенности самого объекта, имеющего соответствующий имидж, формирующийся на основе мнений многочисленных потребителей. Как считает Ирина Атаян, заместитель руководителя отдела исследований Департамента исследований и аналитики ООО «ИМА-консалтинг»: «свести нейминг лишь к скрупулезному лингвистическому анализу означало бы подтвердить хрестоматийную мудрость Козьмы Прутова: *«Узкий специалист подобен флюсу, полнота его односторонняя»*» [1].

Иногда встречаются настолько удачные и устойчивые бренды, что фоносемантическое значение их названий играет малозначительную роль. Это подтверждает широкий спрос и коммерческих успех таких напитков, как водка «Medoff», «Nemiroff», несмотря на то, что фоносемантический анализ данных имен дал негативные результаты: «Medoff»: короткий, медлительный, тихий, тусклый, хилый; «Nemiroff»: тихий, тусклый, печальный, страшный, пассивный, медлительный, хилый, короткий, шероховатый, плохой, тёмный.

Таким образом, благодаря фоносемантическому анализу определяются ассоциации, вызываемые звучанием или начертанием слов, составляющих название. Лингвистический подбор имени состоит в нахождении того удачного подсознательного образа, который задается не только непосредственным смыслом слова, но и семантикой отдельных звуков этого слова, его эмоциональным фоном.

Анализ коммерческого наименования — процесс многофакторный. Используя фоносемантические исследования в качестве инструмента нейминга, важно учитывать не только звуковой аспект восприятия названий, но и восприятие графики номинации, смысловые ассоциации, связанные с историей употребления и словарным значением используемого слова, и многие другие параметры. Таким образом, стоит учитывать, что фоносемантика — это дополнительный, а не основной инструмент нейминга.

#### Литература:

1. Атаян И. «Выстрел в голову», или секреты удачного нейминга. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.sostav.ru/columns/opinion/2006/stat30/> (Дата обращения 18.03.2017).
2. Воронин С.В. Основы фоносемантики. — Л.: Издательство Ленинградского университета, 1982. — 244 с.

3. Дымшиц М. Разработка бренда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://p-marketing.ru/publications/applied-marketing/implse-goods-and-fmcg-marketing/razrabotka-branda> (Дата обращения 18.03.2017).
4. Журавлев А.П. Фонетическое значение / А.П. Журавлев. – Л.: Изд-во Ленинград. гос. ун-та, 1974 – 160 с.
5. Журавлев А.П. Звук и смысл. – М.: Просвещение, 1981 – 160 с.
6. Мягкова Е.Ю. Эмоциональная нагрузка слова: опыт психолингвистического исследования. – Воронеж, Изд-во ВУ, 1990 – 109 с.
7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psevdonim.ru> (Дата обращения 18.03.2017)
8. Charles E. Osgood. Method and Theory in Experimental Psychology, Oxford, 1956.

## ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ВЗАИМНОСТЬ: ИВАН ВЫРГАН И АРКАДИЙ КУЛЕШОВ

*Яковенко Наталья Васильевна*

*кандидат филологических наук*

*научный сотрудник*

*Центр исследований белорусской культуры, языка и литературы*

*Национальной академии наук Беларуси*

*г. Минск, Республика Беларусь*

Классик украинской литературы, поэт и прозаик Иван Вырган много лет занимался художественным переводом. Его перу принадлежат переложения на украинском языке произведений А. Пушкина, М. Лермонтова, И. Бунина, Гете, Неруды, Райниса и многих других авторов. На протяжении всей жизни И. Вырган изучал народный и литературный язык, работал над созданием фундаментального украинского фразеологического словаря.

В 1972 г. в белорусской литературной газете «Літаратура і мастацтва» было напечатано стихотворение Ивана Выргана «Апавяданне пра дзеда Ахрыма» (на белорусском языке) в переводе Народного поэта Беларуси Аркадия Кулешова. К сожалению, нам не удалось найти украинский оригинал этого произведения, чтобы сравнить его с переводом, поэтому придется ограничиться анализом того, как стих был предоставлен белорусским читателям.

«Апавяданне пра дзеда Ахрыма» — своего рода сон-бред, воспоминание старого человека на склоне жизни о своем прошлом, подведение итогов пройденного извилистого и сложного жизненного пути:

Дзед у жыце стаіць, рукамі  
Ледзь да коласа дастае,  
На машыне едзе палямі,  
Аглядае нівы свае...  
І жахнуўся Ахрым нечакана:  
Дзе ж ён дзеўся той дзед?  
Хіба  
Поле ўсё не ім узарана,

Не яго чакае сяўба?  
Тут павекі ён размыкае...  
Род увесь перад ім стаяў.  
Ой, то ж ён той свет пакідае,  
Што ў Кастрычніку заваяваў! [1]

Одним из достижений И. Выргана считается умение «оформлювати філігранно точні психологічні мініатюры» [3], а с помощью переводов украинской поэзии А. Кулешов учился «прастаце і ёмістасці формы верша, паэтычнай мілагучнасці» [4, с. 36]. В приведенном отрывке можно видеть и то, и другое — емко и поэтично нарисованную яркую психологическую миниатюру.

Иван Вырган также считается мастером пейзажной лирики, в качестве примера его умения рисовать словом обычно приводятся следующие строки, которые стали классическими в украинской литературе:

Стомився день,  
Облишив косовицю,  
Дмухнув на сонце,  
Заморочив ліс,  
Узяв на плечі  
Хмару-пуховицю  
Та й рушив спати  
На небесний віз... [3]

Стихотворение «Апавяданне пра дзеда Ахрыма» содержит пейзажные зарисовки, наиболее яркой из которых можно назвать следующую:

Б'ецца, б'ецца зіма сівая  
Галавой сівой аб парог,  
Скачанелы садок гайдае,  
Трубіць гучна ў халодны рог.  
Аграбаючы снег, лапатай  
Нехта шоргае па сцяне,  
А яму здаецца — за хатай  
Круціць бура жорны ў млыне.  
Дзед рукою махае, нібы  
Аддае загад ветраку...  
Бура сціхла. Скрабецца ў шыбы  
Сад, прасцёршы сваю руку [1].

При сравнении этой строфы с приведенными выше строками украинского поэта бросается в глаза сходство стилей, которое в первую очередь заключается в богатой художественной образности, метафоричности, в умении рисовать словом. Ко всему отмеченному следует добавить органичность звучания стихотворения на белорусском языке и с высокой долей вероятности можно судить о том, что Аркадий Кулешов, «здольны тварыць у духу паэтыкі аўтара, якога перакладаў» [4, с. 119], пересоздал стихотворение адекватно оригиналу, с той же лирической наполненностью, красочностью и народностью, которые характерны для творчества Ивана Выргана. При этом поэты-переводчики были взаимны — украинский поэт также мастерски перевел произведение белорусского поэта, а именно его поэму «Сцяг брыгады» («Знамя бригады»).

Согласно определению белорусского литературоведа Н. Арочко, «сярод беларускіх паэм, што з’явіліся ў свет на вогненным напрамку, “Сцягу брыгады” А. Куляшова, бяспрэчна, належыць авангарднае месца. Паэма стала вяршынна-натхнёным помнікам суроваму часу. Па структуры, кампазіцыйнай будове яна як бы вырастае з дзённікавых запісаў, хоць на самай справе была абрана выйгрышна-эпічная форма. Яна рассоўвала магчымасці сюжэтна-падзейнай паэмы, дазваляла аўтару “сцягваць” падзеі, спыняцца на эпізодах выбарачна, даваць іх у пераказе, а галоўнае — стварала адчуванне непасрэдна жывога руху крытычных сітуацый» [2, т. 3, с. 428]. Известно, что это произведение оказало чрезвычайно сильное впечатление на русского поэта Александра Твардовского, который назвал «Сцяг брыгады» «народной поэмой» потому, что в ней создана широкая панорама народной жизни в тяжелое военное время (произведение написано в 1942 г.).

Народность поэмы «Сцяг брыгады» в большой степени создает наличие в ней «суровых і шчымлівых паэтызацый у плане балад, песень, плачаў, народнага меласу...» [2, т. 3, с. 432] Так, песенностью, трогательной печалью и народной образностью выделяются те фрагменты произведения, где его герои вспоминают или посещают родные места, например:

Доўгі след палявых каляін  
Вывеў нас да родных мясцін,  
Да мясцін, дзе з маленства я рос,  
Да сяброў  
Дубоў,  
Да сябровак бяроз.  
Тут навузнік вісеў на сасне, —  
А чаго  
Яго  
Не відно больш мне?  
Дуб стагодні стаяў на лугу, —  
А чаму  
Яму  
«Добры дзень» сказаць не магу?  
Я пазнаць не магу аніяк  
Стрэчнай вёскі... Дзе школа? Вятрак?  
Дзе знаёмыя хаты?... Адны  
Сярод поля тырчаць камяны [5, с. 72].

Аркадий Кулешов использует фольклорную образность (друзья дубы, подруги березы, столетний дуб на лугу), которая оттеняет и четко подчеркивает трагическую картину сожженной деревни.

Перевод Ивана Выргана очень близок к оригиналу — он точно передает образность и песенный стиль, чему способствует народно-разговорная основа и сходство фольклорной традиции близкородственных языков — украинского и белорусского:

Через хаці луги и гаї  
Шлях прывів нас у рідні краі,  
В ті місця, дзе я змалечку ріс,  
До братів — дубів,  
До сестер — беріз.

Тут шпаківня була на сосні,  
А чому її нині не видно мені?  
Дуб столітній стояв  
Серед луку цього,  
А чому я тепер  
Не вітаю його?  
Я села не пізнаю ніяк...  
Де ж це школа поділась? Вітряк?  
Де знайомі хати? Де вони?  
Серед поля стирчать комини... [5, с. 226]

Иван Вырган — писатель, творчество которого отличается «природністю голосу, тихою, розважливою мудрістю, зворушливою душевною відкритістю й щирістю, органічною наближеністю до джерел народної пісні, які притаманні кращим його поезіям, він — проникливий лірик, поет, гени творчості якого в глибинних народних традиціях» [3]. Поэтому не удивительно, что ему так хорошо удалось почувствовать и передать народность и песенность поэзии Аркадия Кулешова.

Суммируя все отмеченное выше, можно сделать вывод, что переведенное А. Кулешовым стихотворение И. Выргана «Апавяданне пра дзеда Ахрыма» демонстрирует органичное звучание произведения на белорусском языке, идентичность образных средств поэтике и стилю автора, что позволяет говорить о художественно и содержательно адекватном переводе. Поэма «Сцяг брыгады» А. Кулешова получила в переводе И. Выргана достойное, содержательно и художественно соответствующее оригиналу пересоздание на украинском языке с учетом характерных особенностей и возможностей близкородственных белорусского и украинского языков.

#### Литература:

1. Вырган, І. Апавяданне пра дзеда Ахрыма // ЛіМ. – 1972. – 22 верасня – С. 8.
2. Гісторыя беларускай літаратуры ХХ стагоддзя: у 4 т. / НАН Беларусі. Ін-т літ. імя Янкі Купалы. – Мінск : Беларус. навука, 2001–2003. – 4 т.
3. Иван Вырган (1908–1975) / Історія української літератури ХХ століття [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ukrlit.vn.ua/info/xx/r1vmv.html> – Дата доступа: 10.03.2016.
4. Кенька, М.П. Майстэрства Аркадзя Куляшова-перакладчыка. – Мінск: Навука і тэхніка, 1983. – 128 с.
5. Куляшоў, А. Сцяг брыгады: на беларускай, рускай і ўкраінскай мовах. – Мінск: «Беларусь», 1970. – 240 с.

## FOREIGN NEOLOGISMS IN MODERN UKRAINIAN LANGUAGE: NEED OR UNWANTED DOMINANCE

**Zhovnir Olha Hryhorivna**

*Student*

*Chair of Pedagogy of Primary Education*

*Faculty of Pedagogy*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

**Scientific director – PhD in Philology, Associate Professor Nakonechna Larysa Bohdanivna**

## ІНШОМОВНІ НЕОЛОГІЗМИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ СЬОГОДЕННЯ: НЕОБХІДНІСТЬ ЧИ НЕВИПРАВДАНЕ ЗАСИЛЛЯ

**Жовнір Ольга Григорівна**

*студентка*

*кафедра педагогіки початкової освіти*

*педагогічний факультет*

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»*

*м. Івано-Франківськ, Україна*

**Науковий керівник - канд. філол. наук, доцент Наконечна Лариса Богданівна**

Розвиток економічних і культурних зв'язків України із західними країнами, міграційні процеси спричинили масове запозичення іншомовних слів в українську мову. Репрезентуючи розвиток науки, техніки, культури, нові явища виробничого й суспільного життя, елементи побуту, мовці далеко не завжди можуть віднайти в національній мові точний лексичний еквівалент, тому нове іншомовне слово входить у нашу мову без перекладу.

Уважаємо, що заради збереження самобутності української мови важливо з'ясувати, у яких випадках є доречним використання іншомовної неологічної лексики, а де її бажано уникати; які з лексичних новотворів є виправданими з погляду мовної культури, а які треба вживати дуже обережно; які форми неологізмів ще зберігають свою новизну, а які вже стали загальноновживаними.

Іншомовні неологізми завжди було предметом зацікавлення мовознавців. Так, запозичену лексику описували і досліджували О. Потебня, І. Огієнко, І. Білодід, С. Семчинський, Ю. Жлуктенко, А. Коваль, Н. Клименко, О. Пономарів, Д. Мазурик, Н. Колесникова, В. Ковальов, О. Стишов.

Характерною особливістю словникового складу мови є його безперервний розвиток. Склад лексики в процесі її функціонування зазнає певних змін: слова, що раніше були в активному вжитку, стають застарілими, з'являються інші — неологізми, які поступово переходять в розряд загальноновживаних, а далі теж можуть стати застарілими, або ж так і залишаються неологізмами. Кожне слово проходить свій шлях і має свій час існування, визначений багатьма чинниками, лінгвальними і позалінгвальними.

Лінгвісти вкладають різний зміст у поняття неологізму, який, за словами Вокальчук Г.М., зводиться до двох формулювань:

1) неологізми — це слова або мовні звороти, створені для позначення нового предмета, явища чи вираження нового поняття;

2) неологізми — слова, а також їхні окремі значення, сполучення слів чи вислови, які або з'явилися в мові на певному етапі її розвитку і новизна яких усвідомлюється мовцями (загальномовні неологізми), або були вжиті тільки в якомусь тексті, ситуації спілкування чи в мові певного автора (стилістичні, або індивідуально-авторські, неологізми — okazіоналізми) [1, с. 24, 27].

Натрапляємо й на інше визначення, не менш містке: «Неологізми — це слова, словосполучення, фразеологізми, окремі їхні значення, що з'явилися на певному етапі розвитку мови для позначення нових реалій і понять, актуалізація яких зумовлена соціальними і територіальними чинниками функціонування літературної мови, а також okazіоналізми (індивідуально-авторські новації), використані одноразово в мовній практиці певного автора, видання, редакції чи в конкретному тексті» [6, с.2].

Виділяють такі основні шляхи виникнення неологізмів: 1) творення з наявного в мові матеріалу звичними для мови словотвірними засобами і способами, інколи штучно (нейлон, кодак), 2) запозичення літературною мовою з діалектів та з інших мов.

У кінці ХХ - на поч. ХХІ ст. з'явилася надзвичайно велика кількість запозичень, особливо англіцизмів, на позначення нових явищ і процесів у всіх сферах життєдіяльності суспільства.

Поява у словниковому складі української мови англійських за походженням слів — факт відносно недавній. Серед них значна частина слів стосується спортивної термінології: тайм, бокс, ринг, форвард, футбол; назв одягу: светр, джемпер; технічної сфери: бульдозер, комбайн, телетайп тощо. Сьогодні день у день газети і телебачення доносять до нас слова: менеджер, менеджмент, маркетинг, консалтинг, дистриб'ютор, дилер, імідж [4].

Необхідність запозичення може бути обумовлена потребою коротшого або точнішого найменування явища, яке інакше може бути виражене лише описово, тобто кількома словами. Наприклад, бартер — операція обміну товарами (без використання грошей), дилер — торговий або біржовий посередник, маркетинг — вивчення ринкової ситуації.

Нерідко виникає потреба за допомогою чужомовного слова зафіксувати конкретні відтінки значення. Так, менеджмент відповідає українському управління, але українське слово за значенням ширше. Коли йдеться про управління, це може бути управління машиною або технологічним процесом, тим часом як менеджмент — управління лише в сфері економіки, господарювання. Імідж — образ людини як певного соціального або психологічного типу, однак імідж указує на те, що такий образ створюється штучними засобами (іноді навіть за допомогою фахівців) і, як правило, підтримується й тиражується засобами масової комунікації.

Нерідко важко визначити, чим викликана потреба вживання нового слова. Так, не зовсім зрозуміло, чим консалтинг відрізняється від давно звичного консультування, і чому фірма зветься консалтинговою, а не консультативною, якщо вона спеціалізується на наданні саме консультацій, або ж чому український сирник досить часто називають чізкейком [8]. «Україні насаджують почуття мовної меншовартості» — саме так пояснює появу тенденції запозичення чужоземних слів в українській мові Юрій Шевчук. І справді, «терміни, які приходять, — усі приживаються в українській мові. Медіа дуже сильно популяризують, ошляхетнюють

і показують їх у позитивному світлі. Іншомовні слова — це нині модно. Якщо медіа будуть пропагувати таку мову — ми за 10 років не впізнаємо рідної мови» [7].

Ситуацією, що складається, переймаються не тільки мовознавці, а й літератори та інші діячі культури. Так, наприклад, Ліна Костенко в своєму першому прозовому творі «Записки українського самашедшого» гірко і дуже вдало іронізує: «Наші бренди цілком відповідають європейським трендам. Ми вже цілком глобалізувалися. ... У нас уже є маркети й супермаркети. Холдинги, лізинги й консалтинги. Рейтинги, брифінги, автобани й хабвеї. Жлоб-шоу, фаст-фуди і сендвич-бари. Рейдери, трейдери, рокери, брокери, кілери, ділери, трасти і педераста. Все як у людей», а в інших місцях робить невтішний висновок про те, що «Нація навіть не косноязыка. Нація недорікувата» і взагалі (вустами героїні) про «деградацію культурного коду», а також про те, що «Моральний лепрозорій розповсюджує коросту слів» [3, с. 120, 156, 263, 290].

Мовознавець Олена Синчак пропонує творити українські відповідники для того, щоб «утвердити позицію чистослов'я». За її словами, «перше — це питомі українські відповідники. Друге — калькування, ми беремо значення слова, дивимось на його структуру і відтворюємо її засобами української мови. Наприклад: бук кросинг — книжковий обіг, або книгорух — яскравий приклад калькування. І третє — коли твориться власна назва, наприклад селфі — самчик, скріншот — зняток. До нового поняття — нове слово. Юрій Шевельов пропонував залишити іншомовне слово і добирати до нього український відповідник, використовуючи їх як синоніми. І в якийсь момент ми зможемо побачити, яке слово перемаже, яке буде конкурентнішим [7].

В інтернеті з'явився сервіс для пропозицій та обговорення нових українських слів — [Slovotvir.org.ua](http://Slovotvir.org.ua). Засновники кажуть, що цей ресурс є колективним пошуком адекватних перекладів сучасних іншомовних слів на українську мову. Подавати свої відповідники каверзним запозиченням можуть усі. Сайт «Словотвір» задуманий для того, щоб пошквалити й раціоналізувати процес відтворення престижу української мови. Адже, «круасан» — це не що інше як «рогалик», а «чізкейк» — «сирник». У західних регіонах країни не всі «займаються шопінгом», дехто досі їздить «на закупи» [2].

Однак, проаналізувавши українські відповідники, подані на сайті, зауважили кілька моментів, що свідчать про необхідність їх ретельнішого добору. Так, по-перше, відповідники нерідко є стилістично забарвленими і потенційно не є загальноновживаними, як-от: віп-зона — панський кут; віп-персона — цабе (швидше стилістично знижені, з відтінком сарказму); по-друге, семантично звуженими, як комп'ютер — рахівник, ресторан — вечерня; або ж, навпаки, семантично ширшими, як гаджет — пристрій (пристроєм можна назвати будь-який апарат: і пральну машину, і викрутку, але вони не є гаджетами у сучасному розумінні); по-третє, вважаємо, не потребують перейменування відносно давні запозичення, особливо, коли відповідники не зовсім вдалі, як пенсія — платомога, масаж — м'ятиво; стаж — набуток; наступне, пара «запозичення і вдалиий український відповідник» є прийнятними синоніми (меню — стравопис, інструкція — дієвказ, секонд-хенд — вживанка).

Отже, неологізми — категорія історична. Сам факт нових лексичних надходжень у мову є, без сумніву, ознакою її розвитку. У розвинених мовах кількість засвоєних упродовж одного тільки року неологізмів досягає десятків тисяч. Проте, надмірне вживання неологізмів у мовленні ЗМІ, діловому спілкуванні, їхнє



недоцільне та неправильне використання є шкідливим для мовців і для мови загалом. Уважаємо, що неологізми у мовленні є прийнятними лише справді за необхідності, а хизування знанням іноземного слова чи бажання надати штучної вагомості думці, або ж інші суб'єктивні вподобання мовця – не є виправданням для безпідставного використання іноземного слова.

#### **Література:**

1. Вокальчук Г.М. Вивчення неологізмів у вузівському курсі сучасної української літературної мови. Педагогічні науки: Зб. наук. пр. / Г.М. Вокальчук. - Суми, 2002. - С. 24-29.
2. Інформаційний портал «Словотвір» [електронний ресурс] – Режим доступу: <http://slovotvir.org.ua/popular>
3. Костенко Л. Записки українського самашедшого / Л. Костенко. - К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2011. - 416 с.
4. Кочан І. Питання іншомовних запозичень на сторінках часопису «Рідна мова». - Режим доступу: [https://vk.com/doc40611987\\_441952014?hash](https://vk.com/doc40611987_441952014?hash)
5. Пономаренко В.П. Новітні неологізми та іншомовні запозичення й проблеми культури української мови / В. П. Пономаренко // Мова і культура. – 2012. – Вип. 15., т. 7. – С.181-185.
6. Сидоренко Л. Переклад англійських неологізмів як засіб збагачення словникового складу сучасної мови. - Режим доступу: // [http://linguistics.kspu.edu/webfm\\_send/1159](http://linguistics.kspu.edu/webfm_send/1159)
7. Синчак О. Навіщо сирник називати чізкейком? - Режим доступу: <http://litakcent.com/2016/02/23/olena-synchak>
8. Яворська Г. - Режим доступу: Про «чужі» слова <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/КМ/pdfs/Magazine48-49-36.pdf>

СЕКЦІЯ 8. Політологія

**ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СЕПАРАТИСТСЬКИХ ПРОЯВІВ НА  
ПРИКЛАДІ КАТАЛОНІЇ ТА КРАЇНИ БАСКІВ**

***Бойко Ольга Валентинівна***

*студентка*

*кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин*

*Запорізького національного університету*

*м. Запоріжжя, Україна*

***Науковий керівник - к.і.н. доцент Казакова О.М.***

У ХХ ст. і початку ХХІ ст. для Іспанії були характерними сепаратистські настрої в різних регіонах країни. Іспанський сепаратизм можна розділити на три основні гілки, це: баскський, каталонський, а також галісійський сепаратизм. У даній роботі визначимо економічні передумови сепаратистського руху в Каталонії і Країні Басків, а саме пояснимо сепаратистські настрої не тільки з точки зору культурно-історичних особливостей, але і економічних аспектів. Етнополітичні конфлікти в Каталонії та Країні Басків представляють інтерес з огляду на співвідношення акторів, їх ресурсної бази та стратегій діяльності. Стратегії, які застосовуються учасниками конфлікту, і методи його регулювання можуть набути поширення в країнах Європейського союзу, і надати поштовх для поширення сепаратизму і в мирних країнах та регіонах. Особливий інтерес представляє пошук конструктивного шляху трансформації конфлікту в руслі реформ політичного устрою Іспанії при збереженні державної єдності.

Насамперед, треба почати з історичних особливостей даних регіонів, бо вони відіграють ключову роль у формуванні сепаратистських настроїв, разом з економічними аспектами. Отже, Каталонія успадкувала своє право на суверенність і самовизначення вже з 988 р (краще століття пиши), а баски і більш того, були не просто незалежною народом, але і корінними жителями своїх земель в усі часи. Ці регіони вирізнялись своєю культурою, побутом та мовою спілкування, тому не рідко за всю історію каталонцям і баскам доводилося боротися за свої права на незалежність.

Боротьба за суверенність цих регіонів почалася з насильницької іспанізації Еускаді, Каталонії і Галісії 1830-х рр., А потім 1870-х рр. Іспанізації стала головною причиною, по якій баски приєдналися до Каталонії і Галісії в русі карлістів. Сумним результатом участі в двох карлістських війнах для басків стали спочатку часткова, а потім і повна втрата автономії. Відновити свої особливі права їм вдалося лише в 1931 р, коли до влади прийшли республіканці. Однак їх особливий статус проіснував всього лише 5 років, до 1936 р, коли армія на чолі з генералом Ф. Франко спробувала захопити владу в країні. Підтриманий А. Гітлером і Б. Муссоліні фашистський заколот переріс у громадянську війну. А далі, їх доля була дуже схожою з долею Каталонії. Обидва регіони піддавалися репресіям аж до повалення режиму Ф. Франко в 1979 р, коли і Каталонія, і Країна Басків були визнані автономіями і наділені рядом особливих повноважень. [1]

Після отримання особливого статусу області мали намір отримати ряд додаткових повноважень, для отримання нових можливостей по самоврядуванню.

Каталонці бажали бути не тільки автономною областю, а й регулювати планування економічного і соціального розвитку, а також змінювати трудове законодавств самостійно, і їм це, по цей час, вдається. Так, в ХХІ ст. Каталонія отримує ряд додаткових повноважень. Наприклад, в 2006 р в Каталонії був прийнятий новий автономний статус з розширенням фінансової самостійності. Але каталонцям було цього недостатньо, і вони продовжували розмови про суверенність до 2014 р. Вони й зараз хочуть собі окрему державу і право на повне самовизначення, про що свідчать неофіційні опитування про відділення, проведені недержавними агентствами в різний час, масові демонстрації в Барселоні в 2012 р під гаслом: «cataluña nuevo estado de eugora» «Каталонія — нова держава Європи»).

А потім і фінальний етап їхньої політики, 9 листопада 2014 року — проведення офіційного референдуму про відділення (проте протистояння Мадрида і неприпустимість відділення Каталонії на рівні конституції Іспанії змусили владу регіону відмовитися від проведення референдуму). [2]

У Країні Басків після повалення диктатури Ф. Франко і отримання статусу автономії утворилася підпільна баскська організація Еускаді та Аскатасуна (Басконія і свобода), відома під аббревіатурою ЕТА. Її метою було звільнення від диктатури і підстава незалежної баскської держави. Для цього вона використовувала тактику терористичних актів, які проводила по всій Іспанії. Успіхи її діяльності складно оцінити однозначно, так як в даний період регіон дійсно почав отримувати додаткову фінансову підтримку, проте це не можна віднести до заслуг ЕТА, так як дана організація була визнана терористичною, і її вимоги офіційно не були прийняті і виконані Мадридом. Незважаючи на це її діяльність поряд з більш мирними виступами все ж зробила свій ефект, і регіон дійсно був наділений рядом додаткових повноважень по самоврядуванню, а також отримав фінансову підтримку у важкий період.

Тож, необхідно звернутися до економічних показників, для розуміння економічних основ іспанського сепаратизму. Посилаючись на 3 основних економічних показника регіонів. Це ВВП на душу населення, рівень безробіття і темпи приросту ВВП, і порівняємо їх з аналогічними показниками в середньому по Іспанії.

Порівнюючи рівень ВВП на душу населення (ВРП) перш за все хочеться відзначити, що безумовно, період 2000-2009 рр. виявився підйомним для всієї Іспанії в цілому, але після рекордних за даний період показників 2011 р. намітився спад економіки всіх регіонів Іспанії, не виключаючи Каталонію і Країну Басків. Однак Каталонія і Країна Басків продовжували випереджати середній показник по Іспанії навіть в умовах економічного спаду [5].

Далі перейдемо до аналізу безробіття. Порівнюючи дані 2000 і 2013 роки, безробіття в Каталонії зросло на 14,3%, а в Країні Басків на 4,7% [6]. Крім цього, слід зауважити, що Країна Басків набагато краще змогла пережити кризу, ніж Каталонія. Вся справа в тому, що п'ята частина регіону Країни Басків спеціалізується на промисловості. І що не менш важливо, активний розвиток промисловості отримує ще більший успіх в зв'язку з впровадженням кооперативів. Так, на території Країни Басків, знаходиться найбільший в світі кооператив робітників, який об'єднує в собі більше 200 підприємств. У Каталонії промисловість становить 25% ВВП регіону, що також є хорошим результатом, в порівнянні з тим, що середній показник частки промисловості у ВВП Іспанії всього 15,9%. [3]

Також, темпи зростання ВВП цих регіонів були досить значними і практично однаковими у 2000-2009 рр.і, і практично збігалися з темпами зростання ВВП Іспанії в цілому, з чого можна зробити висновок про успіх розвитку даних регіонів в докризовий період. Однак потім відбулися різкі перепади в рівні показників у 2009 р. Ситуація різко змінюється, і починається економічна криза. Тепер уже вся Іспанія в цілому (включаючи Каталонію і Країну Басків) починає значно відставати від приросту ВВП ЄС після 2009р. Лише в 2010 спостерігався позитивний приріст ВВП (ВРП), на зовсім незначну кількість (> 1%), що ніяк порівнюється з докризовим періодом [4].

Однак, спостерігаючи негативні темпи розвитку добробуту регіону, серед місцевих жителів і влади зростає невдоволення, яке в свою чергу провокує сепаратистські настрої. Спостерігаючи нездатність влади Іспанії повернути регіонам зростання колишнього добробуту, і місцеві жителі хочуть робити це самостійно, заявляючи, що завдяки своїм історичним і культурним особливостям вони мають на це повне право.

Тому, так як Іспанія — це унітарна держава, всі ключові рішення щодо бюджету країни приймає Мадрид. А в основі політики регіонів Іспанії головне — це фінансування всіх областей в достатній кількості, навіть тих, які не можуть себе самі забезпечити. Ці недоліки в бюджетах інших регіонів і компенсуються за рахунок Каталонії і Країни Басків. Отримуючи величезну виручку від промисловості (20% Країна Басків, 25% Каталонія), регіони направляють у федеральний бюджет набагато більшу кількість грошей, ніж отримують назад. Маючи останнім часом тенденцію до зростання безробіття і низькі темпи приросту ВВП. Тому Країна Басків і Каталонія вважають за потрібне боротися з даними факторами, в тому числі за рахунок недоотриманих з бюджету коштів.

Отже, історично доля цих регіонів йшла шляхом суверенних держав і, на думку корінного населення даних регіонів, вони ніколи не були іспанцями і частиною Іспанського королівства, що дає їм право на відокремленість і самовизначення. Також з огляду на те, що Каталонія і Країна Басків — це, безумовно, багаті частини країни, незважаючи на всі наявні проблеми, то частина коштів цих регіонів розподіляється на бідніші області, так як їм необхідна додаткова підтримка, і це здійснюється за рахунок більш розвинених регіонів. Каталонія і Країна Басків не хочуть витратити свій бюджет на бідніші частини країни, маючи при цьому в останні роки проблеми з власним зростанням добробуту. Внаслідок цього, Каталонія і Країна Басків хочуть самостійно вирішувати проблеми планування і організації економічного розвитку, трудового законодавства і соціальних відносин, мати власну судовою системою. Тому, вони й хочуть мати свої представництва за кордоном, для того щоб безпосередньо представляти інтереси своїх регіонів в інших країнах. Всього цього можна досягти шляхом визнання цих регіонів новими державами.

#### **Література:**

1. Хенкин, С.М. Регіони як суперники держави: досвід Іспанії / С.М. Хенкин // Вісник МДІМВ-Університету. - М.: «МГІМО - університет», 2010. - №6. - С. 42-50.
2. Catalan News Agency [Electronic resource] – Access mode: <http://www.catalannewsagency.com/>
3. The World Bank. Spain Statistic. [Electronic resource] – Access mode: <http://data.worldbank.org/country/spain>
4. Eurostat [Electronic resource] – Access mode: <https://ec.europa.eu>

5. National Statistics Institute [Electronic resource] – Access mode: <http://www.ine.es/>
6. Official statistic website of Catalunya [Electronic resource] – Access mode: <http://www.idescat.cat/>
7. Central Intelligence Agency [Electronic resource] – Access mode: <http://www.cia.gov>

## CHANGING SPACE-TIME COORDINATES OF THE WORLD POLITICAL SYSTEM

***Feklistov Mikhail Veniaminovich***

*Postgraduate student*

***Feklistova Inessa Sergeevna***

*PhD in Economics, Associate Professor*

*Department of Political Science and Public Policy*

*The faculty of state and municipal management and Economics the national economy*

*Central Russian Institute of management of Russian Academy of National Economy and Government Service at President of Russian Federation, Orlovski branch*

*Orel, Russian Federation*

## ИЗМЕНЕНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ КООРДИНАТ МИРОВОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

***Феклистов Михаил Вениаминович***

*аспирант*

*кафедра политологии и государственной политики*

***Феклистова Инесса Сергеевна***

*кандидат экономических наук, доцент*

*доцент кафедры политологии и государственной политики*

*факультет государственного и муниципального управления и экономики народного хозяйства*

*Среднерусский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»  
г. Орел, Россия*

На современном этапе наблюдается существенное изменение пространственно-временных координат мировой политической системы. Важной характеристикой современного мирового развития является качественное изменение пространственно-временных координат мировой системы. Объективные процессы глобализации серьезным образом трансформировали мировую политическую систему координат, фактически создав новое глобальное измерение всех происходящих процессов. В результате характеристиками новой мировой политической системы стали: взаимопересечение внутренней и внешней политики, наднациональность или транснациональность, сокращение сроков существования каждого следующего миропорядка по отношению к предшествующим.

Категория «пространство» активно разрабатывается в рамках современных политологических исследований, так как представляет собой базовый параметр

политики как таковой, задает объективные рамки любой политической деятельности, в том числе международной. Международное положение государства — это, в первую очередь, его положение в пространстве относительно его партнеров и соперников». Пространственные характеристики динамично меняются в результате современных мировых политических процессов. Глобализация сжимает мировое пространство [1, с. 207], что находит свое отражение в том, что пространство современной мировой политики, охватив весь земной шар (его поверхность и ресурсы), а также космос, при этом становится более доступным для мировых политических акторов.

При исследовании международных политических систем, которые, имеют слабоорганизованный характер в силу своей специфики, очень сложно провести четкие границы, отличить систему от ее среды. В результате следует говорить о пространственных границах таких систем, которые носят условный характер.

Глобализация привела к появлению феномена «детерриториализации», т.е. размыванию геополитических границ. Государственная граница является ключевой категорией в контексте классической Вестфальской системы международных отношений, так как представляет собой линию, ограничивающую пространство, на которое распространяется национальный суверенитет. Рассматривая особенности восприятия границ в европейской и российской традициях, можно прийти к заключению, что в первом случае границы носили условный характер, были достаточно прозрачными в силу активного развития в Европе трансграничной торговли на протяжении веков и в дальнейшем развития трансконтинентальных экономических связей. В России данный термин всегда воспринимался как некая «линия обороны», «защитный рубеж» и т.д. Это свидетельствует о том, что представления о государственной границе также могут определяться через сознание населения, восприниматься, конструироваться, исходя из исторического опыта, особенностей геополитического положения государства, политической культуры и т.д.

Первые попытки международно-политического осмысления феномена «пространство» были предприняты в рамках классической геополитики, где оно интерпретировалось как физико-географическая категория, за которое ведется соперничество национальных государств (суша, море, впоследствии — воздух и космос). Базовым принципом классической геополитики является географический детерминизм, в основе которого лежит идея о том, что именно географический фактор (местоположение, климат и т.д.) определяют развитие того или иного государства, его место в мировой иерархии, стратегию поведения на мировой арене. В XIX веке исследователями разрабатывались такие концепты как «естественные границы» (И.Г. Гердер, И.Г. Фихте), «большие пространства» (В. фон Гумбольд, К. Риттер), далее уже в XX веке развитие пространственной геополитики нашло свое выражение в понятие «жизненного пространства» государства (К. Хаусхоффер), теория «ключевых регионов» (Н. Спайкмен), концепция Хартленда (Х.Дж. Маккиндер) и т.д.

Две концепции не утратили своей актуальности в современных исследованиях мирового пространства. Понятие «большие пространства», как уже было отмечено, в политологический лексикон было введено немецкими географами на рубеже XIX-XX веков. Оно стало одной из центральных категорий классической геополитики. Фактически данный термин описывает крупные политико-территориальные единицы,

отличающиеся от традиционных государств, прежде всего, объемом занимаемого ими пространства. Такие формирования, как правило, заключают в себе отдельные регионы, выделяющиеся как по географическим признакам (Северная и Южная Америки), так и на основе цивилизационно-культурных факторов (христианская Европа). В то время как «пространство» наряду с различными специфическими значениями сохраняет всеобщий, нейтральный, математически-физический смысл, «большое пространство» является для нас конкретным, историко-политическим современным понятием. В основе данного концепта лежит идея объединения ряда держав единый стратегический блок, который, однако, находится под контролем государства, имеющего идейную силу. Данный подход не потерял своей актуальности в эпоху глобализации. Так, современные процессы не только не отменяют «имперскую» логику развития «больших пространств», а даже наоборот — актуализируются в условиях когда одна сверхдержава взяла на себя ответственность построить и «переварить» пространство в глобальном масштабе.

В настоящее время в мировой политической практике происходит «перекройка» мирового пространства, в результате которой формируются новые «большие пространства» (например, «Большая Евразия»), прежние теряют свою силу и влияние (например, «Большая Европа»), третьи (например, «Большая Америка») по-прежнему стремятся к расширению своего пространства в глобальных масштабах, с целью формирования Pax Americana, лишая статуса «больших пространств» других народов. Кроме того, концепт «больших пространств» вполне, на наш взгляд, применим к исследованию современных интеграционных союзов, которые для ряда государств являются инструментами адаптации к процессам глобализации, но в то же время механизмом расширения своего влияния в регионе и за его пределами, повышения своего статуса в мировой иерархии (например, США в НАФТА, Бразилия в МЕРКОСУР, Россия в ЕАЭС и др.).

Развитие и активное внедрение новых информационных технологий во все сферы человеческой деятельности (включая политическую) послужили важнейшим фактором интеграции человеческой цивилизации, независимо от культурных различий. В эпоху глобальной информатизации, когда географические характеристики пространства теряют всякий смысл, наблюдается уязвимость национального государственного суверенитета. В результате наряду с традиционным пониманием политического пространства, которое включает в себя территорию государств и имеет физический характер (по этой причине вся история международных отношений представляет собой череду войн за «жизненное пространство»), в условиях становления информационного общества формируется принципиально новое понимание категории «пространство» — виртуальное политическое пространство.

Формирование виртуального политического пространства стало возможным благодаря информационной революции второй половины XX века. Фундаментом этого типа политического пространства является Интернет, с помощью технологий которого образуются новые формы политического взаимодействия людей (сайты политических партий и политических лидеров, он-лайн конференции, обмен корреспонденцией с помощью электронной почты, блогговая система обмена мнениями, социальные сети и др.). Одна из характерных черт Интернет-пространства — это его глобальность, что находит свое отражение в новых нормах, традициях и философии коммуникации. Например, в результате беспрецедентного

распространения новых информационных технологий стали формироваться различного рода транснациональные связи и институты сетевого характера. Виртуальная политическая среда создает особые формы дискуссий и обсуждений, что ведет к созданию своеобразных «глобальных клубов по интересам» (например, Ротари клуб) и «глобальных политических проектов» (например, проект WikiLeaks).

В отношении современного пространственного измерения мировой политики можно отметить следующие факторы: пространство теряет свои строгие физико-географические характеристики и рассматривается как социальный конструкт; в условиях глобализации и информационной революции наблюдается феномен «сжатия» политического пространства [2, с. 170]; в условиях процесса транснационализации характеристикой мирового пространства становится «многомерность», «множественность», «многоуровневость»; в условиях «интернетизации» мировой системы утверждаются новые формы политического коммуникационного пространства (сетевая, виртуальная, интерактивная); в условиях формирования мирового социума происходит наложение и «взаимопересечение» различных политических пространств (внутренней и внешней политик, мировой и международной политик и т.д.).

Пространственное измерение современной мировой политики приобретает такую важную характеристику как «многомерность», теряя свою «плоскость» и «одномерность». Это является объективным следствием усложнения мировых политических системных связей.

Тенденцией современного системного становления является развитие интеграционных связей на разных уровнях, процессы глобальной регионализации, переосмысление принципов и механизмов международного сотрудничества.

#### **Литература:**

1. Феклистова И.С. Новые возможности развития и повышения эффективности внешнеэкономической деятельности / И.С. Феклистова, М.В. Феклистов // Материалы III международной научно-практической конференции «Гуманитарные науки: новые решения» (22 февраля 2017 г., г. Краматорск, Украина). – Винница: ООО «Нилан-ЛТД», 2017. – С. 206–209.
2. Feklistova, I.S. & Feklistov, M.V. (2017), “Effective state control of the development of foreign economic relations of the regions”, Proceedings of III International scientific conference «Modern scientific achievements: experience exchange», Morrisville, Feb 26, 2017, Morrisville, Lulu Press., 2017, pp. 169–172.

## **ПРОНИКНЕННЯ ПРОВІДНИХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІДЕЙ В ОСМАНСЬКУ ІМПЕРІЮ ПРОТЯГОМ XVIII-XIX СТ.**

*Разицький Віталій Йосипович*

*Кандидат історичних наук, доцент*

*Київський національний торговельно-економічний університет*

*м. Київ, Україна*

У XVIII-XIX ст. на величезних просторах мусульманського Сходу простягнулася Османська імперія. Раніше могутня держава, яка становила загрозу



християнській європейській цивілізації, у зазначений період змушена була вдаватися до оборонної стратегії у зовнішній політиці через глибоку кризу в політичній, економічній і соціальній сферах. Спроби османського керівництва реформувати імперію за європейським зразком мали далекоглядні наслідки як для Османської імперії і політики мусульманського світу загалом, так і для християнської Європи.

Варто зазначити, що технічне, економічне відставання Османської імперії від провідних європейських держав у XVIII-XIX ст. дало поштовх для проведення Стамбулом цілої низки реформ. Що стосується політичної сфери, то цей процес дещо затягнувся і став більш помітним починаючи з першої половини XIX ст.

У 1730-х роках османський уряд зробив декілька спроб реформувати армію за європейським зразком. Для цього зокрема були запрошені французькі фахівці, які допомогли створити школу військової інженерії. І хоча цей навчальний заклад довго не проіснував через активну протидію з боку консервативних кіл яничар, однак завдяки йому найбільш далекоглядні воєнні спеціалісти, офіцери отримали змогу познайомитися з європейськими прогресивними ідеями, що стосувалися також соціального, політичного й економічного життя суспільства.

Невдовзі практика залучення іноземних фахівців до тренування армії була повернена і вже у 1770-х рр. уряд Порти відкрив школу математики для офіцерів воєнно-морського флоту. Навчання відбувалося по європейських книгах, перекладених на турецьку мову. Таким чином освічені прошарки османського суспільства отримали змогу знайомитися з останніми досягненнями науки і техніки, політичними ідеями країн Заходу. [2, р. 109]

Починаючи з 1789 р., коли султаном в Османській імперії став реформатор Селім III, розвиток воєнних шкіл європейського зразка набув ширших масштабів. Вивчаючи французьку та італійську мови, вихованці таких навчальних закладів отримали змогу познайомитися не тільки з військовою справою, але й також із багатьма досягненнями в інших сферах життя суспільства. Крім того, чимало офіцерів, представників інтелігенції вже володіли власними бібліотеками, які склалися переважно із французьких книг.

Також не менш важливо зазначити, що з 20-х рр. XVIII ст. під патронажем османського уряду була заснована вітчизняна друкарська справа, внаслідок чого в імперії з'явилася значна частина іноземної літератури різної тематики, перекладеної на турецьку мову. Тому й не дивно, що до початку Великої французької революції та частина мусульманського світу, яка перебувала у складі Османської імперії, була обізнана з багатьма європейськими ідеями, технічними досягненнями, а революційні події у Франції систематично і детально аналізувалися у Стамбулі.

Вплив великих європейських держав також був помітним у провінціях імперії, де іноземні консульства стали центрами сил, які надавали дипломатичну протекцію місцевим мешканцям. Масштаби такої економічної і політичної підтримки виходили за рамки окремих індивідів та не рідко стосувалися цілих спільнот. Так, Франція у XVI ст. отримала право захищати європейських католиків на території Порти, а з часом це право розширила на всіх католиків імперії та присутніх там європейських християнських місій. У той самий час християнська спільнота Маронітів, яка проживала в основному в Лівані, прийняла зверхність Римського Папи і вільно розвивала з Ватиканом відносини. А православні християни перебували під протекцією Російської імперії, міжнародне значення і вплив якої особливо зросли з 1774 р. після підписання Кючук-Кайнарджійського договору [4]. Таким чином з

кожним десятиліттям поглиблювалася взаємодія Європи з мусульманським Сходом, внаслідок чого Західні політичні ідеї і технологічні досягнення стали активно проникати на широкі простори Османської імперії. [1, р. 39-40]

Стамбул змушений був лавірувати між провідними державами Європи, щоб спрямовувати підтримку одних політичних сил на захист від інших. Це, у свою чергу, потребувало глибоких знань європейської політики, дипломатії і, насамперед, іноземних мов. Тривалий час династія Османа користувалася послугами євреїв, греків або ж навернених до Ісламу представників західноєвропейських держав. Однак до XVIII ст. у силу вищезазначених обставин ситуація змінилася і вимагала більш надійні канали для співробітництва з християнським світом. Саме тому наприкінці століття Порта почала відкривати посольства у провідних державах Європи, посилаючи туди своїх представників для вивчення місцевих мов і політики. Серед цих людей, які прибували вчитися у християнський світ, було чимало офіцерів яничарського корпусу, які вже були знайомі з багатьма європейськими традиціями та ідеями завдяки навчанню в себе на батьківщині у воєнних школах західного зразка, де заняття проводили іноземні інструктори. Таким чином значна частина мусульманської інтелігенції отримала змогу ближче познайомитися з європейською суспільно-політичною думкою і самостійно оцінити її ефективність. Крім того, спочатку у Стамбулі, а пізніше в інших містах Османської імперії з'явилися бюро по перекладу іноземної літератури, внаслідок чого значно розширилося коло осіб, обізнаних із західною системою цінностей, політичними, економічними ідеями і найновішими технологічними досягненнями. Внаслідок цього на мусульманському Сході розпочався активний процес переосмислення векторів і пріоритетів власного розвитку, пошуку шляхів модернізації (або ж європеїзації) всього суспільно-політичного організму імперії.

У 1826 р. уряд Османської імперії розпочав низку реформ, які отримали в літературі загальну назву Танзімат [3]. Серед них насамперед слід відзначити створення нової армії за європейським зразком з французькими і пруськими інструкторами. Це дало змогу посилити центральну владу в країні, ліквідувавши багато автономних чи напівавтономних регіонів. Разом з цим була проведена адміністративна реформа і ліквідована ленна система, а центральний уряд дещо реорганізований на західноєвропейський зразок. Також була заснована перша офіційна газета.

Не менш важливим досягненням згаданого періоду реформ було створення цілої низки шкіл для підготовки (та перепідготовки) офіцерів, лікарів, державних службовців, а також відправлення на навчання до Європи великої кількості учнів. Всі ці дії центрального уряду Порти розширили контакти з християнським світом і тим самим поглибили процес переосмислення власних шляхів розвитку та поставили на порядок денний питання гострої необхідності проведення докорінних змін у країні.

Отже, поширення провідних європейських ідей на терени Османської імперії відбувалося декількома основними шляхами. Значних зусиль до цього доклав офіційний Стамбул, який постав перед гострою необхідністю реформування держави у зв'язку із загальним занепадом багатьох сфер суспільно-політичного, економічного життя та армії. Тому було створено цілу низку нових навчальних закладів і до імперії запрошувалися іноземні фахівці, які викладали по європейських підручниках. Поглиблення взаємодії між Портою та країнами Заходу створило необхідність обміну представництвами і посольствами, діяльність яких значно пришвидшила процес

поширення ідей і технічних досягнень. Крім того, в Османській імперії з'явився прошарок освічених людей, які сприйняли європейські цінності, познайомилися із передовими досягненнями у різних сферах життя і були готові до впровадження їх у себе на батьківщині.

Також важливу роль у поширенні європейських ідей на теренах Османської імперії відіграла діяльність християнських місій, які, між іншим, займалися активною просвітницькою діяльністю, навчали місцевих мешканців іноземним мовам, а також новітнім досягненням у сфері політики, економіки тощо.

Разом з тим, поширення провідних європейських ідей в Османській імперії мало й негативні наслідки. Залучення західних спеціалістів до процесу модернізації Порти за новітніми на той час стандартами поглибило тенденції втручання у внутрішні справи імперії іноземних держав, внаслідок чого традиційна суспільна та адміністративна структура руйнувалися, а натомість нові — не відповідали запитам часу, не сприймалися населенням. Таким чином була підірвана внутрішня стабільність Османської імперії, що пізніше й стало однією із причин припинення її існування.

#### **Література:**

1. Hourani A. Arabic Thought in the Liberal Age 1798–1939 / Albert Hourani. – Cambridge University Press, 1983. – 395 p.
2. Lewis B. The Impact of the French Revolution on Turkey / Bernard Lewis// Journal of World History, Juillet, 1953. – Volume I, № 1. – P. 105-125
3. Tanzimat Reforms [Електронний ресурс] // Harvard Divinity School. – Режим доступу: <http://rlp.hds.harvard.edu/faq/tanzimat-reforms>
4. Treaty of Küçük Kaynarca [Електронний ресурс] // ENCYCLOPÆDIA BRITANNICA. – Режим доступу: <https://www.britannica.com/event/Treaty-of-Kucuk-Kaynarca>

**ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ІНТЕГРАЦІЙНОЇ СТРАТЕГІЇ В  
ДЕРЖАВАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ**

***Savchuk Andrii Borysovych***

*Magister*

*Chair of International Relation*

*Faculty of History, Political Science, and International Relations*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

***Savchuk Borys Petrovych***

*Ph.D. in Historical Science, Professor*

*B. Stuparyk Chair of Pedagogy*

*Faculty of Pedagogy*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*Ivano-Frankivsk, Ukraine*

***Савчук Андрій Борисович***

*магістрант*

*кафедра міжнародних відносин*

*факультет історії, політології і міжнародних відносин*

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*

*м. Івано-Франківськ, Україна*

***Савчук Борис Петрович***

*доктор історичних наук, професор*

*кафедра педагогіки імені Богдана Ступарика*

*педагогічний факультет*

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*

*м. Івано-Франківськ, Україна*

Сьогодні Україна виступає як повноцінний суб'єкт міжнародних відносин на регіональному і планетарному рівнях. На наше глибоке переконання, велику роль у забезпеченні плідності цього процесу відіграє людський чинник. Прикладом може слугувати діяльність Олександра Михайловича Купчишиного як очільника дипломатичної місії України в європейських державах (Франція, Нідерланди), Михайла Франковича Бродовича — у Республіці Словенія, Дмитра Васильовича Павличка — у Республіці Польща та інших послів — зразок високого професійного рівня, активної громадянської позиції, дипломатичного хисту, виваженого і мудрого політика, який шляхом двосторонніх зустрічей, політичних консультацій, перемовин, бесід та інших форм колективного обговорення зовнішньополітичних проблем, а також завдяки численним виступам перед громадськістю сьогодні доносив «правду про Україну», її європейський вибір тощо. Заслуга зазначених вище дипломатів, вихідців із Прикарпаття, окрім іншого, полягає і в тому, що світ визнав Україну як незалежну державу, а також у створенні її іміджу у світовому просторі. Українські дипломати зробили певний внесок у розвиток міжнародних відносин, співпрацю в багатьох ділянках (політичній, консульсько-візовій, торговельно-економічній, енергетичній, транспортній, транскордонній, міжрегіональній, культурно-освітній, науковій).

Завдяки зваженим скоординованим і цілеспрямованим зовнішньополітичним діям Україна сформувала впродовж 1990-х років ХХ століття не тільки стійкі двосторонні міждержавні зв'язки на різних рівнях, але й основу цілісної системи стратегічного партнерства. Дипломати, вихідці з Прикарпаття, спричинилися і до активізації співпраці між законодавчими органами України та кожної з країн, започаткували здійснення міжпарламентських контактів, зустрічі парламентських груп дружби тощо. Сьогодні актуалізується людський чинник у дипломатичній службі. Дієвість і результативність роботи, прагматизм у взаєминах з міжнародними партнерами, чітке бачення ролі та місця України у площині світових координат у поєднанні з динамізмом, оперативністю, жвавим розумом — ось ті критерії, які є умовою успіху кожного українського дипломата. Саме такій категорії дипломатів під силу адаптувати інструментарій української зовнішньої політики до викликів глобалізованого світу. Високий професіоналізм дипломатів-прикарпатців був і є найважливішою умовою реалізації національних інтересів України, прогнозованості її зовнішньої політики, забезпечення міжнародної стабільності та створення позитивного іміджу у світовому просторі.

У цьому контексті розглянемо більш докладно діяльність О.М. Купчишиного щодо формування сучасної інтеграційної стратегії України в державах Західної Європи.

Купчишин Олександр Михайлович здобув фахову освіту в Київському державному університеті ім. Т.Г. Шевченка (КДУ) (1974) на факультеті міжнародних відносин та міжнародного права. Відтак навчався в аспірантурі кафедри міжнародного права та іноземного законодавства КДУ ім. Т.Г. Шевченка (1977); кандидат юридичних наук (1977). 1990 р. закінчив Дипломатичну академію МЗС СРСР (1990) [2]. О. Купчишин — професійний дипломат, правник. Відбувся як науковець, перебував на викладацькій роботі в рідному виші (1977-1982 рр. — викладач кафедри міжнародного права та іноземного законодавства КДУ ім. Т.Г. Шевченка. Відтак брав участь у роботі міжнародних організації (1982-1988 рр. — співробітник Центру з прав людини Секретаріату відділення ООН у Женеві). О. Купчишин стояв біля витоків розвитку української дипломатії. Так, упродовж 1990-1992 рр. він — другий, перший секретар відділу міжнародних організацій МЗС України; протягом 1992-1993 рр. — начальник Договірно-правового управління МЗС України [1; 2].

1993 рік став початком його праці як дипломата у Франції (радник-посланник Посольства України у Франції). За наступних майже десять років дипломатичний досвід і професійні навички О. Купчишин застосовував, очолюючи важливі ділянки зовнішньої політики України: 1996-1998 рр. — начальник Управління європейської і трансатлантичної інтеграції МЗС України; 1998-2001 рр. — Постійний Представник України при Раді Європи; 2001-2003 рр. — Директор Правового департаменту МЗС України; 2003-2005 рр. — Посол з особливих доручень МЗС України [83]. З листопада 2005 р. до лютого 2008 р. О. Купчишин перебув на дипломатичній службі як Надзвичайний та Повноважний Посол України в Королівстві Нідерланди, а також Постійний Представник України при Організації із заборони хімічної зброї. За наступних двох років (2008-2010 рр.) він — заступник Міністра закордонних справ України. З травня 2010 р. до травня 2014 р. — Надзвичайний і Повноважний Посол України в Французькій Республіці та Представник України при ЮНЕСКО; а також — Надзвичайний і Повноважний Посол України в Князівстві Монако [2].

Плідною була діяльність О. Купчишина на посту Надзвичайного та Повноваженого Посла України в Королівстві Нідерланди (2005-2008 рр.), про що засвідчує низка офіційних візитів, зустрічей двох сторін. Як очільник дипломатичної служби України в Королівстві Нідерланди О. Купчишин сприяв систематичному налагодженню обмінів візитами глав зовнішньополітичних відомств України та Нідерландів (6-7 липня 2005 року відбувся візит Міністра закордонних справ Нідерландів в Україну; 7-8 березня 2006 року відбувся офіційний візит Міністра закордонних справ України до Нідерландів). За ініціативи О. Купчишиного регулярно відбувалися зустрічі на рівні Міністрів закордонних справ в рамках міжнародних форумів та конференцій (26 вересня 2007 р. — в Нью-Йорку в рамках проведення 62-ї сесії ГА ООН; 18 лютого 2008 р. — на полях засідання ради ЄС у Брюсселі) [3]. Як бачимо, О. Купчишин зумів налагодити діалог між Україною та Королівством Нідерланди на високому рівні.

Можемо виокремити низку важливих і пріоритетних напрямів діяльності О. Купчишина як очільника дипломатичної служби — налагодження тісної співпраці в гуманітарній сфері, зокрема культурній і науковій, а також виразним є політичний, торгово-економічний вектори діяльності. Українсько-нідерландське співробітництво у сфері культури активно розвивалося та мало динамічний характер. У Нідерландах простежується постійний інтерес до української культури та мистецтва, про що засвідчує плідна праця низки культурних та гуманітарних організацій, які здійснюють діяльність у сфері промоції української культури: організація «Платформа співробітництва Україна-Нідерланди», гуманітарний й культурні фонди «Супутник», «Ukraine Culturalis», «Matrix Orange» тощо [3].

Аналогічні вектори праці простежуємо і в діяльності дипломатичної місії України у Франції, очолюваної О. Купчишином (з травня 2010 р. до травня 2014 р.). Дипломатична служба України підготувала низку двосторонніх зустрічей на найвищому рівні. Так само було налагоджене міжпарламентське співробітництво. На регулярній основі відбувався обмін візитами парламентських делегацій різного рівня [4].

Провідним напрямом діяльності О. Купчишина стало налагодження співпраці між Україною і Францією в науковій сфері, що пояснюємо тим, що Олександр Михайлович відбувся не тільки як професійний дипломат, а й як науковець (кандидат юридичних наук). Отож науково-технічне співробітництво між Україною та Францією становить окрему сторінку в діяльності дипломатичної місії України. Цю співпрацю здійснювали у рамках Угоди про наукове співробітництво між Національною академією наук України та Національним центром наукових досліджень Франції (CNRS) та Програми спільних дій у галузі науково-технологічного співробітництва між Україною та Францією «Дніпро». Раз на два роки у Парижі та Києві відбувалися засідання українсько-французького Змішаного комітету науково-технічного співробітництва, метою роботи якого став розгляд науково-дослідних проектів на предмет їх можливої спільної підтримки і фінансування. Так, за результатами П'ятого засідання Змішаного Комітету, яке відбулося 2010 року в Парижі, було ухвалено рішення підтримати та профінансувати 21 проект, на які українською і французькою сторонами виділено по 60 тис. євро [4].

Українсько-французьке співробітництво у галузі культури, освіти і науки здійснювалося на основі Угоди про культурне, наукове і технічне співробітництво (жовтень 1995 р.) та Протоколу 2-го засідання Змішаної комісії з культурного та

науково-технічного співробітництва, підписаного 13 лютого 2008 року в Парижі. Плідною була діяльність створеного ще 2004 року при Посольстві України у Франції Культурно-інформаційного центру (КІЦ). В його приміщенні на регулярній основі відбуваються мистецькі, інформаційні, культурологічні заходи, покликані сприяти створенню на постійній основі українського культурно-інформаційного «осередку» у столиці Франції.

Варто наголосити, що за цього періоду (2010-2014 рр.) відбулися реальні зміни в практичній площині розвитку українсько-французьких економічних зв'язків. Сьогодні Олександр Михайлович Купчишин — постійний представник України при ЮНЕСКО.

Отже, перебуваючи на посадах очільника дипломатичної місії України в Королівстві Нідерланди та Французькій Республіці, Олександр Купчишин вибудовував стратегію дипломатичних відносин на принципах прагматизму та взаємовигідної співпраці, сприяв розвитку співпраці у сфері політики. Провідними ланками стали гуманітарна ділянка (зокрема наукова, культурно-освітня), а також економічна, торгівельна, ін. Усе це слугувало здійсненню зовнішньої політики України на шляху до європейської інтеграції.

#### **Література:**

1. Дипломатія сучасної України: Енцикл. довід. НАН України; Наук. т-вом. Т. Шевченка; М-во закорд. справ України. – К., 1997. – 83с.
2. Надзвичайні і Повноважні Посли України в іноземних державах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ukrdip\\_2013\\_14\\_22.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ukrdip_2013_14_22.pdf)
3. Посольство України в Королівстві Нідерланди [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://netherlands.mfa.gov.ua/>.
4. Посольство України у Французькій Республіці [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://france.mfa.gov.ua/>

## **ДРУГЕ ПРЕЗИДЕНТСТВО ДІЛМИ РУСЕФФ: КОРУПЦІЙНІ СКАНДАЛИ ТА ІМПІЧМЕНТ**

*Шпаковська Юлія Андріївна*

*Студентка 691-м групи*

*Кафедра міжнародних відносин*

*Факультет політичних наук*

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили*

*м. Миколаїв, Україна*

**Науковий керівник – доктор іст. наук Сінкевич Євген Григорович**

Діяльність Ділки Русефф під час другого президентського строку, який офіційно розпочався 1 січня 2015 року, більш за все запам'ятається скандалами, пов'язаними з антикорупційними розслідуваннями, а також імпічментом самої президента. Хоча Русефф так і не були висунуті звинувачення у корупції, а її відсторонення від влади деякі фахівці як у Бразилії, так і поза межами країни назвали «полюванням на відьом», у результаті голосування Сенату (вищої палати Парламенту

Бразилії) перша жінка-президент в історії країни склала свої повноваження за два роки до закінчення офіційного строку.

Висвітлення другого президенства Русефф необхідно почати з вивчення подій виборного циклу 2014 року та муніципальних виборів, які відбулися роком раніше. Саме результати цих виборів дають змогу оцінити співвідношення сил між найбільшими політичними силами країни. Головним відкриттям муніципальної виборчої кампанії стала Бразильська соціалістична партія, яку очолював губернатор штату Пернамбуку Едуарду Кампус. Деякі фахівці вважали, що дана партія здатна вплинути на традиційний розподіл сил між тандемом Робітнична партія — Партія бразильської соціал-демократії, але її лідери вирішили об'єднати сили з Бразильською соціал-демократичною партією задля підвищення шансів на успіх у боротьбі з правлячою Робітничою партією на муніципальних виборах. Марина Сілва, учасниця президентських виборів 2010 року, яка набравши 20% голосів не змогла пройти до другого туру, після невдалої спроби створити власну партію центристського спрямування під назвою "Мережа для стабільного розвитку", приєдналася до Бразильської соціалістичної партії Кампуса [2, с. 6-7].

У результаті національних з'їздів три найбільші партії обрали своїх кандидатів на посади президента та віце-президента: 14 квітня соціалісти обрали тандем Едуарду Кампус — Марина Сілва, 21 червня представники Робітничої партії обрали Ділму Русефф та Мішела Темера, а 30 червня соціал-демократи обрали Аесіу Невіс — Алоїзіу Нуніс. Проте звичний виборчий цикл був перерваний звісткою про смерть Едуарду Кампуса в результаті авіакатастрофи 13 серпня 2014 року. У країні було оголошено день жалоби. Його смерть внесла корективи у розстановку сил: імовірна "третя сила" Бразильська соціалістична партія втратила свій потенційний вплив, тому у протистоянні за голоси виборців зішлись "традиційні гравці" — Робітнична партія та Бразильська соціал-демократія [2, с. 7].

Виборча кампанія 2013 року мала ще одну особливість: персональне протистояння лідерів партій Русефф — Невіс, яке потім продовжилося й під час президентських виборів. Утім незважаючи на те, що після смерті Кампуса Бразильська соціалістична партія не змогла набрати велику кількість голосів на муніципальних виборах, їх офіційний представник Марина Сілва, на думку експертів, мала непогані шанси на перемогу ще у першому турі. Але цього не сталося. У результаті першого туру президентських виборів 5 жовтня 2014 року Ділма Русефф набрала 41,59%, чого виявилось недостатньо для перемоги. Друге місце зайняв Аесіу Невіс (33,55%), а третє посіла та не пройшла до другого туру Марина Сілва (21,32%). Найбільшу підтримку діючий президент отримала від "нового середнього класу" (креатура програми "Родина скарбничка") з Північного Сходу країни, а Невіса підтримали мешканці великих міст, Південного Сходу та Центру країни з вищою освітою та молодь, тобто представники традиційного середнього класу [2, с. 8-12].

Три тижні між першим та другим туром виборів пройшли у запеклому протистоянні не лише між двома політиками та програмами, а і двома баченнями майбутньої політики Бразилії та її статусу на міжнародній арені. Незважаючи на ряд спільних рис та питань — економічне зростання, торговельна активність у всьому світі, іноземні інвестиції, макроекономічна стабільність, зайнятість, соціальні програми, — відчутно відрізнялися пріоритети, акценти та методи вирішення цих завдань. Державний дерижизм та провідна роль держави в усіх соціально-економічних процесах або посилення ролі ринку та приватного сектору й



неоліберальні реформи як майбутні шляхи розвитку країни; нарощування державних соціальних програм або посилення ролі ринку для прискорення зростання економіки та збільшення кількості нових робочих місць як інструменти вирішення проблеми бідності. Це протистояння розділило країну навпіл і поширилося серед усіх громадян без виключення. За результатами виборів другого туру, які відбулися 26 жовтня 2014 року, вдруге поспіль перемогла Ділма Русефф, проте її перемога була не такою впевненою, як за чотири роки до цього. Вона набрала 51,64% голосів, а її суперник Аесіу Невіс — 48,36 відсотків, тобто її перевага склала лише 3,28%. У 2010 році перевага Русефф над тодішнім суперником Серрою була відчутно більшою — 56% проти 44%, тобто 12% [2, с.9-14; 3].

Проте початок її другого президентства відзначився ще більшою економічною та політичною кризою. Після корупційного скандалу під назвою "Менсалао", який вибухнув іще під час першого президентства (тоді у рамках повномасштабної антикорупційної кампанії свої посади втратили низка впливових чиновників, директорів великих компаній, ряд осіб із близького оточення колишнього президента Лулу да Сілви, а також члени Кабінету Міністрів діючого президента; більшість із яких були ув'язнені), рівень невдоволення населення лише зростав. Ще більшим він став після того, як ще більша група високопосадовців та бізнесменів виявилася залученою до нового корупційного скандалу, пов'язаного з "Петробраз", найбільшою державною нафтовою компанією Бразилії. Відповідно до результатів розслідування, оприлюднених у березні 2015 року, представники компанії надавали мільярди доларів чиновникам та іншим впливовим особам із метою прийняття рішень та законів на власну користь. Серед звинувачених було багато членів Робітничої партії та її партнера по коаліції Бразильського руху за демократію, а також представників великих будівельних та суднобудівельних компаній. Серед інших були й колишній президент країни Лула да Сілва, колишній спікер верхньої палати парламенту Едуарду Кунья, голова сенату Ренан Касерос, голова найбільшої будівельної компанії Марсело Одебреч, банкір-мільярдер Андре Естевес та низка іноземних компаній, наприклад, Роллс-Ройс. Скандал паралізував країну: за майже дворічний період роботу втратили 61% працівників "Петробразу", тобто близько 276 тисяч осіб. Велика кількість невеличких компаній, бізнес яких залежав від нафтовидобувної та нафтопереробної галузі збанкрутували [3].

Хоча президенту країни, яка тривалий час очолювала раду директорів "Петробразу", не було висунуто офіційних звинувачень, рейтинг її підтримки впав до 13%, а 15 березня на вулицях найбільшого міста країни Сан-Паулу відбулася велика акція протесту (бл. 1 млн. ос.) проти корупціонерів та діючого уряду. Наступна масова акція протесту відбулася 14 квітня. Хоча вона й була менш чисельна, її вимоги були більш радикальними: вони не просто бажали змін, а вимагали імпічменту президента, яку звинувачували у використанні державних фондів для проведення передвиборної кампанії. У той самий час в економіці Бразилії продовжувала панувати рецесія, рівень ВВП знизився, як і рівень довіри інвесторів. Деякі експерти назвали дану економічну кризу "найбільшою в історії Бразилії у 20 сторіччі" [3, 4].

Хоча антикорупційні розслідування проводилися численними інстанціями по всій країні, у представників влади був впливовий лідер — суддя з міста на півдні Бразилії Курітіба Сержіо Моро, який завдяки власному бажанню привести до відповідальності найбільш впливових політиків та бізнесменів перетворився на культову фігуру [4].

У відповідь на масові демонстрації та звинувачення у корупції, представники партнера Робітничої партії по коаліції Бразильського руху за демократію залишили парламент, їх підтримали й інші менші партії. У результаті Ділма Русефф втратила у Палаті депутатів більшість необхідну для уникнення імпічменту. Що ж стосується власне імпічменту, то на початку грудня 2015 року голова нижньої палати парламенту Едуарду Кунья заявив про початок процедури розгляду обґрунтованості та необхідності імпічменту, яку повинен проводити парламент, що перетворювався на спеціальну комісію. 12 квітня 2016 року її представники офіційно рекомендували розпочати процедуру імпічменту, а вже 17 квітня нижня палата парламенту ухвалила дане рішення: за проголосували 367 депутатів з 513, тобто більше необхідного мінімуму (342 голоси). На початку травня Сенат (верхня палата парламенту) готувався до свого етапу голосування, але відбулися неочікувані події: Верховний Суд країни відсторонив Кунью від виконання обов'язків спікера через звинувачення у корупції, а потім 9 травня його наступник Валдір Маранхо анулював результати голосування. 11-годинне засідання Верховного суду щодо зупинки процедури імпічменту не принесло відчутних результатів [1, 3, 4].

Після запеклого обговорення, яке тривало усю ніч, вранці 12 травня представники сенату оголосили про рішення тимчасово відсторонити Ділму Русефф від влади (на 180 днів) та продовжити процедуру імпічменту. За це рішення проголосували 55 з 81 сенатора, проти — 22. Обов'язки президента також тимчасово повинен виконувати Мішел Темер, віце-президент країни. Ділма Русефф мала можливість повернутися на посаду за рішенням апеляційного суду. Проте незважаючи на численні спроби щось змінити, 10 серпня 2016 року сенат узгодив дату проведення слухання щодо остаточного імпічменту президента. 29 серпня у результаті слухання 59 проти 22 депутатів проголосували за усунення Ділми Русефф з посади президента та вирішили, що Мішел Темер буде виконувати її обов'язки до оголошення результатів чергових виборів президента на початку січня 2019 року. Розгляд справи щодо імпічменту в Апеляційному суді Бразилії розпочався 25 серпня, а за чотири дні Ділма Русефф протягом 14 годин відповідала на питання senatorів, наполягала на власній невинуватості, намагаючись відбілити своє ім'я. Проте суд прийняв рішення не на її користь, і вже 31 серпня в результаті голосування Сенату (61 проти 20) рішення про остаточне відсторонення Ділми Русефф набуло юридичної сили [3,4].

Таким чином, друге президентство першої жінки в історії Бразилії на даній посаді виявилось нетривалим та затьмареним корупційними скандалами та політичними переслідуваннями. Антикорупційні розслідування в Бразилії продовжувалися й після імпічменту Русефф, а в країні й надалі панує економічна й політична криза. Усе більше відомих бразильських політиків сучасності та минулого стають об'єктами антикорупційної боротьби, яка, здається, ще не скоро завершиться. Можливо новобраний президент, який почне виконувати свої обов'язки 1 січня 2019 року зможе справді змінити ситуацію на краще.

#### Література:

1. Богданов Ю. «Временный импичмент» президента Бразилии, скорее всего, окажется постоянным [Электронный ресурс] // Деловая газета «Взгляд». – 2016. – 12 мая. – Режим доступа: <http://www.vz.ru/world/2016/5/12/810123.html>
2. Окунева Л. Президентские выборы в Бразилии 2014 г. / Л. Окунева // Латинская Америка. – 2015. – № 1. – С. 4-19.

3. Wallenfeldt J., Ray M. Dilma Rousseff President of Brazil [Electronic resource] // Encyclopædia Britannica. – Mode of access: <https://www.britannica.com/biography/Dilma-Rousseff>

4. Watts J. Dilma Rousseff impeachment: what you need to know – the Guardian briefing [Electronic resource] // The Guardian. – 31 August. – 2016. – Mode of access: <https://www.theguardian.com/news/2016/aug/31/dilma-rousseff-impeachment-brazil-what-you-need-to-know>

## **ВПЛИВ «ЧОРНИХ» PR-ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ ПАРТІЙ**

***Вітренко Владислав Едуардович***

*студент*

*кафедра реклами та зв'язків із громадськістю*

*факультет журналістики*

*Запорізький національний університет*

*м. Запоріжжя, Україна*

***Науковий керівник – д. н. із соц.ком., проф. Березенко В.В.***

Сьогодні поруч із класичними зв'язками із громадськістю, які засновані на правдивій, достовірній інформації та двосторонній комунікації, з'явилися її спотворені версії, які побудовані на маніпулятивних технологіях. Окрім стандартних «чорного» та «білого» PR, з'явився цілий спектр різновидів: жовтий, коричневий, сірий, рожевий, зелений та інші види комунікаційних технологій.

PR — це особлива технологія та методи, спрямовані на надання позитивного чи негативного ставлення до явища, компанії або особистості в середовищі людей, бізнесу, політики, мистецтва. Важливою особливістю правильно організованих зв'язків із громадськістю є те, що це робота спрямована не стільки на миттєвий результат, скільки на досягнення довгострокових вигод.

«Чорний» і «білий» PR можна ототожнити з рекламою, практично в них переслідуються одні й ті ж цілі, однак з використанням різних методів та специфічних технологій.

«Чорний» PR як технологія найчастіше застосовується в якості методу ведення інформаційних воїн або ж як поширення завідомо неправдивої або негативної інформації про конкурентів та інших суб'єктах комунікації. Заходи «чорного» PR найчастіше застосовуються з метою підриву сформованого іміджу конкурентів, тим самим досягаючи власної переваги на ринку.

«Чорний» PR — це розповсюдження негативної інформації про конкурента. В основі такого «негатива», як правило, лежать правдиві факти.

До «брудних» виборчих технологій зараховують діяльність кандидатів і партій, які порушують закони та морально-етичні норми. Вони завжди поза нормами закону та реальних фактів. У рамках «брудних» технологій партія (кандидат) використовує такі форми та методи досягнення результату, які балансують на межі цивільного чи кримінального переслідування.

З появою різних передвиборчих технологій у пострадянському суспільстві з'явилися спроби їх класифікації. Одну з найвдаліших спроб класифікувати основні чорні PR-технології зробив відомий політолог Д.Ольшанський [3]:

1. Підкуп виборців.
2. Маніпуляція законодавством.
3. Використання державного контролю на виборах.
4. Тиск на кандидатів та виборців.
5. Фінансові порушення.
6. Мобілізація владних ресурсів.
7. Фальсифікація результатів виборів.
8. Неправомірна реєстрація виборців.
9. Використання чужого права голосу.
10. Заходи по зриву виборчої діяльності кандидата.
11. Агітація з порушенням закону.
12. Негативні кампанії та контрпропаганда.

«Чорний» PR — це спроба скомпрометувати небажаного політика, партію чи організацію і налаштувати проти них масову свідомість. Для цього використовується правдоподібна чи неймовірна неправда. Частіше за все використовують славнозвісний «компрокат», чутки і плітки, навмисна «плутанина», «побутове хамство» і «чорний гумор».

Компрокат — це публікація компрометуючих матеріалів, «розкопування» тих деталей минулого чи сьогодення, яке приховує опонент. Чутки і плітки у «чорному» PR запускаються цілеспрямовано, через ЗМІ. Їх дії засновані на ефекті комунікативного резонансу. Умисна плутанина дозволяє маніпулювати інформацією, створювати неприємний контекст ніби «помилково».

Конструктивну класифікацію «брудних» PR-приймів у виборчих технологіях наводять дослідники Бобровський та Биков [1;2]:

- 1) недопущення до реєстрації кандидата або зняття з реєстрації кандидата виборчою комісією чи судом;
- 2) фальсифікація результатів виборів,
- 3) використання кандидатів-двійників або партій-двійників;
- 4) підроблення листівок, які ганьблять конкурентів;
- 5) поширення дезінформації;
- 6) порушення правил агітації;
- 7) поширення компромату;
- 8) дзвінки з агітацією за конкурента пізно вночі;
- 9) організація походів маргінальних груп (бомжів, нацистів, повій тощо) на підтримку конкурента.

Головна мета «брудних» кампаній — зруйнувати позитивний імідж суперників, деморалізувати їх, нав'язати їм свою волю та ініціативу. Загалом розрушити сценарій виборчої кампанії, який намагалися реалізувати суперники. Найчастіше «брудні» технології використовують в останні дні кампанії для того, щоб у конкурентів не залишилося часу на виправдання.

Так, вибори до Верховної Ради України восени 2014 року не обійшлись без курйозних випадків, пов'язаних із використанням «чорних» PR-технологій.

Активно використовувалось розповсюдження завідомо неправдивої інформації про своїх конкурентів. Судячи зі звітів спостерігачів за виборами, у різних регіонах

країни кандидатів у депутати звинувачували у співпраці з минулим режимом Віктора Януковича, а також дорікали розкішним способом життя, недоречним за нинішньої ситуації в країні.

«Новинкою» виборчої кампанії стали спекуляції на темі антитерористичної операції на сході країни. Кандидати показово фотографувались у камуфляжі або відвідували зони АТО, щоб потім могли говорити про себе як про людину, що принаймні кілька днів захищала Батьківщину.

Інша новація кампанії — іміджеве «підлаштування під лідера». «Блок Петра Порошенка», котрий лідирував у виборчих рейтингах, мав просту та впізнавану стилістику своєї кампанії — її головним елементом є червона смуга на білому тлі.

Як наслідок, до такого самого прийому, використання подібної символіки, на десятках округів вдавались кандидати-мажоритарники, котрі не мали жодного формального стосунку до пропрезидентської партії, а часом були прямими конкурентами до тих політиків, кого «Блок Петра Порошенка» офіційно підтримував.

Отож, «Чорний» PR є однієї із дієвих та популярних технологій маніпуляції електорально свідомістю, яку активно використовують у передвиборчих процесах з метою дискредитувати опонента(партію чи кандидата), знизити його електоральний бал, зменшити довіру та, зрештою, відтягнути голоси на свою або нейтральну сторону.

Питання використання «чорного» PR є важливим у контексті розвитку української політики та політичної культури суспільства в цілому, оскільки перенасиченість даною технологією ринку політичної реклами та PR є головним чинником зниження рівня довіри народу до влади та показником низької етики політичних діячів та кандидатів по відношенню як до електорату, так і один одного.

#### **Література:**

1. Бобровський Т.А. Концептуалізація понять «імідж» та «іміджування» у сучасному політичному дискурсі [Текст]: / Бобровський Т.А. // Вісник Дніпропетровського університету. – Дніпропетровськ: ДНУ ім. О. Гончара, 2013. – т. 20., вип. 23. с. 9-14.
2. Быков И.А. Сетевая политическая коммуникация: Теория, практика и методы исследования: монография./ И.А. Быков - СПб.: ФГБОУ ВПО «СПГУТД», 2013. - 200 с.
3. Ольшанский Д.В., Пеньков В.Ф. Политический консалтинг. / Д.В. Ольшанский, В.Ф. Пеньков - СПб.: Питер, 2005. - 448 с.

СЕКЦІЯ 9. Культурологія

«GOLDEN RATIO» IN PROPORTION OF BODY

*Makarevich Natalia Aleksandrovna*

*Student*

*Department of accounting, analysis and audit*

*Faculty of Economics and Management*

*YankaKupala State University of Grodno*

*Grodno, Belarus*

*Scientific adviser – Associate Professor, Candidate of Physical and Mathematical Sciences Setko E.A.*

«ЗОЛОТОЕ СЕЧЕНИЕ» В ПРОПОРЦИЯХ ТЕЛА

*Макаревич Наталия Александровна*

*студентка*

*кафедра бухгалтерского учета, анализа и аудита*

*факультет экономики и управления*

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы*

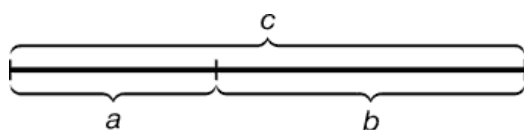
*г. Гродно, Беларусь*

*Научный руководитель – доцент, кандидат физико-математических наук  
Сетько Е.А.*

Существует общее математическое соотношение, встречающееся в природе, которое может быть использовано для создания идеальной естественной композиции. Действуя на основе последовательности Фибоначчи, Золотое сечение описывает отношения между двумя пропорциями. Числа Фибоначчи [2], как и многие элементы, встречающиеся в природе, следуют соотношению 1:1.61 — это то, что называют Золотым соотношением. То, как оно формирует общую закономерность в природе, так что оно воспринимается приятным для глаз, с древних времен используют в скульптуре, архитектуре и т.д.

Бесконечный ряд после запятой — 1,6180339887... Странная, загадочная, необъяснимая вещь: эта божественная пропорция мистическим образом сопутствует всему живому. Можно заметить эту пропорцию и в изгибах морских раковин, и в форме цветов, и в облике жуков, и в красивом человеческом теле. Все живое и прекрасное — все подчиняется божественному закону, имя которому — «золотое сечение» [2].

«Золотое сечение» — деление непрерывной величины на две части в таком отношении, при котором меньшая часть так относится к большей, как большая ко всей величине [4]:

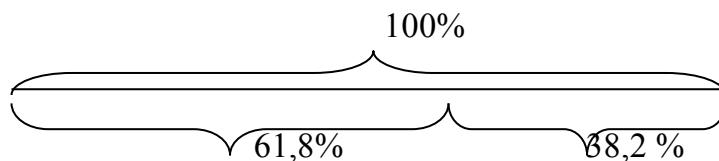


$$a : b = b : c \quad \text{или} \quad c : b = b : a.$$

Эта пропорция равна:

$$\varphi = \frac{1 + \sqrt{5}}{2} \approx 1.61803398874989484 \dots$$

Золотое сечение в процентах:



В 1855 г. немецкий исследователь золотого сечения профессор Цейзинг опубликовал свой труд «Эстетические исследования» [1]. Он измерил около двух тысяч человеческих тел и пришел к выводу, что пропорции золотого сечения проявляются в отношении частей тела человека — длина плеча, предплечья и кисти, кисти и пальцев и т.д. Цейзинг иллюстрирует свою гипотезу примерами из рассмотрения частей человеческого тела и частей растения. Деление тела точкой пупа — важнейший показатель золотого сечения [4].

Деление тела точкой пупа — важнейший показатель золотого сечения. Пропорции мужского тела  $13 : 8 = 1,625$  колеблются в пределах среднего отношения и несколько ближе подходят к золотому сечению, чем пропорции женского тела, в отношении которого среднее значение пропорции выражается в соотношении  $8 : 5 = 1,6$ . У новорожденного пропорция составляет отношение  $1 : 1$ , к тринадцати годам она равна  $1,6$ , а к двадцати одному году равняется мужской.

Приведем результаты измерения учащихся одного класса гимназии №2 города Гродно (рис. 1). Средний возраст — четырнадцать лет.

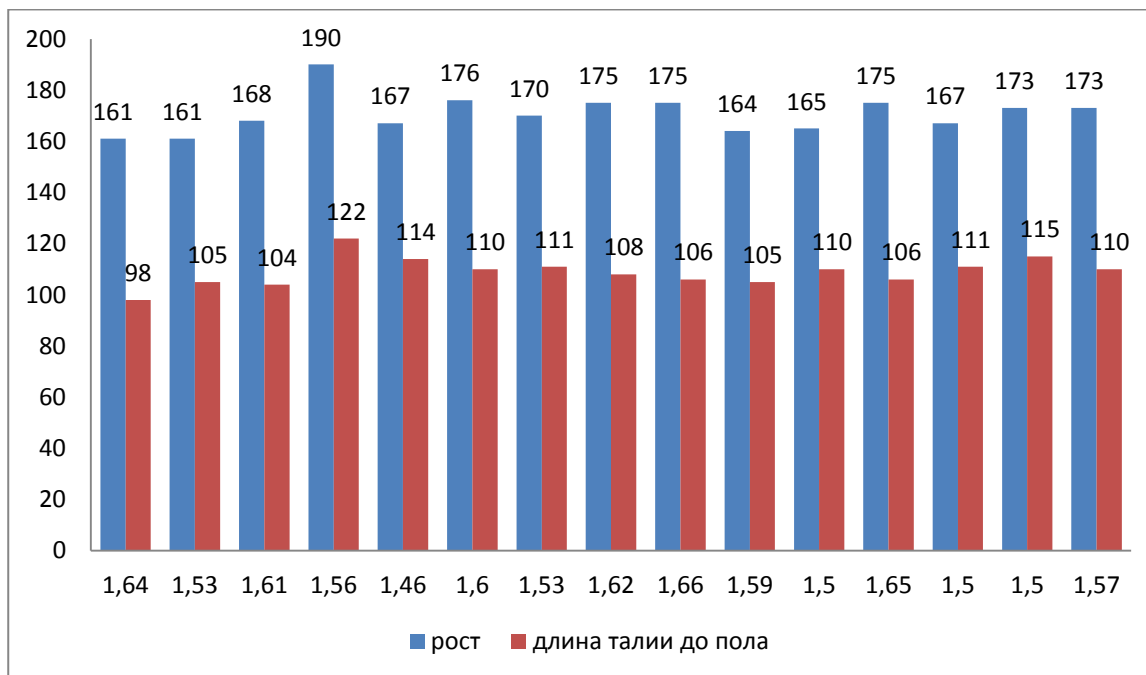


Рисунок 1.

Найдём среднее арифметическое отношений:  
для девочек это будет

$$\frac{1,64 + 1,53 + 1,46 + 1,53 + 1,66 + 1,59 + 1,50 + 1,50 + 1,50 + 1,57}{10} = \frac{15,4782}{10} \\ = 1,54782 \approx 1,55.$$

А для мальчиков соответственно

$$\frac{1,61 + 1,56 + 1,60 + 1,62 + 1,65}{5} = \frac{8,04}{5} = 1,608 \approx 1,6$$

Вывод: пропорции тела мальчиков ближе к показателю золотого сечения, чем у девочек, что подтверждает теорию Цейзинга.

#### Литература:

1. Адольф Цейзинг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki>– Дата доступа: 16.03.2017
2. Азевич А.И. Двадцать уроков гармонии: гуманитарно-математический курс. / Азевич А.И.- М.: Школа-пресс, 1998.
3. Васюткинский, Н.Н. Золотая пропорция / Васюткинский Н.Н. - Минск, 1990 – 19 с.
4. Гика М. Эстетика пропорций в природе и искусстве./ М. Гика. – М.,1936. – 301 с.



**Для нотаток**

**Для нотаток**