«ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Науково-дослідна частина
Наукове товариство студентів,
аспірантів, докторантів і молодих вчених

ЗБІРНИК
наукових праць студентів,
аспірантів і молодих вчених

«МОЛОДА НАУКА-2020»

Том ІІ

«Філологічні науки»
«Іноземна філологія»
«Психологія»
«Педагогіка, соціальна педагогіка, спеціальна освіта»
«Дошкільна та початкова освіта»

2020=УДК: 001 (06)
М 754

Запоріжжя
2020

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Фролов М.О. – ректор ЗНУ
Васильчук Г.М. – проректор з наукової роботи
Болдуєва О.В. – *начальник науково-дослідної частини;*
Веремчук Е.О. – *заступник декана з наукової роботи факультету іноземної філології;*
Грушева Т.В. – *заступник декана з наукової роботи історичного факультету;*
Дашко І.М. – *заступник директора з профорієнтаційної роботи Криворізького факультету ЗНУ;*
Зубцова Ю.Є. – *заступник декана з наукової роботи факультету соціальної педагогіки та психології;*
Капріцин І.І. – *заступник декана з наукової роботи факультету соціології та управління;*
Кириченко О.Г. – *заступник декана з наукової діяльності факультету металургії Інженерного інституту;*
Ковпак В.А. – *заступник декана з наукової роботи факультету журналістики;*
Копійка В.В. – *заступник декана з наукової роботи біологічного факультету;*
Леонтьєва В.В. – *заступник декана з наукової роботи математичного факультету;*
Мацегора І.Л. – *заступник декана з наукової роботи філологічного факультету;*
Назаренко І.А. – *заступник декана з наукової діяльності факультету енергетики, електроніки та інформаційних технологій Інженерного інституту;*
Носик М.О. – *відповідальний за наукову роботу Економіко-правничого коледжу ЗНУ;*
Олійник О.Л. – *директор Торгового коледжу ЗНУ;*
Олійник О.М. – *заступник декана з наукової роботи факультету менеджменту;*
Пелех І.В. – *заступник декана з наукової роботи юридичного факультету;*
Полтавець М.О. – *заступник декана з наукової діяльності факультету будівництва та цивільної інженерії Інженерного інституту;*
Симонік А.В. – *заступник декана з наукової роботи факультету фізичного виховання;*
Сіліна І.В. – *заступник декана з наукової діяльності факультету економіки та менеджменту Інженерного інституту;*
Толмачова В.С. – *голова НТСАДМВ ЗНУ;*

Трипольська О.О. *– провідний фахівець відділу патентно-інформаційного забезпечення науково-дослідної частини, координатор НТСАДМВ ЗНУ;*
Худолєй Л.В.– *заступник декана з наукової роботи економічного факультету.*

Збірник укладено за результатами XIII університетської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених «Молода наука-2020», що проходила 13-15 квітня 2020 року.

Автори публікацій несуть відповідальність за достовірність фактичних даних, чіткість викладу тексту, цитування, а також мовно-стилістичний рівень написання матеріалів.

Збірник наукових праць студентів, аспірантів і молодих вчених «Молода наука-2020» : у 5 т. / Запорізький національний університет. – Запоріжжя : ЗНУ, 2020. – Т.2. – 353 с.

УДК: 001 (06)
М 754

©Запорізький національний університет, 2020
©Автори публікацій, 2020

СЕКЦІЯ «ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ»

Асатрян С.А.
студентка магістратури філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Горбач Н.В.

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК НАРАТИВНОЇ СТРУКТУРИ В НОВЕЛІ Н. БІЧУЇ «БІЛА ВІЛА»

Інтертекстуальність є одним із провідних наратологічних засобів, яким послуговується Н. Бічуя у своїх творах на сюжетному, стильовому, художньо-образному та жанровому рівнях. Як зазначила Н. Римар, «присутність «тексту в тексті» створює у прозі Н. Бічуї явище багатоплановості твору, розширює асоціативні можливості художнього письма, утверджує індивідуальність авторки через складну систему міжтекстових співвідношень» [2].

У 80-х рр. XX ст. аналізом творчості Н. Бічуї займалися Є. Адельгейм, Р. Іваничук, П. Кириченко, А. Седик, В. Яворівський, Ю. Ярмиш та ін. На сучасному етапі окремі наукові розвідки творчості авторки присвятили В. Ґабор, І. Дзюба, В. Дончик, Н. Римар, А. Ткаченко, Р. Харчук, М. Якубовська.

Новела Н. Бічуї «Біла Віла» демонструє інтертекстуальні зв'язки на формально-змістовому та міжтекстовому рівнях, оскільки авторка за допомогою різних прийомів вкраплює не лише твори Лесі Українки («На полі крові», «Лісова пісня», «Віла-посестра»), а й вводить образи міфічних героїв (Ізольда Білорука, Перелесник, Геркулес) та реальних осіб (Сергій Мержинський, Іван Труш, Олена Пчілка, Іван Франко, Олекса Довбуш, Генріх Гейне).

У творі авторка повсякчас змінює наратора, чим ускладнює сюжетобудову та оповідну манеру новели. Так, ми можемо спостерігати гетеродієгетичного він-наратора, який спостерігає за подіями зі сторони, залишаючись незадіяним та незалежним споглядачем; гомодієгетичного я-наратора в образі сучасного художника, невідомої письменниці або ж внутрішні діалоги наратора-Лесі Українки.

Інтертекстуальність виступає важливим складником наративної структури новели. Так, на початку твору Н. Бічуя за допомогою міжтекстового синтезу відтворює біографічний факт із життя Лесі Українки, вводячи образ Перелесника із драми-феєрії «Лісова пісня»: «Уночі прилітав Перелесник, ти спалахувала від подарованого ним вогню і згоряла, щоб відродитись на світанні словом» [1, с. 163]. Цими рядками авторка окреслює не лише хронотоп, а й репрезентує життєве кредо Лесі Українки, її жагу до життя та бажання писати, не зважаючи на смертельну хворобу.

На змістовому рівні інтертекстуальність є важливим чинником у створені образу невідомої письменниці, яку захопила остання недописана Лесею Українкою драма, розміщена у збірнику «Арґо». Наратор зазначає, що твір був внесений до збірки у вигляді конспекту, оскільки поетеса не встигла перетворити цей сюжет у драматичну поему. Тут можемо спостерігати форму ремінісцентного текстуального зв'язку, який авторка нібито вмонтовує в сюжет

новели: «На передмісті Александрії живе сім'я грецька (еллінська), в той час, коли нова віра взяла вже силу і в свою чергу стала тіснити і гнати тих людей, що держалися давнішньої віри й кохалися в далекій науці. Теокріт, дуже вчений еллін… має цілу бібліотеку – збір папірусів. Його діти, син сімнадцяти літ і дочка п'ятнадцяти, теж привчені до давньої науки, вірні давній релігії… Приходить старий чоловік, сусіда… і каже дітям, що їх батька схопили в храмі… його ув'язнено за те, що він ширив єресь, проповідував думки грецьких філософів…» [1, с. 164–165]. Письменницю охоплює бажання завершити розпочату Лесею драму, але її беруть сумніви, чи може вона піти на цей крок і використати незавершений сюжет: «…треба дивитись на світ очима тієї людини. Треба нею стати, – а це неможливо. Задум належав не мені – і одне-єдине рішення, єдине розв'язання було б правильним – те, котре знала вона і котрого не встигла сказати» [1, с. 185].

У новелі також простежується й архітекстуальність на рівні міжжанрових зв'язків. Наратор, будуючи оповідь, вводить у прозовий текст елементи драми (діалог між Хлопцем і Дівчиною, Художником та Юдою), уривки з віршів Лесі Українки («Чи пам'ятаєте, коли я говорила?», «Хвилини»). Але чи не найзначнішими інтертекстом є включення до новели І. Франка знайомить реципієнта з загадковим образом Віли та окреслює причини виникнення цього твору: «…уперше після повернення з Болгарії хотіла взятися до писання «Віли-посестри». Видно, то також гори викликали в уяві відважну красуню, що побраталася з юнаком, і той її кінь – тримали його в леті чудесні крила, і скорявся Вілі у своїй буйній непокорі. Тільки ще, мабуть, не прийшов був час писати про Вілу, не укладався вірш так, як належалося. Може, надто близькою ще була смерть побратима…» [1, с. 185].

Наратор тривалий час знаходиться в пошуках того символічного образу, який би досконало характеризував Лесю Українку. Наприкінці новели він знаходить його, проводячи паралель між Вілою, яка втратила свого побратима, та поетесою, котра так само пережила смерть Сергія Мержинського. Саме наприкінці твору розкривається символічне значення назви, обраної Н. Бічуєю, – «Біла Віла». За класифікацією Ж. Жанета, це паратекстуальний прийом, що є різновидом інтертекстуальності й виражається через відношення тексту до заголовку, епіграфа, післямови тощо.

Отже, інтертекстуальність у новелі Н. Бічуї «Біла Віла», присвяченій останнім рокам життя Лесі Українки.

Література

1. Бічуя Н. Великі королівські лови. Львів : ЛА «Піраміда», 2011. 190 с.
2. Римар Н. Наративні стратегії художньої прози Н. Бічуї : веб-сайт. URL: http: //elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/15312/1/ДИСЕРТАЦІЯ_ОСТАТОЧНА%20Римар.pdf

Бітюцька Ілона
студентка 3 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Дука Л.І.

СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ГОДОНИМОВ КОММУНАРСКОГО РАЙОНА Г. ЗАПОРОЖЬЯ

Важными для любого города являются проспекты, улицы, переулки и другие линейные объекты, так как объем годонимической лексики стабильно пополняется и определяет топографическую структуру объекта.

Лингвисты уделяют довольно много внимания всем стратам топонимической лексики (В. А. Никонов, А. В. Суперанская, Э. М. Мурзаев, В. А. Жучкевич, Е. М. Поспелов и др.) В последние десятилетия языковой облик современного города привлекает внимание Т. С. Шмелевой [5], Л. З. Подберезкиной [3], Б. Я. Шарифуллина [4] и др.

Данное исследование посвящено структурно-семантическому анализу названий городских линейных объектов Коммунарского района г. Запорожье.

В своих названиях они отображают знаменательные даты и реалии тех или иных исторических событий, увековечивают память об известных личностях, поэтому по наименованиям можно проследить круг понятий и реалий, ценимых обществом. Некоторые улицы сохраняли свое название в течение многих десятков лет, но часто вместо них появлялись новые стандартные, общепринятые названия. Годонимы непременно реагируют на определенные события современности, имеют свойство отражать какую-то историческую эпоху, быт народа, социальные и политические явления, становятся адресными идентификаторами географических объектов города, служат информационной базой собственных наименований. Появление новых линейных объектов является свидетельством развития и расширения города.

В настоящее время в Коммунарском районе насчитывается 205 улиц и 14 переулков, переименование которых на разных этапах развития города и общества происходит по ряду объективных причин. Так, в 2016 году в г. Запорожье было переименовано 96 улиц, 17 из которых находятся в Коммунарском районе, что было связано с ликвидацией символов тоталитаризма, с декоммунизацией и т.п. Важно отметить, что сам район не был переименован, так как его название напрямую связано с заводом «Коммунар», хотя некоторые ономатологи утверждают, что название района происходит от имени нарицательного.

На данном этапе развития годонимии Коммунарского района г. Запорожья, включающая ранее существующие и новые названия улиц, которые подверглись переименованию, не достаточно исследована, что и обусловливает актуальность работы.

Данная статья посвящена проблеме анализа семантической структуры годонимов данного региона. Целью работы является инвентаризация, систематизация и выделение в отдельные классы названий улиц, переулков и других линейных объектов.

В процессе анализа семантической структуры годонимов Коммунарского района г. Запорожья выделено 6 лексико-семантических групп с разнообразными подгруппами. Основой классификации послужили работы Ф. Миклошича [1, с. 185] и Т. В. Шмелёвой [5, с. 33–37]. Ученые отталкиваются не только от семантического и грамматического, но и структурного принципа.

В результате исследования новых названий выявлены наиболее употребительные линейные объекты Коммунарского района, образованные от топонимов: астионимов (*ул. Харьковская, ул. Киевская, ул. Самарская* и др.), гидронимов (*ул. Днестровская, ул. Азовская* и др.) и оронимов (*ул. Альпийская, ул. Зеленогорская* и др.), что свидетельствует о том, что людям удобнее давать названия по известным и запоминающимся онимам.

В структурном плане здесь выявлены исключительно однокомпонентные имена собственные, которые образованы суффиксальным способом. Наиболее продуктивными являются суффиксы *-ск-, -н-, -ов-, -ев-:* (*ул. Харьковская, ул. Огородная, ул. Садовая, ул. Полевая* и др.).

Второй по численности наименований является группа годонимов, образованных от антропонимов: названий, созданных по фамилии (*ул. Глебова, ул. Кармелюка, ул. Сытова* и др.), по имени и фамилии (*ул. Максима Прокуратова, ул. Николая Ласточкина* и др.), а также сочетании фамилии и должности (*ул. Лейтенанта Шмидта*). Так, *ул. Николая Ласточкина* названа в честь первого директора и основателя завода «Радиоприбор», *ул. Максима Прокуратова* – по имени участника АТО, добровольца, старшего водителя автомобильного отделения взвода материально-технического обеспечения, который героически погиб во время артиллерийского обстрела.

Самым продуктивным способом образования данной лексико-семантической группы является суффиксальный (87%): *ул. Гнаровской, ул. Панаса Саксаганского, ул. Николая Ласточкина* и др.). Всего лишь 13% годонимов образованы бессуффиксальным способом: *ул. Кармелюка, ул. Дежнева, ул. Лейтенанта Шмидта* и др.). Среди данной группы обнаружены и двухкомпонентные годонимы (23%); всего лишь одно название является трёхкомпонентным: *ул. Генерала Петра Григоренко.*

Самыми малочисленными по составу являются группы годонимов, названные по месту расположения (*ул. Вокзальная, ул. Привокзальная, ул. Образовательная*), от фитонимов (*ул. Грушевая, ул. Яблочная, ул. Абрикосовая, ул. Елочная, ул. Кедровая*), от хрононимов (*ул. Европейская, ул. Олимпийская*) и от эргонимов (*ул. Автозаводская*). Так, *ул. Европейская* названа по установлению связей Украины с Европейским Союзом, которое берет свое начало с 2014 г.

Данный класс представлен топонимами, образованными суффиксальным (*ул. Вокзальная, ул. Яблочная, ул. Индустриальная)* (91,2%) и префиксально-суффиксальным (*ул. Привокзальная, ул. Нагорная*) (8,8%) структурными типами.

Таким образом, годонимия в языковом портрете современного города является элементом, наиболее тесно соотнесенным с историческим его развитием, а, следовательно, отражающим специфику внутригородского хоронима. Название линейных объектов Коммунарского района г. Запорожья

являются важным источником формирования национально-культурного компонента в семантической структуре годонимов.

В процессе анализа годонимии Коммунарского района г. Запорожья выявлено, что наиболее употребительными являются названия улиц и переулков, образованные от топонимов (35,2%). Не уступают им и годонимы, которые произошли от антропонимов (33%). Малочисленными являются группы, которые были названы по месту расположения (11,7%), от фитонимов (8,5%), хрононимов (7,4%) и эргонимов (4,2%). Самыми продуктивными являются однокомпонентные по составу годонимы, образованные суффиксальным способом.

Литература

1. Бондалетов В. Д. Русская ономастика: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Москва : Просвещение, 1983. 224 с.
2. Дука Л. И. Лексико-семантическая классификация топонимов Запорожского края. Історичне краєзнавство і культура: VIII Всеукраїнська наукова конференція. Ч. 1. Харків : ХДУ, 1997. С. 243–246.
3. Подберезкина Л. З. Лингвистическое градоведение (о перспективах исследования языкового облика Красноярска). Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Научно-методический бюллетень. Красноярск-Ачинск: Красноярский университет, 1998. Вып. 6. С. 22–30.
4. Шарифуллин Б. Я. Язык современного сибирского города. Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Научно-методический бюллетень. Красноярск-Ачинск: Красноярский университет, 1998. Вып. 5. С. 8–27.
5. Шмелева Т. В. Современная годонимия: семантика и семиотика. Лингвистическое краеведение. Пермь, 1991. С. 33–37.

Богданова А.С.
студентка магістратури філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Ніколаєнко В.М.

РЕЦЕПЦІЯ КОЗАЦТВА В РОМАНІ Л. КОНОНОВИЧА «ЧИГИРИНСЬКИЙ СОТНИК»

Звернення суспільства до витоків власної історії є цілком закономірним явищем у період найбільшого національного та духовного піднесення. Народ, котрий перебуває в мобілізованому становищі, відчуває внутрішню потребу укріпити власні ідеали, поширити правдиву й неупереджену інформацію, аби привернути увагу більш індиферентних громадян, не силою, а переконливими аргументами пробудити їхню свідомість і вболівання за рідну державу. Актуалізація минулого з усіма перемогами та програшами, вшанування пам’яті тих, хто віддав життя в боротьбі за незалежність, і виховання поваги до національних культурних надбань – це основні завдання, наразі поставлені перед українською спільнотою.

Очевидно, що немалу роль у національно-духовному поступі відіграє література. В ній артикулюються важливі думки та ідеї, які дають людям снагу продовжувати справу національного відродження. Безперечно, найбільш придатним джерелом натхнення залишаються твори з яскраво вираженим патріотичним пафосом, де в художній формі осмислюються давні події, причини й наслідки поразок, вплив минулого на сьогодення тощо.

Враховуючи читацькі тенденції останніх років, можна впевнено стверджувати, що акцент із суто історичних реалістичних творів змістився на неоднорідні за жанровою природою твори. Одним із таких є роман Л. Кононовича «Чигиринський сотник» – фантастична ретроспекція предтечі Хмельниччини 1648–1657 рр. У плетиві реального й фантастичного трапляються як традиційні образи й характеристики, так і оригінальні авторські, тож це зумовлює високий рівень **актуальності** поданого дослідження.

Метою розвідки є аналіз авторського бачення козацтва в контексті фантастичного твору. **Завдання** – визначити жанрову специфіку роману «Чигиринський сотник», проаналізувати, як автор творить та осмислює образ козацтва й окремих персонажів (характерник Обух, Михась, Чигиринський сотник). Роман до цього часу не був об'єктом великих досліджень, однак здобув високу оцінку в розвідках І. Бондаря-Терещенка, В. Герасим'юка, О. Забужко, В. Ніколаєнко, Т. Мегері та ін. Розглянута тема є новою в контексті вивчення твору «Чигиринський сотник».

Літературна критика наділила роман «Чигиринський сотник» різними жанровими визначеннями, котрі досить однобоко виявляють його природу. «Козацьке фентезі», «авторський варіант альтернативної історії» (І. Бондар-Терещенко), «лицарська меніпея», «істерн-тревелог» (Гнат Юра) [див. 1, с. 4] – ці та інші жанрові конструкти не є вичерпними. Тому ми пропонуємо інше, більш об'ємне визначення химерного роману, який концентрує якості, характерні для вищезгаданих жанрових визначень: органічне переплетення реальності, домислу й вимислу, порушення хронотопу, зосередження уваги на ірреальних, фантастичних елементах сюжету, вільна інтерпретація відомих мотивів і образів, розлоге інтертекстуальне поле, притчевість, філософічність.

Очевидно, що в основі роману лежить по-новому інтерпретований козацький міф, однак увага автора розпорошується поза межами цього контексту й зачіпає міфологічний, релігійний, культурно-історичний пласти. Як зауважує Т. Мегеря: «Автор в ігровій формі створює свій метанаратив, надтекст, у якому події доби Хмельниччини постають у новому концептуальному освітленні» [2, с. 89]. Поділяємо думку дослідниці, що образ війни 1648–1657 рр. «виходить за межі протистояння українців та поляків; в авторській інтерпретації – це вирішальна апокаліптична битва, боротьба сил Добра й Зла, на кону якої стоїть подальше існування чи знищення українського народу» [2, с. 89].

Згаданий прийом використовувався іншими фантастами, наприклад, Дж. Толкіном, однак Л. Кононович не конструює альтернативний світ з алюзіями на реальність, а розміщує героїв у справжніх локаціях, наділяє їх цілком відповідними дійсності зовнішніми рисами та характерами. Наприклад, у експозиції роману згадуються події, котрі передували початку національно-

визвольної війни: *«…після Покрови заворушилися братчики, що сиділи на пасіках та по селах, заходилися коней сідлати і виїжджати один по одному чи купами кудись за Дніпро. Почали балакати люде, що встав такий гетьман, як ото Наливайко, і буде заводити козацьке право по всій Україні»* [1, с. 15].

Одіссея Михася та характерника Обуха до Чигирина хоч і наснажена фантастичними елементами – наприклад, Остатня кріпость, фортеця Неї, – але підґрунтя має цілком достовірне. Разом зі своїм провідником хлопчик мандрує Наддніпрянщиною (*«До Білої Церкви відціля десять день треба верхи добиватися… а до Охматова, мо, й більше!»* [1, с. 60]), зустрічаючи сім помічників, кожен з яких допомагає йому просуватися далі: *«…А як до останнього дійде, то буде той чоловіком, що стане гетьманом усім козакам… Буде така війна, якої світ не бачив, а далі тяжко буде щось поправити...»* [1, с. 108]. Михасева подорож завершується успішно: дістався Чигирина, він зустрічає сотника Хмельницького та вручає йому артефакт перемоги – Троянів ключ. Після цього хлопчик стає джурою та вирушає з іншими козаками в похід.

Попри те, що увага автора зосереджена на Михасеві, його оточенню – характернику Обуху, семи душам, бісуркані Леся та її бабусі – не бракує виразності. Фольклорна наснаженість роману впливає на характеротворення, іноді зводячи його до романтичної поетизації: *«Їхав я Диким Полем до Дніпра, коли ж бачу, летять у небі два круки. Глянув я на них – і зомлів… Страшні речі марилися мені, сину… Наче вхопили мене якісь потвори, гаками шматували моє тіло, різали його, варили у казанах. Такої муки я зазнав, що ні словом сказати, ні пером змалювати!.. Наостанку склали тії кавалки докупи, покропили свяченою водою, і вернулася душа моя в тіло… Прилетіли два янголи та й понесли мене до Иру Дажбожого»* [1, с. 157].

Тим не менш, збірний образ козацтва вийшов опуклим, неоднозначним і від того – більш зрозумілим для читача, адже Л. Кононович виходить поза межі традиційної ідеалізації славного війська запорозького: *«А як почав Михась козаків розглядати, то аж зачудувався: босі всі, замурзані, мов чорти, і такі обдерті, що лата на латі світить. І вечеря скупенька була: як виїли куліш із дерев'яних ночов, то принесли кашовари печену рибу, котрої дісталося кожному всього по одній»* [1, с. 68]. Контраст між народнопоетичним описом запорожців та їхнім нерозкішним побутом допомагає сприйняти збірний образ із протилежних ракурсів.

Зображуючи низове козацтво, письменник не цурається живої народної мови, котра допомагає відтворити невимушеність і колоритність оточення. Вона сповнена пейоративів («*Стільки живу отсе на світі, а таких бевзів уперше бачу! Отсе кому розкажи, то не повірять – скажуть, брешеш, клята молодице!* [1, с. 23]), грубого гумору (*«Дід казав, що чорти горілки бояться, а хреста – не дуже!»* [1, с. 63], *«То нехай попи да ченці тії кляті книжки читають! Еге, якась скотина понаписує, а ти читай…»* [1, с. 76]), просторіч тощо. Крім того, за грубою й глузливою формою прочитуються серйозні проблеми, звичаї, обов'язки: *«А нащо її [хату – авт.] замикати? На Січі злодіїв нема…»* [1, с. 277]; *«А яка покара тому, хто в поході горілку смалить… га? – До стовпа та киями!»* [1, с. 419]. Цим забезпечується виразність,

насиченість, урівноваженість реального та фантастичного компонентів химерного роману.

Отже, твір Л. Кононовича «Чигиринський сотник» має неоднозначну жанрову природу, і враховуючи всі формально-змістові особливості, визначаємо його як химерний роман. Крім фантастичної подорожі головного героя до Чигирина, автор змальовує сукупний образ низового козацтва – позбавленого романтичного нашарування, неідеалізованого, але при цьому вірного своїм ідеалам і принципам.

Література

1. Кононович Л. Чигиринський сотник. Львів : Фабула, 2016. 528 с.
2. Мегеря Т. Інтертекстуальність у системі поетики роману Леоніда Кононовича «Чигиринський сотник». Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2012. № 12. С. 87–91.
3. «Чигиринський сотник» Кононовича: Національне як фантастичне : рецензія. URL: http://archive.chytomo.com/issued/chigirinskij-sotnik-kononovicha-nacionalne-yak-fantastichne (Дата звернення: 01.03.2020).

Брусняк Аліна
студентка магістратури філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Курилова Ю.Р.

ОБРАЗ ІВАНА СІРКА В РОМАНІ В. ВАЛЬДА «ОСТАННІЙ БІЙ УРУС-ШАЙТАНА»: АВТОРСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФАКТІВ

Образ Івана Сірка – один із символів козацької епохи в історії України. Він існує в народній творчості, до нього звертаються і письменники, його постать оповита легендами та домислами. За цими уявленнями стоїть реальна історична персона, про яку нам, на жаль, залишилося небагато свідчень.

Новий роман лауреата конкурсу «Коронація слова» описує події кінця XVII століття, коли вирішувалася доля не тільки українського народу, а й усієї Європи: поєдинок напередодні битви під Віднем. Іван Сірко, за словами анонімного автора польськомовної «Віршованої хроніки», створеної приблизно у 80-х роках XVII століття, «був поставлений Богом як пес на сторожі християнських овечок, щоб видирати їх з вовчої пащеки бусурманів» [3, с. 7]. Сучасна історіографічна інтерпретація діяльності отамана спростовує певні моменти його героїзації. Так, В. Маслійчук говорить про контрарність позицій романтично-національного сприйняття діяльності Сірка та логічного осмислення шкідливості його амбіцій (розглядається, як один із нищівників української державності). Дослідник наголошує на тому, що Іван Сірко постає відпочатково як постать «літературна», а не «історична» завдяки його романтизації істориками XIX століття [2].

Особливості моделювання образу історичної персони в романі В. Вальда ще не стали предметом масштабних досліджень: у періодиці знайдено

публікацію Л. Романенко, присвячену порівняльному аналізу специфіки творення образу Івана Сірка в романах В. Вальда і М. Морозенко, проте в ній не акцентоване співвідношення фактів і вигадки [4]. Саме це і визначає актуальність цієї статті. Отже, метою дослідження є аналіз співвідношення історіографічної та літературної інтерпретації постаті Івана Сірка.

У своєму романі В. Вальд створив образ Сірка з незвичайної для нас перспективи. Будучи знавцем історії Османської імперії та турецьких традицій, письменник, використовуючи документи, намагався показати особистість Івана Сірка не таким, яким ми його знаємо з дитинства, а таким, яким його бачили турки і татари, називаючи «урус-шайтаном», тобто «руським чортякою».

Іван Сірко як персонаж з'являється вперше у зав'язці сюжету, вбиваючи одного з двох синів османського султана. Тут він постає мужнім, вправним воїном, навіть дещо підступним. Здається, що образ отамана такий, яким ми його сприймали й раніше, але ця думка змінюється, коли персонаж еволюціонує у третій частині твору.

Попередні дві частини, у яких сіляхдар Орхан йде на зустріч із Сірком, аби у лицарському двобої помститись за смерть свого брата, яка сталась кілька десятиліть назад, дають можливість відчути авторські стратегії міфологізації постаті «урус-шайтана», людини, яку дуже боялись турки і татари, вважаючи його не просто дужим чоловіком, козаком, а буквально чортом із пекла. Контекст авторської інтерпретації визначає ще й той факт, що світогляд османів-мусульман відрізняється від розуміння цього життя козаками-християнами: автор постійно акцентує характер сприйняття головного героя вторинними персонажами.

Аналізуючи роботи істориків (див. [3]), розуміємо, що Іван Сірко, попри усю атмосферу довкола його персони, не був ні чортом, ані кимось іншим. Це можуть підтвердити факти аналізу частин тіла козака. На кістках –сліди від поранень та позвонки, які зрослись: він дійсно був фізично розвинений, майстром шабельного бою, але в легендах із певною метою підкреслюються його надзвичайні феноменальні здібності. Отже, усе ж таки авторові не повністю вдалось відійти від раніше сформованого образу запорожця.

Певні сюжетні колізії створюють фон, через який автор підтримує існування міфів довкола персони козака. Наприклад, поява вовка як супутника Івана Сірка. У такий спосіб письменник апелює до легенд про козацьке характерництво, адже в такому розумінні запорожець міг легко перетворюватись на вовка.

В. Вальд створив яскравий образ Івана Сірка, у якому читачі зможуть побачити сильну й відважну особистість, а не стандартну постать зі шкільного підручника історії. Відчувається те, що автор працював із документами, які можуть висвітлити невідомі деталі біографії отамана Сірка. Отаман на схилі літ полюбив бджільництво і зробив пасіку: у третій частині історичного роману дії відбуваються в селі Грушівка, де насправді провів свої останні роки козак.

Епізод із битвою на шаблях вигаданий. Деталі, які використовує письменник, масштабують постать отамана, але з точки зору історіографії він видається не зовсім правдоподібним. Звичайно, автор має право на вигадку –

тим більше, що цього потребують сучасні стратегії формування національної свідомості.

Отже, можна стверджувати, що у творі наявний не історично достовірний образ Івана Сірка, а дійсно «урус-шайтана», надзвичайної особистості з надприродними якостями. Емоційна палітра твору, деякі деталі з легенд додають творові художньої цінності й допомагають сприйняти цю історичну постать такою, якою її прагнув показати саме письменник.

Література

1. Вальд В. Останній бій Урус-шайтана. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2018. 495 с.
2. Маслійчук В. Іван Сірко і «боротьба метафор«. URL : http://www.historians.in.ua/index.php/en/istoriya-i-pamyat-vazhki-pitannya/2265-volodimir-maslijchuk-ivan-sirko-ta-borotba-metafor (дата звернення : 03.03.2020 р.)
3. Міцик Ю. Іван Сірко. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2010. 160 с.
4. Романенко Л. Літературні інтерпретації образу Івана Сірка: постмодерний контекст. Актуальні питання гуманітарних наук. 2019. Вип 26, том 2. С. 88–92.

Гремякіна Наталія
студентка магістратури філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Бакаленко І.М.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Реформування національної системи освіти України, стрімкий розвиток інформаційного суспільства й інноваційних технологій впливає на функціонування сучасної школи і вимагає від організаторів та учасників навчального процесу швидко змінювати звичні традиційні методи та прийоми. У зв’язку з цим особливого значення набуває проблема застосування інноваційних технологій навчання на уроках української мови.

Проблема впровадження інноваційних технологій у сучасну систему освіти була в центрі уваги багатьох науковців та вчителів-словесників: О. Біляєва, І. Данилюка, Н. Дикої, І. Дичківської, О. Заболотного, Л. Мацько, М. Пентилюк, А. Пироженко, О. Пометун та інших. Практичні шляхи формування орфографічних умінь та навичок описували М. Баранов, В. Бардаш, О. Блик, М. Вашуленко, С. Дорошенко, А. Каніщенко, Г. Козачук, Т. Ладиженська, І. Олійник, О. Потапенко, Г. Ткачук, О. Савченко, І. Хом’як та інші.

Мета наукової розвідки: охарактеризувати шляхи використання інноваційних технологій у процесі формування орфографічної грамотності учнів на уроках української мови.

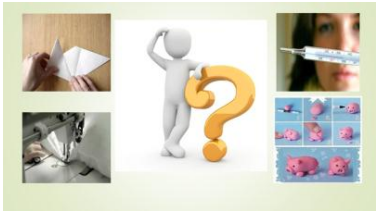
Як стверджують науковці, інноваційні технології як процес – це «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [1]. Зауважимо, що добираючи методи, прийоми і вправи для вивчення орфографії слід враховувати вікові особливості дітей, рівень їхнього розвитку й те, які психічні якості учнів удосконалюються: пам'ять, увага, сприйняття тощо. На думку багатьох дослідників, вивчення орфографії має носити проблемний характер, щоб постійно зацікавлювати учнів, спонукати їх до творчої праці, шукати і знаходити розв'язання тих чи інших поставлених завдань.

Переконатися у доцільності та результативності використання інноваційних технологій на уроках української мови можемо на прикладі вивчення теми «Вимова й написання префіксів з-, (зі-), с-».

Нетрадиційний урок «У кафе «Птах», пропонуємо розпочати інтерактивною вправою «Дерево очікувань»: учні пишуть на стікерах очікування від уроку, закріплюють їх у формі повітряного змія біля «Дерева».

Учитель, визначивши мету заняття, запрошує школярів у прекрасну весняну пору, коли все живе прокидається, повертаються пташки з вирію, на день народження пташки до чудового та затишного кафе «Птах».

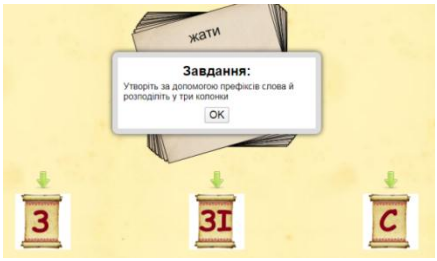
Для актуалізації опорних знань пропонуємо учням вправу: на картинках люди виконують дії, назвати дії (збити, зшити, зліпити, зробити). Виконавши завдання, сформулювати тему уроку (Вимова та написання префіксів з-, зі-, с-).



Враховуючи особливості, які характерні для сучасного покоління Z (нетерплячість, прагнення негайних результатів, залежність від інтернету та кіберпростору, фрагментарність образного мислення, орієнтація на практичний результат, гіперактивність), для сприйняття та засвоєння нового матеріалу використовуємо QR-код з посиланням на «Експрес-уроки О. Авраменка».

Наступний етап – закріплення вивченого матеріалу передбачав використання різноманітних вправ, що сприяли виробленню орфографічних умінь і навичок, реалізації принципу свідомості і автоматизму. Різноманітність вправ («мовознавчий бій», гра «ремонт слів», «я знавець літератури»), їх доцільність, системність і послідовність дозволили забезпечити ефективність і результативність процесу навчання. Більшість вправ носили ігровий характер, але це ніяк не відволікало дітей, а навпаки зосереджувало їх увагу.

З метою формування орфографічної грамотності учнів використовувались вправи, створені за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (кросворди, інтерактивні вправи, «хмарки слів»).



Використання інтерактивної вправи «Незакінчене речення» (продовжіть речення) дозволило провести підсумки уроку та сприяло розвитку зв'язного мовлення учнів: «На уроці я дізнався про..», «Мене вразило…», «Мені було складно…», «Я добре запам'ятав …», «Я буду використовувати нові знання …», «Я відчуваю потребу у поясненні …».

У якості домашнього завдання пропонуємо учням творчу вправу «Скласти казку, використавши слова з префіксами с-, з-, зі-».

Отже, впровадження інноваційних технологій навчання сприятиме різноманітності навчального процесу, інтенсивній роботі учнів, кращому запам'ятовуванню матеріалу, розвитку зв'язного мовлення, формуванню орфографічних навичок учнів та їх умінь самостійно використовувати знання під час вирішення орфографічних задач.

Література

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. Київ : Академвидав, 2004. 218 с.

Доня Валерія
студентка 4 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: ст.викл. Горлач В.В.

СПОСОБЫ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ГЕЙМЕРСКОГО ЖАРГОНА В ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКЕ

В эпоху глобализации, тотальной компьютеризации и информатизации всемирная сеть становится неотъемлемой частью жизни человека. Одним из популярных виртуальных мест общения, помимо социальных сетей, являются онлайн игры, в которых бытует своя специфическая лексика – геймерский жаргон.

Под геймерским жаргоном мы понимаем особый пласт лексических единиц, используемый людьми, играющими в компьютерные игры. В. А. Хомяков выделяет в жаргоне функцию конспиративной коммуникации [2, с. 43–44]. Этой же точки зрения придерживается и А. Д. Швейцер, считающий, что жаргон – это «зашифрованная речь», непонятная для непосвященных [3, с. 158].

Предметом нашего исследования является изучение способов образования слов геймерского жаргона в польском языке. Мы опираемся на исследования В. В. Виноградова, который предложил развернутую классификацию способов словообразования, выделив четыре способа:

морфологический, или аффиксальный, лексико-семантический, лексико-синтаксический и морфолого-синтаксический.

Для начала стоит отметить, что лексемы геймерского жаргона образовываются на базе английского языка. Это связано с тем, что США является одним из лидеров производства в мире онлайн-игр, поэтому все новые понятия изначально возникают на английском. Таким образом, геймерский жаргон представляет собой смешение языка-источника (английского) и принимающего языка – польского в данном случае. Его особенностью является то, что лексема сохраняет английский корень, к которому присоединяются словообразовательные форманты польского языка. В результате глаголы могут спрягаться, существительные склоняться и т.д., то есть слова приобретают свойства флективного языка.

В польском языке написание и звучание большинства слов полностью сохраняется так, как в английском языке, то есть они передаются с помощью транскрипции. Например, *team (команда), radiance, smoke (названия предметов), skill (способность), deny, bot (нижняя линия), top (верхняя линия), damage (урон)* и т.д. Это может быть связано с тем, что польский и английский алфавиты используют латиницу.

Однако, в отличие от английского языка, данные слова склоняются по падежам (*skilla, skillem*), числам (*skill – skilly*) и т.д. Транскрибируются и аббревиатуры: *afk, aoe, fb, gg, wp, cm, mkb, lp*.

За редким исключением, некоторые слова передаются с помощью транслитерации. Например, *Ancient [Анцйент] (Древний), back [бак] (назад), regen [рэгэн], Pugna [пагна] (имя одного из героев*).

Ударение в геймерском польском жаргоне остается фиксированным, как и в литературном языке, – на предпоследний слог.

Среди морфологических способов словообразования в польском геймерском жаргоне значительное количество слов образованы суффиксальным способом. Глаголы образуются с помощью продуктивных инфинитивных суффиксов *–ić/-yć (farmić, ruinić, pushyć), -ować (baitować, gankować, wardować*). Стоит отметить, что написание корня опирается на английское правописание.

Существительные образуются с помощью суффикса *–k: pasywka (пассивная способность), jaszka (название предмета), klaritka (название напитка, которые восстанавливает запас маны)*. Отглагольные существительные образуются с помощью суффикса *–(ow)anie: pushowanie – push, defanie – def*. Они указывают на процессуальность. Также на нее указывает существительное *dżunglowanie*, которое называет такой стиль игры, когда пользователь добывает себе золото и опыт, убивая в лесу нейтралов, вместо того, чтобы стоять на линии.

Остальные способы используются крайне редко. Например, к ним можно отнести флективный способ: *golda – gold*.

Неморфологические способы словообразования также участвуют в образовании слов геймерского жаргона, однако они представлены в значительно меньшем количестве. Это лексико-семантический и лексико-

синтаксический способы. Примером лексико-семантического может служить *Ziemia* (земля) – это имя персонажа *Earth Spirit (дух земли*). С помощью лексико-синтаксического способа образовалось слово *secretshop*, то есть словосочетание *secret shop* в польском языке функционирует как одна лексема.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что при образовании слов геймерского жаргона в польском языке используются как морфологические способы, так и неморфологические. Самый распространенный способ – заимствования путем транскрипции. Востребованность данного жаргона объясняется тем, что с его помощью можно быстрее выражать свои мысли, не тратить время на перевод. Это облегчает общение с иностранцами даже тем, кто плохо владеет английским языком, поскольку слова геймерского жаргона базируются на данном языке.

Литература

1. Виноградов В. В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. Москва : Наука, 1975.
2. Хомяков В. А. Нестандартная лексика в структуре английского языка национального периода. Автореф. докт. дис. ... канд. филол. наук. Ленинград, 1980.
3. Швейцер А. Д. Очерк современного английского языка в США. Москва : Высшая школа, 1963.

Доценко Поліна
студентка магістратури філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Бакаленко І.М.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Представники різних поколінь мають свої особливості, які необхідно враховувати у процесі організації взаємодії, зокрема організації освітньої діяльності. Інформаційне середовище, у якому живе покоління Z, суттєво впливає на розвиток їх особистості, визначаючи характерні їх ознаки та вимагаючи ефективних стратегій взаємодії для тих, хто навчається, із тими, хто навчає. Серед таких стратегій можна назвати впровадження інтерактивних технологій навчання.

До питання впровадження інтерактивних технологій у навчальному процесі зверталися В. Беспалько, А. Вербицький, В. Євдокимов, М. Кларін, Н. Кочубей, Т. Коваль, С. Ніколаєва, О. Пєхота, Є. Полат, О. Пометун, Л. Пироженко, Т. Ремех, В. Серіков, С. Сисоєва та інші науковці.

Мета розвідки – довести ефективність інтерактивних технологій та окреслити основні шляхи їх використання на уроках літературного читання.

Аналіз досвіду зарубіжних та українських науковців засвідчує, що інтерактивні технології сприяють інтенсифікації та оптимізації навчально-виховного процесу й спрямовані на формування важливих практико-

орієнтованих компетентностей школярів. Інтерактивне навчання передбачає використання рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, вирішення проблемних ситуацій, включаючи візуалізацію навчального матеріалу.

Розглянемо використання інтерактивних технологій на уроці літературного читання у 4 класі з теми «Микола Носов. «Пригоди Незнайки та його друзів»».

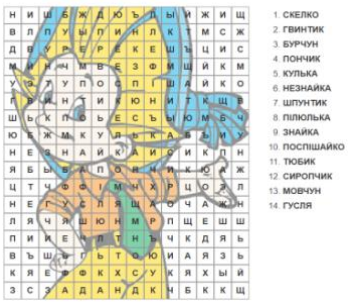
Учитель розпочинає підготовку до уроку, заздалегідь запропонувавши учням прочитати казку М. Носова «Пригоди Незнайки та його друзів». Доречними на занятті будуть портрет М. Носова; його книга «Пригоди Незнайки та його друзів»; ілюстрації; «хмарки слів»; кросворд; QR-коди, «ромашка Блума».

Урок починаємо з об'єднання учнів у команди для організації групової роботи, яка створить умови для позитивної мотивації. Об'єднання у команди проводимо за допомогою предметів, які мали відношення до подій у розділах прочитаної книги (на партах вже розкладені палітра, сопілка, перо з аркушем, машина).

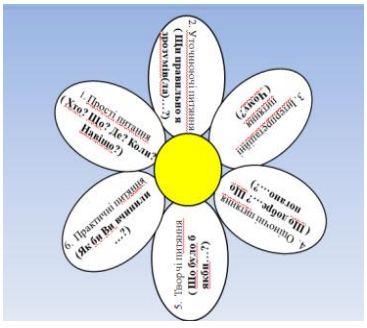
Робота з таблицею складів сприятиме удосконаленню правильності, усвідомленості, швидкості читання, а складання слів із поданих у таблиці складів розвиватиме гнучкість мислення та увагу. Пропонуємо учням прочитати спочатку всі склади, написані малими літерами, потім – написані великими літерами. Утворені слова слугуватимуть назвами команд *(художник, музикант, поет, механік, вигадник)*.

ХУ	ет	ДО	по	ме
МУ	ЖНИК	ха	ви	нік
гад	ЗИ	ник	КАНТ	

Вступна бесіда дозволить перевірити знання учнями тексту й усвідомленість прочитаного: хто є героями казки; чому мешканці називалися коротульками; як себе поводили малюки і малючки; на що вказували імена мешканців; з якими побутовими труднощами стикалися коротульки.



Актуалізація і корекція опорних знань відбувалась за допомогою розгадування командами онлайн-кросворду: знайти найбільшу кількість слів – імен мешканців Квіткового міста. Такі завдання – це своєрідна «гімнастика розуму», а отже, вони розвивають і тренують пам'ять, здатність логічно думати, аналізувати, порівнювати, орієнтуватись у світі сучасної наукової інформації.



Для аналізу прочитаних розділів казки було використано метод розвитку критичного мислення – «ромашку Блума», що дозволяє навчити учнів усвідомленому та цілеспрямованому формулюванню запитань різного типу та самостійних суджень. Команди учнів, обираючи пелюстки «ромашки» (кожна пелюстка – нове питання; чим більший номер на пелюстці, тим

складніше питання), по черзі ставили питання, поступово ускладнюючи їх, надавали повні відповіді на поставлені питання, щоб познайомити один одного зі змістом прочитаної казки.

Для узагальнення і систематизації знань пропонуємо командам завдання до «хмарки слів»: знайти та виділити маркером риси, які характеризують Незнайку.

Рефлексія на уроці була здійснена за допомогою інтерактивної вправи «Продовж речення»: «Сьогодні я навчився …»; «Мені сподобалось найбільше …»; «Найважче було …»; «Я хотів би дізнатися про …».

У якості домашньої роботи учні отримали творче завдання: просканувати QR-код, перейти за посиланням та переглянути мультфільм, скласти план-характеристику улюбленого героя та намалювати його.

Отже, використання інтерактивних технологій на уроках літературного читання дає змогу зацікавити учнів, залучити їх до обговорення теми, розвиває комунікативні навички, креативне мислення, творчий підхід, а також допомагає вчителю легко та нестандартно організувати навчальну діяльність та урізноманітнити урок.

Література

1. Носов М. Пригоди Незнайка та його друзів. URL : https://www.rulit.me/books/prigodi-neznajka-i-jogo-tovarishiv-read-204973-1.html

Зінченко О.Є.
студентка магістратури філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Слижук О.А.

КАЗКОВИЙ НАРАТИВ У ТВОРАХ ЗІРКИ МЕНЗАТЮК ДЛЯ ДІТЕЙ

Сучасна українська проза для дітей постійно збагачується новими творами, в яких переважають елементи фантастики або фантастичне поєднується з реалістичним й створює міцний фундамент для створення пригодницької літератури. Творчість Зірки Мензатюк – яскравий приклад розгортання цієї тенденції. У творчому доробку цієї письменниці спостерігаємо еволюцію від власне казкових форм у першій книжці «Тисяча парасольок» до яскравих підліткових пригод у повістях «Таємниця козацької шаблі», «Дике літо в Криму», «Як я руйнувала імперію», яка виявляється і у трансформації жанрів, і у видозміні наративних стратегій.

Як зазначають теоретики літератури [1; 2; 3], поняття «наратив» з'явилося в літературознавстві з історіографії. У «Літературознавчій енциклопедії подано таке визначення: «Наратив (англ. narrative, від лат. narrare – розповідати, оповідати) – логоцентричне розповідання (оповідання, повість, роман тощо) із

відповідною структурою та процесом самоздійснення як способу буття оповідного тексту, одночасно об'єкт і акт повідомлення про справжні чи фіктивні події, здійснюваний одним (кількома) наратором, адресований іншому (чи кільком) наратору» [2, с. 89].

Наявність фантастичних елементів та особливий тип оповіді дозволяють віднести художні твори, написані Зіркою Мензатюк для дітей, незалежно від їх жанрової й видової природи, до казкового наративу. У сучасній українській літературі для дітей він є одним з основних типів наращії. Розглядаючи його крізь призму когнітивної наратології, В. Єфименко називає казковий наратив обрамленим: «Обрамлені наративи включають різноманітні перцептивні та когнітивні точки зору, ідеологічні погляди, згадки про минуле, плани на майбутнє, вірування, бажання, наміри, мотиви дійових осіб та інші компоненти індивідуального наративу» [1, с. 351].

Ознаки казкового наративу знаходимо у творах Зірки Мензатюк, наприклад, наявність інтригуючих обставин, несподівані повороти подій, наявність активного героя та уведення невідомого героя. Частина творів Зірки Мензатюк різних років характеризується розповіддю від першої особи – формою, що передбачає висунення на перший план суб'єктивної свідомості оповідача, що говорить від свого імені і є центром орієнтації читача в просторі художнього тексту. Так читач здійснює рецепцію в результаті поєднання двох точок зору: автора про наратора і наратора про самого себе, – на перетині яких народжується істина, висунута в центр оповіді.

Так конструктивним принципом організації казкової повісті «Ангел Золоте Волосся» Зірки Мензатюк виступає інтертекстуальність, яка виявляє себе на наративному рівні через сюжетні, стильові, жанрові, художньо-образні запозичення. Міжтекстові зв'язки у цьому творі здійснюються через наявні стильові коди інших епох, культур, літератури, творів тощо. Присутність «тексту в тексті» створює у казковій повісті Зірки Мензатюк явище багатоплановості твору, розширює асоціативні можливості художнього письма, утверджує індивідуальність авторки через складну систему міжтекстових співвідношень.

Подібна тенденція проглядається й у пригодницькій дилогії Зірки Мензатюк – повістях «Таємниця козацької шаблі» та «Дике літо в Криму» – реальні пригоди головних героїв поєднуються з містичними подіями, вставними розповідями й легендами. У центрі обох творів протиборство – школярки Наталочки з Антипком – фантастично-реалістичним персонажем обох творів, який і номінативно, й поведінково символізує зло, що чинить перешкоди на шляху до відкриття чарівних предметів (у першій частині – козацької шаблі, у другій – чарівного срібного татарського пояса).

Прийом протиставлення, іронічна нарація, створення національного колориту, зображення реалій імперії, що загниває, а значить, приречена на знищення є своєрідними формами вияву модусу національної ідентичності в повісті «Як я руйнувала імперію» Зірки Мензатюк.

Отже, елементи казкового наративу різною мірою наявні в усіх творах Зірки Мензатюк для юних читачів, що надає їм пізнавального змісту, динаміки

й сприяє індивідуальній інтерпретації. Сучасна українська дитяча література повинна бути динамічною, бо діти шукають в ній відображення реальності, відповіді на безліч запитань, крім того, від дитячої літератури залежать подальші літературні уподобання молодого покоління.

Література

1. Єфименко В. А. Казковий наратив у світлі когнітивної наратології. Мова і культура. Вип. 15, т. 7. Видавничий дім Дмитра Бураго, Київ, 2012. С. 350–354.
2. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 2. 624 с.
3. Мацевко-Бекерська Л. Дитинство як етичний феномен: інтрадієгетичний наратив у просторі дитячого тексту (на матеріалі української малої прози кінця XIX – початку XX ст.). Укр. мова і літ. в середн. шк., гімназіях, ліцеях та колегіумах. 2008. № 9. С. 104–111.
4. Мензатюк З. З. Дике літо в Криму. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2019. 190 с.
5. Слижук О. Казковий наратив у збірці М. Павленко «Півтора бажання». Ucrainica VIII, současná ukrajinistika. Problémy jazyka, literatury a kultury. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc 2018. С. 197–202

Ісаєв Ілля
студент 3 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Костецька Л.О.

ОБРАЗ БУКОВИНИ У РОМАНІ-ПАНОРАМІ М. МАТІОС «БУКОВА ЗЕМЛЯ»

В українській літературі Буковина репрезентована насамперед уродженцями цього краю, що вміло його оспівали. Серед них такі майстри красного письменства, як Ю. Федькович, О. Кобилянська, Ірина Вільде та ін. Продовжує традиції «буковинської когорти» і сучасна українська письменниця М. Матіос. У її творчості топос Буковини посідає чільне місце. Інтерес авторки до цього регіону відбивається у таких романах, як «Солодка Даруся», «Нація», «Майже ніколи не навпаки…». Новий твір з промовистою назвою «Букова земля» доповнює ряд творів письменниці буковинської тематики.

Сама назва твору вказує на те, що події відбуваються саме на «Буковій Землі», а Буковина є одним із центральних образів роману. Попри те, що топосів у творі багато (Відень, Берлін, Луганщина, Москва, Берн та ін.), найбільша увага приділена саме буковинським картинам та історії, що розкривається через долі окремих людей та родин у взаємодії одне з одним. Тож центральним топосом у романі є саме Букова Земля. Буковина розкривається через великі та маленькі населені пункти, як то Чернівці, Берегомет над Серетом, Сірук, Селятин, Вижниця, Черемошне, Вилавче,

Руська, Горішній Шепіт та ін. У творі неодноразово згадані й інші топографічні об`єкти: гори, річки тощо.

Досить розгорнутої семантичної характеристики авторка не подає, лишень вказує різні варіанти назв краю: «Букова Земля. Земля Буків. Buchenland. Буковина» [1, с. 36]. З цього видно прозору семантику назви, що походить від слова «бук».

Буковина у творі набуває різного забарвлення. На початку твору бачимо цей регіон як один із округів так званої «небесної канцелярії»: «… Округ із висоти хмариного лету і справді видавався райським куточком, із милозвучною для слуху назвою і чарівними для очей картинами…» [1, с. 36]. Хоча Букова Земля і ототожнюється з Раєм, згодом стає зрозуміло, що у цьому регіоні співіснує «райське» з «пекельним». Ці поняття розкриваються через трагічні сторінки історії краю та сторінки людських історій. Завдяки особливому розділу «Небесна канцелярія. Завжди» авторка показує сутність Букової Землі як рідної домівки.

Для багатьох героїв роману-панорами, зокрема для Ельзи та Герберта Ваґнерів, Буковина ототожнюється з обітованою землею, до якої прагне людина у пошуках власної долі. На шляху до заповітного місця чекають багато перешкод, та це варте поставленої цілі – дістатися «обітованої землі під назвою Bukovina» [1, с. 52]. Приваблює буковинська земля німецьких переселенців тим, що цей край і справді робить, на думку людей, райським: «п`ятдесят років звільнення від рекрутчини, десять – від податків, гарантовані конвенції із землевласниками замість важкої панщини, грошова і матеріальна допомога, а головне, та що там головне – найголовніше! – вибирай собі хащі і нетрі, звільняй їх від диких лісових гущавин – і розробляй стільки землі, скільки подужають твої руки…» [1, с. 51].

Для когось Буковина – це просто місце тимчасового проживання, для когось місце, яке той ніколи не покине. Хтось прагне заволодіти цією точкою на карті, а хтось обороняє свою домівку від загарбників. Сутність Букової Землі розуміється насамперед через долі, роздуми, розмови її мешканців та гостей. Завдяки діалогам, монологам, авторським роздумам Буковина не є образом однозначним. Сприйняття цього краю окремими героями робить образ буковинської землі різнобічним. Тому одним із чинників розкриття цього образу є саме людський простір. Здебільшого герої твору наділені індивідуальними особливостями, але у деяких розділах М. Матіос подає характеристики жителів певного населеного пункту Буковини: «Здебільше мовчазні, тутешні люди жили, обкладені лише горами і наростаючим тривожним чеканням…» [1, с. 10]. Іноді авторка застосовує прийом контрасту між буковинською природою та героями твору: «Передчасне старіння від важкої фізичної праці надто контрастувало з буйним розвоєм майже завжди молодої природи» [1, с. 10].

Яскравою особливістю характеристики образу Буковини є мовна складова. Завдяки численним діалектизмам цей образ набуває індивідуального забарвлення: «Чоловік мовчки припасував свічку на столі і присунув Федорі крісло, з усіх боків оббите таркатим штофом» [1, с. 613]. Окрім цього у творі активно використовується іноземна лексика, завдяки якій відтворюється

строкатість населення буковинської землі: *цвібелькухен (нім.), куфер (нім.), путеря (рум.) та ін*.

Історія є одним із провідних засобів реалізації образу. Так у романі-панорамі відтворено різні історичні події, що охоплюють період з 1789 до 2014 року. У цьому досить тривалому проміжку часу постають глобальні історичні події, які вплинули на подальший розвиток Буковини. М. Матіос порушує різні історичні питання: переселення німців до Буковини, освоєння краю, події Першої та Другові світових війн, Визвольні змагання в Україні та ін.

Отже, образ Буковини реалізується у багатьох провідних аспектах, а найбільше у семантичному, антропологічному, мовному, історичному. Завдяки елементам кожного з цих аспектів створюється неповторний образ Букової Землі, унікального простору, що характеризує «буковинський» стиль авторки. Образ щільно взаємодіє з іншими образами та вповні розкривається завдяки взаємодії з ними. Буковина є невичерпним джерелом натхнення та здатна втілюватися в різноманітні індивідуальні авторські образи.

Література

1. Матіос М. Букова земля. Роман-панорама завдовжки у 225 років. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2019. 928 с.

Кісільова Владлена
студентка 3 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Хейлік Т.О.

О «ДЕКОММУНИЗИРОВАННЫХ» ГОДОНИМАХ Г. ПРИМОРСКА И НАСЕЛЕННЫХ ПУНКТОВ ПРИМОРСКОГО РАЙОНА

Пройду по Абрикосовой,
Сверну на Виноградную
И на Тенистой улице я постою в тени…
(из известной песни Ю. Антонова)

Процесс декоммунизации существенно изменил ономастическое пространство многих украинских городов.

Цель нашей работы – выявить, как выполнение так называемого закона о декоммунизации [1] повлияло на годонимический «ландшафт» Приморского района Запорожской области.

Как известно, годоним как разновидность урбанонима обозначает линейные внутригородские объекты; это названия улиц, проспектов, бульваров, переулков, проулков и даже тупиков. В годонимах отражается не только географическое нахождение/расположение номинируемых объектов, но и разнообразная человеческая деятельность, исторические, экономические, социальные и культурные события.

Многие годонимы г. Приморска содержат указание на «внешние» признаки улиц, на объекты, которые там расположены: **Парковая**, **Тихая**,

Школьная, **Уютная**, **Банковая**, **Морская** (соединена прямой дорогой с берегом Азовского моря)**, Курортная** (идет вдоль баз отдыха).

Однако в количественном отношении самый большой пласт наименований составляли мемориальные годонимы, задача которых была увековечить выдающихся людей. До 2016 г. эта самая многочисленная группа годонимов с антропонимным компонентом включала в себя следующие «мемориализированные» подгруппы:

- революционеры, советские государственные деятели: **М. Калинин, С. Киров, Г. Котовский, В. Куйбышев, В. Ленин, В. Чапаев**;
- писатели: **Н. Гоголь, И. Крылов, В. Маяковский, Н. Некрасов, А. Пушкин, Т. Шевченко**;
- военные: **Жуков, Кара, Кошель, Суворов, Шмидт**;
- основатели города, его руководители: **Голубенко, И. Ечин, А. Леванисов**;
- педагоги: **Новицкий**;
- космонавты: **Гагарин, Комаров**;
- летчики: **Полина Осипенко**;
- ученые: **Вавилов, Ломоносов, Мичурин**;
- врачи: **Грибанов, Фомин**;
- актеры: **Гарин**.

Закон о «декоммунизации» существенно сократил число мемориальных годонимов. До 2016 года их было 38 (названия 34 улиц и 4 проулков), сейчас – 27 (24 улицы и 3 проулка). Так, например, были переименованы и утратили статус мемориальных улицы: им. **Голика** (теперь **Сентябрьская**), **Голубенко** (сейчас **Дружбы**); **Кары** (**Уютная**), **Чапаева** (**Березовая**), **Леванисова** (названная в честь председателя Ногайского ревкома) сейчас **Абрикосовая**, проулок **Котовского** (**Троицкий**). Особая креативность, на наш взгляд, проявлена в переименовании улицы, названной в своё время в честь «всесоюзного старосты» М. И. **Калинина**, **Калиновая**.

Некоторые улицы претерпели двойное переименование. Так, половина улицы **Садовой** в 60-е годы прошлого века была переименована в улицу **Кирова**, в честь советского партийного деятеля, убитого в 1934 году в Ленинграде. При декоммунизации ей не вернули старое название; сейчас это улица **Соборная**, годоним указывает на находящийся на улице объект (православный храм).

Улицы, названные в честь советской летчицы П. Осипенко, первых советских летчиков – космонавтов, известных городских врачей, атакже писателей-классиков, не были переименованы.

В этом отношении интересна судьба самого частотного мемориального топонима, увековечивающего, как казалось, память вождя мирового пролетариата В. Ленина. Такого рода годонимы были и Приморске (до 70-х годов прошлого века это была улица **Менжинского**), и в других населенных пунктах Приморского района. Чаще всего так называлась главная улица. Этот экстралингвистический фактор обусловил появление переименования

Центральная в самом Приморске, в сёлах Борисовка, Гюновка, Инзовка, Мариновка, Нельговка, Преслав, Радоловка, Райновка. В других селах Приморского района и прилегающих к нему улица Ленина была переименована таким образом: с. Вячеславка – **Мира**, с. Елизаветовка – **Школьная**, с. Орловка – **Молодежная.**

Как видим, намечается своего рода отказ от мемориальных переименований, предпочтение – названиям, связанным с местоположением, находящимися на улице объектами, с отвлеченными понятиями положительной коннотации.

Литература

1. Закон України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їх символіки». Київ : Відомості Верховної Ради (ВВР), 2015, № 26, ст.219.

Ленок Марія
аспірантка філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Кравченко В.О.

СПОГАДИ В ХУДОЖНІХ РЕПОРТАЖАХ «ЛІХІЄ ДЕВ'ЯНОСТІ : ЯК НЕ СУМУВАЛИ СУМИ» В. ІВЧЕНКА

Сьогодні суспільство звикло фіксувати моменти життя на смартфон чи портативні міні камери, щоб потім пригадувати колишні відчуття та дії. Найчастіше швидко згадуються деталі, проте важко переоцінити спогади, які зафіксовані на папері.

Спогадову літературу досліджувала Т. Черкашина [3]. Вона, за словами вченої, є сукупністю «нефікційних розповідей реально існуючої людини про те, свідком або безпосереднім учасником чого вона особисто була» [3].

Художній репортаж вирізняється на тлі художньо-документальної літератури, оскільки основою текстів є достовірні факти, отримані від реальних людей. Однією з провідних рис художнього репортажу є здатність реконструювати важливі події, глобальні теми та гострі проблеми.

В. Івченко – український письменник, який уперше опублікував низку художніх репортажів «Ліхіє дев'яності: Як не сумували Суми» у стилі нон-фікшн про рідне місто, охопивши період нестабільних 90-х років XX століття. У книзі зібрані спогади журналістів, підприємців, менеджерів, вчителів, депутатів і пересічних сумчан, які разом реконструювали період життя, суспільні рухи жителів містечка з півночі України.

Мета робота – з'ясувати роль спогадів у художніх репортажах «Ліхіє дев'яності : Як не сумували Суми» В. Івченка.

Книга художніх репортажів письменника тематично доповнює серію «Ліхіх дев'яностих» від видавництва «Темпора». Як зауважила Т. Сафроньєва, 90-ті залишилися тим періодом, який після здобуття незалежності і «… до

початку 2000-х потребує детальнішого розгляду, адже багато з тих, хто мріяв побачити Україну суверенною, виявилися неготовими до змін…» [2]. Безумовно, що творам «… про це втрачене десятиліття…» [1, с. 263] доречно приділяти увагу, щоб простежити причинно-наслідкові зв'язки, які спричинили цикл помилок і невдач сучасного десятиліття.

В. Івченко, попри те, що він виріс у Сумах і проживає нині, майже не ділиться власними спогадами у книзі. Певно, письменник мав за мету показати, як змінювалась жага українців жити в інших умовах, залучаючи до розповіді різні «голоси» очевидців. Оскільки Суми – це місто, яке за «… європейськими стандартами молоде, без особливого бекґраунду» [1, с. 1], то «… до 90-х років Суми підійшли чималим промисловим містом, що швидко розвивалося і зростало за рахунок великих інвестицій держави та масового переїзду населення з сіл» [1, с. 17]. За Геннадієм Мінаєвим, ексмером міста, тодішнім совєтським інженером заводу ім. Фрунзе, Суми вважали русифікованим містечком, котре «не дуже-то горіло ідеями української незалежності» [1, с. 18–19], тому на початку 90-х у «Сумах усе було спокійно» [1, с. 18]. Пізніше в місті розпочали виникати політичні організації патріотичного спрямування. Політичний активіст і піонер сумського інтернету Олег Ольшанський розповів, що «осередок Руху в Сумах з'явився ще в 1989 році. Головою його став Володимир Осадчий, дуже харизматична особистість, він був справжнім лідером і авторитетом організації» [1, с. 21]. Пишається оповідач тим, що Суми були першим містом «… на Лівобережжі…» [1, с. 22], яке підняло синьо-жовтий прапор.

Соціально-економічне життя міста мало власні шахрайські, контрабандні промисли. У репортажах, об'єднаних назвою «Кордон годує», автор зібрав відомості, в яких достеменно згадується, що «… з набуттям Україною незалежності Суми несподівано стали прикордонним містом, а частина сумчан зайнялася контрабандою» [1, с. 147]. Мешканець міста Віктор Павлович підтверджує цей факт власними спогадами: «… протяжність кордону на Сумщині становить 562 кілометри, 8 з 18 районів області є прикордонними <…> … У Росію здебільшого везли продукти сільського господарства, а з Росії – промислову продукцію (верстати, обладнання)» [1, с. 148]. Пенсіонер Василь пригадував, як перевозив по пів тисячі пляшок сумської горілки «… до Суджи (райцентр у Курській області Росії – В. І.)» [1, с. 150]. Незвичні ситуації з контрабандними товарами теж траплялись. Музикант і радіоведучий Олег Бондаренко зізнався, що якось зі знайомим вивіз за «лівою» накладною великий наклад платівок зі складу «Мелодія».

Письменник розповів, що головним явищем Сум у 90-х роках був «Центральний міський ринок, Базар, через який як продавці чи покупці пройшли майже всі сумчани» [1, с. 73]. Колишня вчителька, що пропрацювала на сумському базарі всі 90-ті Антоніна Зирянова підтверджує нестабільні часи: «Спочатку було важко, бо ж торгівля вважалася ганебною справою. Але зарплати у бюджетників були дуже малі, треба було якось виживати, то досить багато вчителів вийшли на ринок» [1, с. 76]. В. Івченко скептично, але правдиво зауважує, «якби герб Сум робили для кожного десятиліття окремо, то в 90-х на

гербі Сум був би лише Центральний ринок – головний суб'єкт і об'єкт міської історії» [1, с. 85].

Отже, в художніх репортажах В. Івченка нагромадження фактографічного матеріалу аналізується письменником. У текстах сфокусовано увагу на тій частині історії, яку менше за все прагнуть згадувати, хоча в ній залишились вагомі спогади про Суми 90-х років XX століття, які є своєрідною віхою історії північного регіону України.

Література

1. Івченко В. Ліхіє дев'яності : Як не сумували Суми. Київ : Темпора, 2015. 268 с.
2. Сафроньєва Г. Суми : Дантове пекло 90-х. URL : http://litakcent.com/2015/10/09/sumy-dantove-peklo-90-h/ (дата звернення : 02.03.2020).
3. Черкашина Т. Формування жанрів спогадової літератури // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Філологічні науки. - 2013. - Вип. 4.11. - С. 302-307. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmduf_2013_4.11_65 (дата звернення : 06.03.2020)

Лук'янчук Дар'я
студентка 4 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Стовбур Л.М.

СТИЛІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПРОСТИХ УСКЛАДНЕНИХ РЕЧЕНЬ ЗІ ВСТАВНИМИ КОМПОНЕНТАМИ В РОМАНІ Т. ПРОХАСЬКА «НЕПРОСТІ»

На сучасному етапі розвитку українського мовознавства виявляється тенденція до активного дослідження синтаксичного рівня мови через призму літературних творів. Проблема вияву ускладнювальних компонентів речення на сьогодні ще тільки починає розглядатися українськими лінгвістами як об'єкт наукових розвідок. Тому мета роботи передбачає аналіз семантичних різновидів вставних слів у романі Т. Прохаська «Непрості».

Роман «Непрості» невипадково був обраний для дослідження. Аналізуючи синтаксичний рівень твору, ми виявили в ньому широкий пласт ускладнених речень і, зокрема вставних компонентів.

Речення можуть ускладнюватися різними словами, словосполученнями й реченнями, які, не входячи до складу речення як його члени, надають висловлюванню різних додаткових відтінків, зокрема, виражають ставлення мовця до повідомлення, вказують на його джерело або ж подають різні додаткові зауваження, уточнення, роз'яснюючи речення в цілому або окреме слово в ньому [1, с. 140].

В ускладнених реченнях суб'єктивна модальність може виражатися за допомогою специфічного синтаксичного прийому – через уведення в реченнєву структуру вставних компонентів [Див. 2, с. 89].

Вставними компонентами називають «такі форми, які вводяться в речення на семантико-комунікативному рівні для вираження ставлення до повідомленого з погляду його ймовірності чи неймовірності, емоційної оцінки, ступеня звичайності, способу оформлення думок, активізації співрозмовника тощо» [4, с. 378].

В академічному синтаксисі української мови вставні слова, словосполучення і речення зараховано до синтаксично ізольованих частин речення, які, хоч і належать до речення за своїм змістом, синтаксично не пов'язуються з жодним його членом і тому залишаються поза синтаксичними зв'язками між членами речення [5, с. 224].

Вставні компоненти за типом значення поділяються на такі семантичні різновиди:

1) оцінки ступеня вірогідності повідомлюваного (безумовно, справді, можливо, мабуть, звичайно, очевидно та ін.);

2) переліку, зв’язку думок, послідовності викладу їх чи логічного завершення цього викладу (по-перше, по-друге, до речі, отже, словом, таким чином тощо);

3) позначення почуття мовця, його емоційного стану (на жаль, на біду, на лихо, на горе, на диво);

4) позначення джерела повідомлення (на думку…, за словами…, за повідомленням…, на наш погляд, по-моєму, як вважаємо та ін.);

5) позначення характеру висловлення, способу передачі думки, типу її оформлення (іншими словами, так би мовити, сказати по правді, власне кажучи, правду кажучи та ін.);

6) позначення звернення до співрозмовника, вжитого для привернення уваги читача або слухача (бач, пам’ятаєте, відчуваєте, даруйте, пробачте, даруйте на слові, вибачайте на слові та ін.) [2, с. 89–90].

Усі ці семантичні різновиди вставних компонентів знаходимо в романі Тараса Прохаська «Непрості»:

1) оцінки ступеня вірогідності повідомлюваного: ***Мабуть,*** *тоді вони вперше пили каву з ґрейпфрутовим соком* [3, с. 6]; ***Здається,*** *він мав на увазі спадковість* [3, с. 13]; *...кульмінацією Ялівця як міста були,* ***безумовно,*** *часи, коли міським архітектором стала Анна – донька Франциска…* [3, с. 20];

2) переліку, зв’язку думок, послідовності викладу їх чи логічного завершення цього викладу: *А сюжети,* ***зрештою,*** *теж важливіші, ніж долі* [3, с. 5]; ***Крім того,*** *плити дуже відрізняються розмірами…* [3, с. 13]; ***Отже,*** *єдина недатована знимка була зроблена 28 червня 1914 року* [3, с. 15];

3) позначення почуття мовця, його емоційного стану: ***На щастя,*** *редукція все ще його цікавила* [3, с. 50];

4) посилання на джерело повідомлення: ***Кажуть,*** *що твій дідо – мамин тато, він не тутешній, десь з Шарішу – мав маленький сад* [3, с. 9]; ***Казали,*** *що щось таке він колись побачив за високим муром на Градчанах…* [3, с. 9];

5) відображення характеру висловлення, способу передачі думки, типу її оформлення: ***Щоправда,*** *трохи непокоїли дерева, яких не бачив стільки років…*

[3, с. 5]; ***Власне,*** *так твориться неперервність школи…* [3, с. 16]; ***Насправді****, в Карпатах місця навіть замало* [3, с. 35];

6) вираження звернення до співрозмовника, ужитого для привернення уваги читача або слухача: ***Пам'ятаєш,*** *ми говорили?* [3, с. 105]; ***Знаєш,*** *які ваші фамільні фрази – є і є, треба і треба…* [3, с. 9].

Отже, в романі Т. Прохаська «Непрості» широко представлені вставні компоненти. Вони функціюють у тексті з різним семантичним забарвленням і виражають упевненість, припущення, підтвердження, сумнів, заперечення тощо. Вставні слова є синтаксично ізольованими компонентами реченнєвої структури, вони синтаксично не пов'язані з жодним членом речення і самі не виступають його членами. Стилістичний потенціал вставних слів реалізується шляхом відображення ставлення мовця до дійсності, вираження певної інформативності та емоційності щодо характеру висловлювання.

Література

1. Бевзенко С. П., Литвин Л. П., Семеренко Г. В. Сучасна українська мова. Синтаксис : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2005. 270 с.
2. Загнітко А. Український синтаксис : теоретико-прикладний аспект. Донецьк : ДонНУ, 2009. 137 с.
3. Прохасько Т. Непрості. Івано-Франківськ : Лілея НВ, 2002. 140 с.
4. Слинько І. І. та ін. Синтаксис сучасної української літературної мови : Проблемні питання : навч. посіб. Київ : Вища школа, 1994. 670 с.
5. Сучасна українська мова. Синтаксис / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1972. 516 с.

Менсітов Ілля
студент магістратури філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Костецька Л.О.

САМОАНАЛІЗ ЯК ВИЗНАЧНИЙ СКЛАДНИК СТАНОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖА В РОМАНІ В. ЛИСА «І ПРИБУДЕ СУДДЯ»

Одним з найбільших досягнень людини можна вважати здатність до синтезу і аналізу інформації. Самоаналіз – найпростіший і найуживаніший прийом творів художньої літератури, театрального та кіномистецтва. Самопізнання є основою самоаналізу, а ознаки прагнення до духовного вдосконалення, спроби знайти відповідь на проблему добра і зла тягнуться ще з філософських концепцій Стародавнього Китаю та Індії.

Грецький філософ Сократ убачав самопізнання не в набутті знань про себе, свій внутрішній світ або роботу біологічних систем та органів, а в пізнанні того, як застосувати знання для осягнення моральності своєї поведінки. Пізнати самого себе, за Сократом, це значить зрозуміти, як бути високоморальною людиною. Людина сама повинна розуміти, що таке морально, а що – ні, до встановлення чого вона приходить завдяки діалектизму в своїх розмірковуваннях. Моральне самопізнання філософи М. Монтень, Дж. Локк,

І. Кант, Г. Гегель розглядали як найважливіший обов'язок та цілком здійсненне завдання кожної особистості.

Такі письменники як М. Коцюбинський, О. Кобилянська, В. Стефаник, В. Винниченко нерідко вдавалися до використання самоаналізу під час зображення «змістового наповнення» персонажа. При цьому як засіб створення умов для самопізнання вони використовували внутрішній монолог (різновид монологу, в якому передаються внутрішні переживання персонажа замість опису зовнішніх реальних подій, ситуацій, що викликають ці переживання). Внутрішній монолог набув більшої ваги у творах кінця XIX – початку XX ст. У зв'язку з посиленням психологізму зображення і відповідно до цього жанрово-стильових змін літературних творів, внутрішній монолог дозволяє розглядати під новим кутом об'єкт спостереження, шукати оптимальне співвідношення у зображенні персонажа і його оточення, порушувати часове розгортання сюжету, а головне – аналізувати стан душі персонажа. До такого засобу самоаналізу звертається і В. Лис у романі «І прибуде суддя».

Образ Георгія Лащука, головного героя роману, створений В. Лисом за допомогою влучних внутрішніх монологів. Так, наприклад, принципово реагує Георгій на пропозицію полегшення (очевидно обманом) обов'язкового відпрацювання після університету: «Я не продаюся так дешево» [2, с. 15]. У той же час ключовою буде частина «так дешево», котра означає, що варто лише запропонувати прийнятну ціну, на що не одноразово звертає увагу читача В. Лис. Роман наповнений фатальними настроями, що безпосередньо передані через внутрішнє мовлення Георгія Лащука. Приреченість, гіркота статичного майбутнього, відсутність долі – почуття, що переповнюють протагоніста. Передбачення чогось неминучого час від часу з'являється у свідомості Георгія: «Я вийшов, вдихнув на повні груди повітря і подумав, що, можливо, був приречений уже з першої ночі приїзду сюди, а «жебрак» знав про те, тому мене й застерігав. Водночас я знав: думати так втішно, бо думка ця заперечує щойно зроблений мною вибір» [2, с. 218].

Фаталізм, що тримає читача в напрузі, наприкінці роману змінюється почуттям розкаяння і, зрештою, прийняттям самого себе: «бо з душі звалився величезний тягар, який мучив мене, пригинав до землі й не давав дихнути. І те, що далі вже буде зі мною, відтепер не мало аніякісінького значення» [2, с. 225]. Смерть для головного героя – вихід, що настає після каяття. Георгій вважає, що смерть зможе принести полегшення, «…бо я все одно не вийду з в'язниці своєї душі, навіть якщо мене визнають таким, що не здатен відповідати за свої вчинки» [2, с. 225]. І одразу ж герой усвідомлює, що після розкаяння йому не вдасться більше прикриватися психологічними розладами особистості або що, «…тепер я здатен тверезо мислити, обмірковувати, згадувати, аналізувати. Я здоровий після цієї сповіді, якщо тільки можна назвати здоров'ям спустошену душу такого негідника і вбивці, як я» [2, с. 225].

Розлад особистості, що підсилюється внутрішнім мовленням, простежується у мотивах героя. «Вперше за двадцять сім років, відколи я з'явився на білий світ, в мені існує начебто двоє різних людей. Перший працює помічником голови суду, сумлінно виконує свої обов'язки, часом думає про те,

що він довго не витримає цього нудотного існування в оточеному сосновим лісом і двома озерцями глухому маленькому містечку, де навіть судові справи дріб'язкові і не зможуть забезпечити успішної кар'єри, як би добре їх не провів» [2, с. 56]. Почуття роздвоєності, описане В. Лисом, є зрозумілим для кожного з нас, бо характеризує персонажа по-перше, як реальну людину зі справжніми емоціями. «Другий» Георгій Лащук «щовечора, кожного пізнього осіннього вечора, вирушав у свої дивні мандри глухими пустельними вулицями Старої Вишні» [2, с. 57], що наводить на думку про прагнення душі героя до своєрідного усамітненого «паломництва», хоч і не святими місцями. Разом із спокійним, цікавим до всього нового половником Георгієм, в його душі живе лютий звір, що черпає гнів з дитинства героя. Різке почуття справедливості Георгія затьмарюється нестримною люттю. Так герой говорить про своє дитинство: «… такі напади траплялися час від часу, коли мені хотілося бити когось чи просто знищити, якщо я дізнавався, що той чинив несправедливо. А проте я ріс і швидко зметикував, що набувати репутації хулігана і забіяки зовсім ні до чого, якщо хочу закінчити школу з медаллю, як задумав» [2, с. 227]. Саме тому Георгій ще з юних років навчився «спрямовувати вибухи гніву на котів, собак, гусей і курей, які розплачувалися за мою невтримну жагу до справедливості» [2, с. 227]. І, все ж, хоча душа героя й розділена на дві частини, жодна з них не здатна вчинити підлість, що позитивно характеризує Георгія: «Лишалося хіба що одружитися, аби лишитися у Львові, аби просто лишитися, зачепитися, як казали у нас на курсі. Але піти на таке я був не здатен» [2, с. 37].

Отже, використання внутрішніх монологів – прийом, який широко вживають письменники задля показу здатності героя до самоаналізу вчинків і усвідомлення відповідних наслідків, що за ними слідують. Здатність до такого роду аналізу характеризує не тільки персонажа літературного твору, а й будь-кого з нас як людину, тому текст психологічного змісту має на меті не лише показати переживання й враження героя, він покликаний збудити реципієнта до відповідних почуттів.

Література

1. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 2 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 624 с.
2. Лис В. С. І прибуде суддя : роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. 240 с.

Миронюк Ю.Ю.
студентка магістратури філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Ніколаєнко В.М.

АВТОРСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ ІВАНА СІРКА В РОМАНІ В. ШКЛЯРА «ХАРАКТЕРНИК»

Козацька доба залишила в пам'яті народу немало видатних діячів, постаті яких із плином часу все більше огорталися міфами, легендами, домислами.

Одним із таких є Іван Сірко – кошовий отаман Запорозької Січі, прозваний у народній творчості «славним зі славних», що свідчить про високу оцінку діяльності та важливість цього діяча в національному поступі [цит. за 2, ст. 30]. Історичні та фольклорні джерела говорять про те, що отаман був надзвичайно шанованою особою не лише в колі низового козацтва. Вважалося, що він був спритним, безстрашним, вправним воїном, харизматичним ватажком, безжальним до кривдників.

У народній творчості закріпилося уявлення про Івана Сірка як про непереможного воїна-характерника, котрий вгадує хід думок ворога й тому заздалегідь готується до оборони. В праці «Історія запорізьких козаків», Д. Яворницький подав явно фольклоризовану характеристику отамана Сірка: *«Саме в цій Січі діяли такі богатирі, як «завзятий, ніким не дійнятий, загартований, ніким не переможений» кошовий Іван Сірко, той Сірко, котрий був пострахом турків, грозою ляхів, славою і гордістю запорізьких козаків; той Сірко, котрий, за переказом, народився з зубами, щоб усе своє життя гризти ворогів руської народності й православної віри; той Сірко, іменем котрого татарки лякали своїх неслухняних дітей…»* [3, с. 81]. Віра в надприродні здібності Івана Сірка була надзвичайною: вважалося, що він був невразливий до ворожої шаблі, міг перекидатися на хорта, загоювати рани, керувати думками людини тощо. Навіть по його смерті козаки продовжували вірити у вплив Сірка на перебіг воєнних справ: наприклад, у легендах зафіксовано згадки про праву руку отамана, котра «перетворилася на військовий фетиш, символ, що надихав перед боєм та був запорукою успіху» [цит. за 2, с. 31].

Діяльність Івана Сірка припала на роки Руїни – найсмутніший і найбільш буремний період української історії XVII ст., коли «від Богдана до Івана не було гетьмана», і коли в козацькій спільноті почався розбрат і боротьба за владу. Склалося так, що тема відносин України, Польщі та Московії досі є актуальною не лише в царині історіографії, а й у літературі: осмислюючи помилки минулого та пропускаючи історичний досвід крізь призму власного бачення, митці вшановують пам’ять борців за незалежність нації, виховують патріотичність у молодого покоління, уславлюють ватажків, без яких доля України була би трагічною. До образу Івана Сірка зверталися Л. Горлач («Числе поле»), А. Кащенко («Запорозька слава»), В. Кулаковський («Іван Сірко»), Ю. Мушкетик («Яса»), В. Химко («Засвіти»), а зовсім недавно, в 2019 р., вийшов друком роман В. Шкляра «Характерник», у котрому чимало уваги приділяється саме образові Івана Сірка.

Актуальність поданої розвідки пов’язана з пожвавленням інтересу української спільноти до подій минулого. **Метою** розвідки є дослідження авторської інтерпретації образу Івана Сірка в романі «Характерник». **Завдання** розвідки – проаналізувати історичну підоснову сюжету та образу кошового отамана й визначити новаторські риси в характеротворенні. Критика загалом схвально відгукнулася про цей твір (В. Квітка, С. Орел та ін.), але ґрунтовні розвідки поки що знаходяться в перспективі, що зумовлює **наукову новизну** зазначеної теми.

Роман «Характерник» є авторським міфом про політичну гру, затіяну кошовим отаманом Іваном Сірком проти московського царя. Вона розгортається на тлі суперечок і поділу влади між ватажками на Лівобережній та Правобережній Україні в другій половині XVII ст. Химерне поєднання реалістичних подій, запозичених із наукових джерел, авторських домислів та елементів фантастики формують оригінальне сприйняття січової історії. Центральною фігурою роману є Іван Сірко, крізь постать якого пропускаються всі події, котрі відбувалися в період 1670–1680-х рр. Автор не відходить від політичного портрету діяча, але додає йому більшої виразності, емоційності, наділяє певною рефлексією, завдяки чому встановлюється тісніший зв'язок із читачем.

Художня біографія Івана Сірка мало відрізняється від реальної. Письменник приділяє увагу його життєвим перипетіям після Переяславської ради 1654 р., котра поклала початок руйнуванню незалежної гетьманської держави. Не склавши присягу цареві, кошовий поплатився волею й був засланий до Тобольська, але потім виявилося, що це був удалий стратегічний хід: *«Зі своєю кебетою він міг би стонадцять разів утекти з Сибіру, але тоді був би змушений переховуватися на Січі чи в далеких чужих краях…»* [1, с. 128]. Як політик, Сірко – честолюбний (*«Якщо такі вахлаї один за одним стають на гетьманство, то чому б йому самому не взяти булаву в свої руки?»* [1, с. 126]), холоднокровний, але запальний до боротьби. Він не уявляє себе без походів, а тому не зміг і кількох років провести поза межами Січі: *«Через два роки закоренілий запорожець, звиклий до борінь з ордою та січової вольниці, не витримав і подався на Чортомлик покутувати вину перед Кошем»* [1, с. 137]. Відчувається велика авторська прихильність до цього героя, захоплення його непереможністю й великою славою: *«Поколошкав Крим, визволив три сотні невільників, узяв добру здобич, та невдовзі знов об'явився на Слобожанщині…»* [1, с. 138]; *«Коли ж Петро Дорошенко погнав москалів до їхніх кордонів, Сірко за давньою звичкою пішов воювати татарські улуси. Спалив Очаків, ходив аж до Кафи…»* [1, с. 138]. Крайнім виявом авантюрності отамана стало те, що він прихистив на Січі царевича Симеона, котрого планував використати як пішака в небезпечній грі проти давнього ворога – царя Олексія Михайловича.

Іван Сірко, в рецепції В. Шкляра, втілює риси ідеального лідера, не ставить себе вище за інших, що помітно з його щирих та емоційних звертань до козаків (*«Браття моя люба, славне Військо Запорозьке! Я поділяю ваш справедливий гнів і також обома руками за те, щоб наклепників царевича покарати найлютішою смертю…»* [1, с. 173]). Козаки, у свою чергу, виявляють глибоку прихильність і шанобливе ставлення до отамана, причому не лише ті, хто жив із отаманом на одній Січі й пліч-о-пліч ходив у походи: *«Козаки хотіли мати за гетьмана Сірка, а не поповича [І. Самойловича – авт.]»* [1, с. 82]. Хоча найбільш промовистим є ставлення писаря Яковини, вірного помічника Сірка, котрий не бачив для себе перепон у битвах і незважаючи на поважний вік, продовжував ходити в антиосманські походи: *«Яковина любив цього чорта. Але краще б він не повернувся з Тягині. Хай би він потім жив і вчетверте, і вп'яте, але вже без нього, без Яковини…»* [1, с. 28]. Небезпека завжди супроводжувала

Івана Сірка, а його непереможність і бойове завзяття дали привід вважати його характерником, про що оповідають як фольклорні джерела, так і наукові історичні. Прикметно, що в самому романі на цьому не так акцентується, як на видатній славі Сірка як військового й політичного діяча. Автор не робить докладного опису його зовнішності чи знаряддя, лише наділяє однією виразною деталлю – це золота сережка, котру кошовий завжди знімав на ніч і ховав у чоботі. Вмілі домисли увиразнюють його образ, роблять його більш опуклим і неоднозначним.

Отже, центральною фігурою роману В. Шкляра «Характерник» є кошовий отаман Іван Сірко. Не змирившись зі зрадницькою поведінкою деяких козаків після Переяславської ради 1654 р., він розгортає власну політичну гру, замішану на містифікації, авантюрах і паранормальних здібностях. В рецепції автора це честолюбний і розумний політик, вправний і безстрашний воїн, ідеальний лідер для козацького братства й вірний товариш.

Література

1. Шкляр В. Характерник : роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2020. 304 с.
2. Федоренко О. Тип козака-характерника в художньому світі української романістики другої половини XX ст. : дис. … канд. філол. наук : 10.01.01. Кривий Ріг, 2017. 252 с.
3. Яворницький Д. Історія запорізьких козаків. Львів : Світ, 1990. Т. 1. 320 с.

Мітєва Анастасія
студентка 2 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Стасик М.В.

НАРОДИНИ (ОБРЯДИ, ПОВ'ЯЗАНІ З НАРОДЖЕННЯМ ДИТИНИ В СЕЛІ МАНУЙЛІВКА)

Одним із напрямків розвитку сучасного народознавства є аналіз ступеня збереженості народних звичаїв, обрядів в українській етнокультурній традиції. Особливий інтерес становлять традиції болгар, які проживають на території України. Предметом нашого зацікавлення стали звичаї, пов'язані з народженням дитини. Народження дитини, як засвідчують наші респонденти – Болжеларська Ганна Іванівна (1921 р. н.) та Болжеларська Марія Степанівна (1950 р. н.) – було важливою подією, тому що ставало фактичним визнанням сім'ї. Бездітна сім'я як у болгар, так і в українців вважалася нещасливою та неповноцінною [2, с. 335].

Маленьке болгарське село Мануйлівка (Приморського району Запорізької області) – це моя Батьківщина… Воно загубилося серед степів Запорізького краю і ніжно притулилося до гори Корсак-Могили. Заснували Мануйлівку в 1861 році переселенці-болгари з бессарабського села Імпутіца, а названо іменем одного з перших поселенців – Христофора Мануйлова. Полюбили предки цю землю, прикипіли до неї душею й серцем. Із першого року життя свого на ній

обробляли й засівали землі. У поті чола працювали болгарські сім'ї, земля їм віддячувала щедрими врожаями, а Бог посилав їм багато діточок. Священне таїнство народження та виховання дитини дуже поважали мої предки по болгарській лінії.

У селі Мануйлівка однаково раді народженню як дівчинки, так і хлопчика, але є такі болгарські села, у яких до хлопчиків ставляться з більшою повагою.

Перед пологами до сім'ї, у якій повинна була народитися дитина, запрошували жінку, досвідчену в таких справах – бабу-повитуху [1]. До баби йшов чоловік породіллі з хлібом і сповіщав про наближення пологів. Повитуха – жінка похилого віку, яка має власних дітей та міцне здоров'я. До неї зверталися і як до акушерки, і як до сільського педіатра, гадалки, яка здатна пророчити майбутнє. Баба була не лише помічницею породіллі, але й жрицею, яка вводила дитину у члени роду. Повитуху називали «бабою» («бабата»), «пупорізкою». У селі Мануйлівка такими були баба Прясновица (Болжеларська Ганна Степанівна) та баба Ваніуца (Христова Марія Іванівна). Перед тим, як баба мала зайти до хати, з неї мали усі вийти. Прийшовши до господи породіллі, повитуха відчиняла всі вікна, двері, відпирала замки, розв'язувала всі вузлики, щоб дитині було легше з'явитися на світ. Обов'язковим було запалювання лампадки і читання молитви-звернення до святої Богородиці.

Під ліжко жінки кладуть мішок, у який до цього клали хліб. Під подушку кладуть віник і ножиці. Якщо жінка посварилася з ким-небудь під час вагітності або перед цим, ця людина повинна прийти до породіллі, набравши в руки води й дати їй напитися з її рук.

Болгари вірять, що у момент народження дитини «урисници» (таємні духи – три жінки), ідуть до Бога, щоб йому сказати, що народилася нова людина [1]. Баба також пророкує долю дитини за різними прикметами. Наприклад, народжений у суботу – йому снитимуться різні жахи й видіння; у п'ятницю – ця людина буде розумною; у вівторок – непостійна й щастя у неї буде таке саме. Народжений у сорочці – щасливий.

Символічним моментом було обрізання й зав'язування пуповини. За кількістю синіх плям на пупці можна узнати скільки разів жінка ще може стати матір'ю. Пуп зав'язували в хустинку й зберігають його ще три роки. Хлопчику відтинали пуповину на сокирі, сподівалися, що він стане справжнім майстром, дівчинці це робили на гребені.

Якщо дитина народжується мертвою, бабка опускає її на 1-2 години в гарячу воду, після чого новонародженого можна ховати. Якщо сім'я втрачала декілька дітей (першу, другу і третю дитину), то наступній, яка народиться, надавали ім'я батька або матері. Болгари вірили, що тільки тоді дитина буде жити.

Після народження дитини бабка бере пляшку з водою, «*синчец*» і небагато грошей, іде до священника за молитвою й святить воду. Потім у цій воді вона купає породіллю й дитину. Вважається, що сіль оберігає дитину від поту, коли вона виросте, буде менше пітніти. Після купання немовляти батько бере «*синчец*», який принесла баба з церкви, торкається ним голови своєї дружини й

кладе його на «*питу*» (прісний хліб). Запалює свічку, стає біля вікна, три рази хреститься й тихо промовляє: Във огъня има теплина и чистата, Сила и мъдрост. И аз сгъвам Главата си пред теб. Ще изпълнявам всички твои заповеди. Моля те да пазиш здравето на жена ми и детето ми (У вогні тепло і чистота, Сила і мудрість. Я теж схиляю Голову перед тобою. Я виконаю всі твої заповіді. Молю тебе, збережи здоров'я моєї дружини та моєї дитини).

Після цих слів батько бере дитину на руки й говорить: «Нека да те пазят силите на земята и небето» («Нехай тебе охороняють сили неба й землі»). Підносить немовля до вогню й говорить: «Ето малко огънче, да бъдещ силен» («Ось небагато вогню, щоб ти був сильним»). Повертається до вікна й промовляє: «Ето прозоре, да виждаш далече» («Ось вікно, щоб бачив далеко»). Кланяється на чотири сторони й говорить: «Майчице-Земя, пази детето ми през целия му живот, дай му здраве и мъдрост!» («Матінко-Земля, бережи дитину протягом всього її життя, дай їй здоров'я та мудрості!»).

Отже, як бачимо, звичаї та обряди, пов'язані з народженням дитини, продовжують активно функціонувати серед болгар с. Мануйлівка. Вони доносять до нас багату смислову архаїку, хоча й частково втратили свою первісну магічно-символічну значимість. Однак, незважаючи на деяку «спрощеність», вони продовжують відігравати важливу роль у поглядах на успішне народження, благополуччя і щастя дитини.

Література

1. Боряк О.О. Україна, держава: болгари. Енциклопедія історії України: Україна – Українці. Кн. 1 / Редкол. : В. А. Смолій (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 2018. 608 с. URL: http://www.history.org.ua/?termin=1.14.1 (дата звернення: 08.02.2020).
2. Етнографія України : навчальний посібник / за ред. С. А. Макарчука. Львів : Світ, 1994. 520 с.

Поплавська Тамара
студентка 3 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Дука Л.І.

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ ПСЕВДОНИМОВ РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ И ПОЭТОВ XIX ВЕКА И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ

Псевдоним – термин греческого происхождения, и означает ложное (вымышленное) имя. Чаще всего псевдонимы используют известные личности (актеры, писатели и поэты, учёные, религиозные деятели и т.д.).

Данная статья посвящена анализу псевдонимов русских писателей и поэтов XIX века.

В настоящее время создаются специальные справочные и энциклопедические ресурсы, чтобы раскрыть происхождение или хотя бы перечислить все псевдонимы, использовавшиеся среди прозаиков и поэтов Цель

данного исследования – объяснить основные причины появления псевдонимов писателей и поэтов XIX века и привести их классификацию по способу образования.

Актуальность выбранной темы важна в её экстралингвистической направленности. Псевдонимика как наука о ложных именах имеет ясно выраженный пограничный характер: она одинаково близка лингвистике и литературоведению.

Причиной приобрести псевдоним является страх впасть в немилость у влиятельных особ или боязнь, что труд автора не будет иметь успеха. Кроме того, тяготение к античности писателей способствует тому, что они заменяли свое имя греческим или римским.

Существует свыше 50 различных классификаций псевдонимов, но общепризнанной до сих пор не существует. В основу данного исследования положена классификация В. Г. Дмитриева, который счел целесообразным распределить все псевдонимы по способу образования [2].

Псевдонимы русских писателей и поэтов XIX века необходимо разделить на две группы: псевдонимы, настоящее имя которых спрятано разными способами, и псевдонимы, которые обеспечивают инкогнито.

Псевдонимы, в которых имя автора спрятано различными способами и его можно найти, расшифровав данную подпись, называют криптонимами (от греч. kryptos – «тайный»). Такие псевдонимы встречаются достаточно часто, так как состоят из нескольких классов: палионимов, полионимов, ателонимов, апоконимов, аллонимов и др.

Палинонимы (псевдонимы, образованы по средствам чтения имени и фамилии справа налево) довольно часто употребляли писатели XIX века (25,8%). Так, русский публицист, поэт и баснописец И. А. Крылов известен под псевдонимом *Нави Волырк,* а писатель и публицист М. А. Загуляев, автор рассказа, посвященного Ф. М. Достоевскому «Бедовик», носит псевдоним *Веялугаз.*

Не уступают им и ателонимы (от греч. atelis – «неполный») – криптонимы, полученные посредством пропуска части букв имени и фамилии (23,07%)*: И...ъ, К.....в, С-дов* и др. Такие псевдонимы встречаются у русского писателя-реалиста, драматурга И. С. Тургенева: *Т...въ, ...въ*. А поэт, публицист, автор «Записок ружейного охотника» С. Т. Аксаков использовал псевдоним *К-ов.*

Менее употребительны апоконимы (от греч. apokopto – «отрезаю», «отрубаю»)**,** созданные с помощью отбрасывания конечных или начальных букв имени или фамилии (7,69%): *Лайбов, Сибирск, Макс* и др. Например, русский поэт и публицист Н. П. Огарев, автор известной поэмы «Юмор», выступал под псевдонимом *Гарев.* Кроме того, русский драматург А. П. Чехов под небольшими рассказами подписывался апоконимом *Анче.*

Очень редко среди писателей и поэтов XIX века встречаются полионимы (1,23%) – название, дающее представление о числе авторов пишущих под данным псевдонимом. Такими псевдонимами подписывались русский прозаик и драматург М. А. **Г**орький вместе со своим приятелем Н. Н. **Г**усевым (*Дваге)***.** А А. М. Герсон, В. М. Дорошевич и др. в журналах «Будильник» и «Шут»,

распространенными в 1883 – 1884 гг., подписывались псевдонимом *Семь Симеонов* и *7-онов* (псевдоним был взят из названия сказки).

Кроме того, писатели и сатирики И. Ильф и Е. Петров под некоторыми своими фельетонами подписывались псевдонимами *Ф. Толстоевский*, который объединяет две фамилии русских писателей Л. Толстого и Ф. Достоевского, и *А. Коперник,* фамилией польского астронома и математика. Такие псевдонимы необходимо отнести к разряду аллонимов – псевдонимов, в основе которых выступает реальное лицо или его видоизменение (0,8%).

Псевдонимы второго типа весьма разнообразны, хотя употребляются реже. Их основная задача состоит в том, чтобы обеспечить автору инкогнито. Эта группа подразделяется на разнообразные классы: астронимы (45,9%), цифронимы (22%), геонимы (12,9%), геронимы (10%) и псевдонимы, созданы параграфемными средствами (9,2%).

Так, 45 % русских писателей и поэтов XIX века используют пседонимы-астронимы – типографический знак в виде звезды. Данный псевдоним использовали: В. К. Кюхельбекер *(*)* – русский поэт и общественный деятель, Н. А. Некрасов *(**)* – русский поэт, прозаик и публицист.

Реже русские писатели используют псевдонимы-цифронимы, созданные при помощи цифр. Так, А. С. Пушкин иногда подписывал свои произведения, как *1...14-16, 1...14-17*, а А. А. Дельвигин – русский поэт и издатель, подписывался просто цифрой *4*.

Еще одним способом замаскировать свою фамилию были параграфемные композиционные средства, т.е. полосы, рамки, фон и др. Псевдонимы, созданы параграфемными средствами, использовал русский поэт, владелец сборников стихотворений «Плод свободных чувствований» и «Цветы граций» П. А Шаликов. *(– » – въ)*. Подобными инкогнитонимами пользовался русский писатель эпохи романтизма В. Ф. Одоевский *(– » –)* и княгиня, русская писательница и поэтесса З. А. Волконская *(– »» –)*.

Также необходимо выделить псевдонимы-геонимы, которые образовываются от названия места рождения или места жительства автора. Так, русский писатель-реалист, публицист и этнограф П. И. Мельников опубликовал свой роман «В лесах» под псевдонимом *Андрей Печерский.* А Н. В. Гоголь под небольшим фрагментом своей повести подписывается псевдонимом-геронимом (фамилией литературного персонажа или мифологического существа) *П. Глечик*, именем которое встречалось ранее в его повестях.

Таким образом, в процессе исследования псевдонимов русских писателей и поэтов XIX века выделено две группы наименований. Наиболее распространенной является группа криптонимов, среди которых необходимо указать на часто употребляемые псевдонимы-палинонимы. Среди псевдонимов, обеспечивающих инкогнито, особо следует отметить псевдонимы-астронимы, использующие типографический знак звезды, за которым спрятан автор.

Литература

1. Горина Е. В. Конституирующие признаки дискурса Интернета: дисс… д. филол. н. : 10.02.19. Теория языка. Екатеринбург, 2015. 506 с

2. Дмитриев В. Г. Скрывшее своё имя. Москва: Наука, 1977. 313 с.
3. Масанов И. Ф. Словарь псевдонимов русских писателей, ученых и общественных деятелей: В 4 т. Москва : Изд-во Всесоюзн. кн. палаты, 1956 1960.
4. Прокопьева О. В. Причины появления псевдонимов в XIX – XX веках. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/prichiny-poyavleniya-psevdonimov-v-xix-xxi-vekah

Продащук Віталіна
студентка 4 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Бойко Л.П.

ЧАСТКИ ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОЇ МОДАЛЬНОСТІ В РОМАНІ С. ТАЛАН «РОЗКОЛОТЕ НЕБО»

У сфері модальності виокремлюють об'єктивну та суб'єктивну модальність. Кожному реченню властива об'єктивна модальність, головним репрезентантом якої є категорія способу дієслова, адже «категорія способу дієслів – це граматична категорія, що виражає відношення дії до дійсності [3, с. 235]. Проте для окремих речень характерна ще й суб'єктивна модальність. Вона пов'язується зі ставленням мовця до висловлюваного й отримує формально-граматичне вираження в реченні [1, с. 367].

Дослідженню особливостей реалізації модальних значень засобами мови присвячені праці Ш. Баллі, О. Бєляєвої, В. Виноградова, В. Гака, О. Доценко, Г. Золотової, В. Панфілова, Н. Шведової, Т. Шмельової та ін. Різні підходи до тлумачення поняття «модальність» у мовознавчих студіях свідчать про актуальність розгляданої проблеми. Особливо актуальним натепер є дослідження мовних засобів вираження суб'єктивної модальності в художніх творах.

Мета пропонованої розвідки – проаналізувати частки як засоби вираження суб'єктивно-модальних значень у романі С. Талан «Розколоте небо».

Учені розглядають частку як лексико-граматичний засіб вираження суб'єктивно-модальних значень в українській мові разом із модальними дієсловами та прислівниками. Спектр часток, що виражають модальні й модально-вольові відтінки, найрізноманітніший. Вони можуть вносити у висловлення сумнів, припущення або впевненість щодо можливості повідомлюваного, підсилювати правильність думки, збільшувати емоційність і експресивність висловів, виражати спонукання, наказ, бажання мовця тощо.

Нашаровувати на вербальну інформацію додаткові суб'єктивні смисли, зумовлені психічним станом мовця і його суб'єктивним ставленням до ситуації, здатні частки, що надають словам, словосполученням, реченням різних смислових відтінків [2, с. 247]. До них належать уточнювально-підсилювальні частки (якраз, саме, аж, уже), які уточнюють і підсилюють зміст слова, якого стосуються в реченні: *Улянида **якраз** топила піч, коли двері відчинилися і на порозі з'явилася усміхнена Варя* [4, с. 113], *Павло Чорножуков **якраз** нагодився у цей час до садиби брата* [4, с. 168]; *Вона кивнула батькові, який **саме** викладав*

гостинці бандуристу та збирався з ним повести розмову про більш важливі справи у світі, й звернулася до Ганнусі [4, с. 24], ***Саме*** *на гойдалці завидний парубок Павло Чорножуков вперше поговорив із майбутньою дружиною Надією* [4, с. 60]; вказівні (ось, он, от, то), що виражають уточнювальну вказівку на явище дійсності, про яке повідомляється в реченні: *Павло Чорножуков здав зерно, виконавши план по податку, а* ***ось*** *його брат Гордій сплатив податок зерном лише наполовину* [4, с. 167], ***Ось*** *тобі, а не моїх корів* [4, с. 79], ***Ось*** *бачиш, куркульська пика, – задоволено сказав Лупіков, – молодь краще розуміє зміни, які прийшли в наше життя* [4, с. 80], *Туман* ***он*** *спить як убитий* [4, с. 51], ***От*** *завжди ти так* [4, с. 114], ***От*** *напасть!* [4, с. 165], ***От*** *так!* [4, с. 165], *І якби ж* ***то*** *був лише жарт* [4, с. 165]; обмежувально-видільні (лише, тільки, хоча б, мало не, трохи не, навіть): *Уляница підвелася, пильно подивилася на присутніх, немов* ***лише*** *зараз побачила їх*» [4, с. 75], «*Я* ***тільки*** *хотів спитати», – сказав Михайло* [4, с. 195], *Згадувалося, як ризикувала, як було страшно, як втішала себе думкою про те, що ті невеличкі овочі зможуть прогодувати дітей* ***хоча б*** *кілька днів* [4, с. 222]; *Чоловік так задумався, що* ***мало не*** *минув хату Гордія* [4, с. 73]; підсилювально-видільні (і, й, та, аж, таки, ж, бо, навіть): *Воно-то так, – продовжила вона, – але, вибачте, я* ***таки*** *не корова, мого молока на всіх дітей не вистачить* [4, с. 79], *Господи, у тебе* ***навіть*** *брови взялися памороззю* [4, с. 82].

Окрему групу складають власне модальні частки, котрі передають ставлення мовця до висловленої думки [2, с. 248]. У романі зафіксовані спонукально-бажальні частки (хай, нехай, б, би, по, годі): ***Нехай*** *їх колгосп нагодує* [4, с. 233]; стверджувальні (отож, так, гаразд, еге): ***Отож*** *я й кажу, що Оля сама так вирішила* [4, с. 99]; питальні (чи, хіба, що за, невже), які виражають питальну модальну семантику, що передає прагнення мовця отримати інформацію від співрозмовника: ***Хіба*** *буває любов чужою?* [4, с. 114].

До часток, що виражають суб'єктивну модальність, належать емоційно-експресивні частки, призначені для передавання емоційно-почуттєвого ставлення мовця до змісту повідомлення: куди там, що, ну й, де там, все, куди, адже [2, с. 248]. Наприкдад: «***Де там****!» – махнув рукою Данило* [4, с. 142], ***Адже*** *повіз уночі цілу підводу зерна, бочку квашеної капусти та дещо з городини* [4, с. 64].

Проведений аналіз засвідчив, що в романі С. Талан «Розколоте небо» частки посідають важливе місце в системі засобів вираження суб'єктивної модальності. Вони увиразнюють ставлення автора та персонажів до повідомлюваного, допомагають дати оцінку ситуації, передати почуття мовця, оформити думку тощо.

Література

1. Вихованець І. Модальність. Українська мова : енциклопедія / редкол.: В. М. Русанівський (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблюк та ін. 2-е вид., зі змін. і доп. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. С. 367–368.
2. Олійник О. Б., Шинкарук В. Д., Гребницький Г. М. Граматика української мови : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2007. 544 с.

3. Плющ М. Я. Граматика української мови: У 2 ч. Ч. 1. Морфеміка. Словотвір. Морфологія : підручник. Київ : Вища шк., 2005. 286 с.
4. Талан С. Розколоте небо : роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2014. 352 с.

Смирнов Олександр
студент 4 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Ніколаєнко В.М.

ПЕЙЗАЖНА ПРИТЧА ЯК ВИЯВ ЖАНРОВОГО СИНКРЕТИЗМУ В ЛІРИЦІ М. БРАЦИЛО

Поетичні пошуки запорізької мисткині М. Брацило позначені експериментаторством із жанровими параметрами віршованих текстів. У її творчій спадщині поряд із класичними медитаціями («В саду…» [3]), етюдами («Трохи б надпити степу…» [3]), одами («Гуляйпільцям» [3]) тощо спостерігаються синтетичні жанрові форми й навіть новотвори (як-от елегії-спомини «Певно, груші вже…» [3] та «Я заплющую очі…» [3]).

Найчастіше натрапляємо на модифікації пейзажної лірики, де в різних іпостасях обігрується образ запорізького степу, який в авторському розумінні не зводиться лише до мальовничого ландшафту чи історико-культурної зони: він упливав на письменницю протягом усього її життя, тому в її поезіях інтерпретований як поняття вельми багатогранне й часом мінливе, що виражається в многоликості ліричного суб'єкта з широким спектром різноаспектних почуттів і поліфункційності пейзажного плану.

Відкритість цього різновиду лірики до жанрового синкретизму продемонстрована в доробку М. Брацило доволі широко: маємо тексти пейзажно-патріотичного («Що з тобою, моя Україно?» [4]), пейзажно-історичного («Потурначка» [3]), пейзажно-любовного («Криниця» [3]) спрямування. Серед них особливе місце відведено пейзажно-філософській поезії, оскільки екзистенційні нотки та відголоски соціального аналітизму й саморефлексії у творах мисткині виявляють глибинність звучання. Реалізацією такого синтезу виступає, зокрема, пейзажна притча.

Темою роботи є поетикальне студіювання синкретичної природи жанру пейзажної притчі в поетичному доробку М. Брацило. Об'єкт дослідження – вірші поетеси зі збірки «Чотири пори любові», а предмет – системні виміри їх поетики. Творчість письменниці досліджували Г. Лютий, В. Терлецький, В. Шевченко, О. Стадніченко та ін. Утім, жанрові параметри окресленої групи творів ще не фігурували в літературознавчих студіях, що становить наукову новизну розвідки. Мета роботи – проаналізувати пейзажні притчі М. Брацило з огляду на багатовимірність їх художнього світу.

У тексті «Маленька радість» порушено одвічну філософську проблему: раціоналізм versus кордоцентризм.

Притчове повістування розпочинається дещо загадково: «Маленька радість знайома вітру, / Коли він злитись нараз облишить: / Те, як муркочуть трава і квіти / В мить, коли вітер стає теплішим» [3, с. 97].

Здавалося б, маємо справу з насиченою персоніфікаціями та лексикою з позитивною конотацією пейзажною замальовкою, де реалії степового локусу через заміщення неживого живим уподібнюються до відносин між людьми. Проте при спробі деконструкції твору стає очевидним, що імагологічний рівень тут є лише «обгорткою» для більш глибоких сенсів.

Якщо розібрати цю поезію на коди (за Р. Бартом [1]), то можна виявити виразність символічного та герменевтичного планів. За вишуканістю художніх засобів замасковані нотки підтексту: коли людина стишує емоційний порив (гнів, захват, ейфорію тощо), вона краще бачить деталі й «підводні камені» тієї ситуації, котра має місце (це один із варіантів тлумачення, адже герменевтичний код тексту характеризується множинністю інтерпретацій).

Наступний катрен розвиває антитетичну думку: «Велика радість знайома вітру, / Коли він вільний і шматтям – пута. / Він п’яний світлом, він грає віттям, / У ньому – легкість і смак цикути» [3, с. 97].

Ситуація аналогічна: за динамічними картинами олюдненої степової природи «ховається» символічний зміст, який можна витрактувати, наприклад, так: в емоційному «зеніті» особистість здатна кришити закостеніле, аби творити нове, але в мить осяяння вона живе ідеєю, а це виснажує. Це легкість, яка задурманює (недарма творче еґо проводить паралель із цикутою – отруйною рослиною з білими китицями родини окрушкових).

Поетикальні відношення між двома наведеними катренами неоднозначні. З одного боку, строфи протиставляються антонімічним початком («маленька» / «велика» радість), тональністю (ліричність / напруга) та поетичним синтаксисом (повні / еліптичні речення), а з іншого – зіставляються синтаксично-структурним паралелізмом (порядок членів речення в початкових рядках цих катренів і спосіб побудови тези однакові), класичним перехресним римуванням і ритмічною легкістю дольника: «В мить, коли вітер стає теплішим» [3, с. 97] (_́ʊʊ / _́ʊ V ʊ_́ / ʊ_́ / ʊ).

До спільного знаменника свої аргументи текстове «Я» зводить у «висновковому» катрені, звертаючись до читача з філософським меседжем: «Тобі належать зерно й плевели / І кожна радість, знайома вітру» [3, с. 97], – цебто в людині співіснують різні начала, між якими треба відшукати aurea mediocritas (золоту середину).

У творі «Такого літа не пригадаю…» поетеса також намагається відповісти на одвічні філософські питання про сенс життя та сутність любові.

Імагологічний рівень тексту побудований за тим же принципом, що й у попередньому вірші: яскраві степові обшири дивують читача лаконічною вивершеністю: «Такого літа не пригадаю: / Дощі і спека – в одні долоні. / Все так смугасто. Не видно краю…» [2].

Для витлумачення цих рядків слід звернути увагу на культурне кодування, яке дозволяє виявити дві магістральні лінії інтерпретацій: «смугастість» літа навіює паралелі 1) з неоднозначністю життя, котре часто

порівнюють із шаховою дошкою або зеброю, 2) із мінливістю почуття кохання, яке (згадаймо загальновідому фразему) межує з ненавистю.

Семічний код вірша підтверджує правильність такого припущення, оскільки контекстуально антонімічні пари «Дощі і спека…», «… скипає … холоне», «… сміється … до схлипу» [2], загалом, допустимо інтерпретувати як символічну характеристику радощів і незгод у житті чи як динамічні «перепади» в розвитку любовного почуття.

Аналогічна ситуація і з акціональним кодом поезії. Вся притча побудована на сугестивному нагромадженні: за допомогою синтаксичного паралелізму, анафори, парцеляції та еліпсису поетеса сконструювала кілька структурно-семантичних ланцюгів:

1) «Усе скипає. Усе холоне. / Усе сміється – і аж до схлипу» [2];
2) «… і аж до схлипу. / Аж до – тремтіння. Аж до – німоти» [2];
3) «Не хочу крові. Не хочу хліба. / Не хочу солі. Не хочу плоті» [2];
4) «Хіба – тремтіння роси у травах. / Хіба – краєчок котроїсь ночі» [2];
5) «Щоб заздрив липень. І заздрив травень. / Щоб … січень відводив очі» [2];
6) «А тільки й діла, а тільки втіхи…» [2];
7) «Миттєвий спалах. Пітьма прозора. / Торкання пальців. Уламки сміху. / І шепіт вітру у сонних зорях» [2].

Тлумачити їх можна як з установкою на те, що весь текст є алегоричним описом життя (тоді інтерпретація буде приблизно така: у калейдоскопі життя мають місце різні ситуації, але в його динамічних обертах людина не повинна зациклюватися на матеріальних речах, варто, як-то кажуть, «ловити момент», бо спогади про нього вічні, а саме життя – швидкоплинне), або на те, що у творі змальовано почуття кохання (тоді вірш будемо трактувати так: любов викликає в людини «феєрверк» емоцій, які вона не здатна осягнути за допомогою розуму, що викликає в неї суперечливі відчуття, емоційне захоплення, здається, ніби ці переживання тягнуться із приємною невичерпністю, хоча насправді вони тривали тільки мить).

Отже, одним із варіантів високохудожньої реалізації ідеї жанрового синкретизму пейзажного та філософського різновидів лірики у творчості М. Брацило виступає жанровий новотвір – пейзажна притча. Це насичена художніми засобами міні-історія про природні явища (найчастіше – фітонімічного змісту), яка на рівні підтексту порушує важливі онтологічні проблеми та котра демонструє інтенції до стильового еклектизму. Поезії виявляють нахил до поетики постмодернізму. Передусім мається на увазі їх подвійне кодування, розраховане на креацію двох рівнів сприйняття – поверхового (імагологічного) і глибинного (металогічного), – котрі відповідають постмодерній установці на створення тексту, цікавого і масовому, і професійному читачу. Разом із цим формальні та світоглядні координати проаналізованих віршів тяжіють до модерної відкритості й водночас – класичної строгості, структурованості й цілісності картини світобудови. Тобто пейзажні притчі «Маленька радість» і «Такого літа не пригадаю…» є репрезентантами метамодерністського напрямку в доробку М. Брацило.

Література

1. Барт Р. S/Z / под ред. Г. К. Косикова. Москва : Эдиториал УРСС, 2001. 232 с.
2. Брацило М. А. Брацило Марина : персональний сайт. URL : http://www.bratsylo.com.ua/ (дата звернення : 07.03.2020).
3. Брацило М. А. Шовкова держава : лірика. Київ : Наш Формат, 2014. 336 с.
4. Брацило М. А. Я зроду тут живу… : рання лірика, спогади сучасників. Запоріжжя : Дике Поле, 2018. 248 с.

Смирнов Олександр
студент 4 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Бойко Л.П.

ЗВУКОВІ УНІКАЛІЇ В ПОЕЗІЇ ЛІНИ КОСТЕНКО (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ «МАДОННА ПЕРЕХРЕСТЬ»)

Творчій манері Л. Костенко притаманне тісне переплетіння особистісного й загальнолюдського, коли «загублений в історії факт оживає … фактом її власного життя» [4, с. 109]. Специфіка такого підкреслено суб'єктивізованого світобачення знаходить вияв на всіх мовних рівнях її текстів, унаслідок чого, здавалося б, узвичаєні стилістичні засоби, використані поетесою, набувають унікальної форми та функцій. Наприклад, у збірці «Мадонна Перехресть» поряд із доволі стандартними неологічними компаративними прикметниками ***найтриваліша*** *нота* [1, с. 25], ***найнезабутніше*** *з облич* [1, с. 52] трапляються такі оказіональні утворення, як *Сузір'я* ***Гончих Павуків*** [1, с. 45] чи *У* ***анти-світі****, / там, де* ***анти-я*** [1, с. 44].

Найбільш регулярно стилістичне новаторство мисткині в зазначеній збірці виявляється на фонетичному рівні. Із 74 поезій 71 відзначається наявністю звукової інструментовки. Серед них 35 творів містять звукоорганізатори, а 36 – фоносимволічні «оздоби», які дають змогу досягти співвідносності між звуковим і словесно-образним малюнком поезії.

Існує два шляхи досягнення цієї співвідносності. По-перше, можна інтенсифікувати певний звукообраз (відірване від семантики враження від сприйняття фонетичної комбінації) через використання алітерації, асонансу чи штабрайму. По-друге, можна вжити звукотроп (фонетичну комбінацію, яка створює образ на рівні звукових асоціацій). Проте Л. Костенко розширює окреслену парадигму звукового й образного малюнка «фонетичними унікаліями».

Ідіостиль письменниці постійно перебуває в полі зору лінгвістів. У різних ракурсах його досліджували Т. Вавринюк, К. Мезенцева, О. Степанюк, В. Шелест, С. Яцик та ін. Фоностилістичні засоби у творчості Л. Костенко принагідно розглядалися в дисертації О. Башкирової, присвяченій версифікаційним особливостям доробку поетеси, і в розвідках З. Висоцької та О. Гейни, у яких аналізувалася роль окремих звуків у віршах поетеси. Однак

звукові унікалії в поезії Л. Костенко ще не були предметом наукового аналізу, чим зумовлена потреба їх детального вивчення.

Цікавим способом фонічної інтенсифікації образного ладу вірша в аналізованій збірці є звукова варіація – різновид фонетичної інструментовки поезії, коли певний фонічний ланцюг (зазвичай – алітерація), повторюючись у кількох рядках, взаємодіє з іншими ланцюгами так, щоб у той чи той момент максимально зближувати звукообраз із лексичною «партією».

У верлібрі «Сьогодні Всесвітній День Океанів…» звукозначеннєве ядро запрограмоване алітерацією звуків [з] і [в], які, входячи до складу анафори й евіфонії, створюють суголосну зі змістом вірша тривожну атмосферу. У кожному рядку це ядро обігрується по-різному. Спочатку зміни не спостерігаються: *... [знущання] яких завдали вам [океанам] люди* [1, с. 100]. Надалі до алітерації додаються альвеолярні [ч] і [ж]: *За те залізяччя іржаве [пробачте], за токсичні відходи* [1, с. 100]. Вони передають нерівність фактури металобрухту й асоціюються з жовто-чорною [див.: 3, с. 17] колірною гамою (іржа на глибині). Потім алітерація сполучається із проривним і дзвінким [б]: *За випадково загублені бомби…* [1, с. 100]. Його використовують для відтворення ударних шумів, тож він органічно вписаний у лексико-звукову організацію фрази. У наступному рядку до алітерації долучається [н]: *... за атомні човни, що втонули…* [1, с. 100]. Він лунький і прохолодний, пов'язаний із синім кольором (металеві човни на дні). Нарешті, усі згадані звуки комбінуються в межах однієї віршової одиниці, яка навіть на рівні змісту позначена узагальнювальною семантикою: *Пробачте [океани] за всі знущання…* [1, с. 100] (це свідчення глибокого естетичного чуття авторки, бо таке поєднання можна запрограмувати тільки інтуїтивно).

Іншим оригінальним способом образно-звукового узгодження в збірці «Мадонна Перехресть» виступає вокалічна симетрія – специфічне групування голосних, коли вони чергуються між собою в певному порядку. Можливість такого чергування випливає з корелятивних властивостей звуків (високе / низьке підняття, передній / задній ряд), а його закономірність залежить від потреби створити той чи той фонічний ефект.

Звернімо увагу на катрен з однойменної поезії: *Ми хочем тиші, хочем храмів. / Ми хочем музики й садів. / А всі залежимо від хамів, / від хрунів, хряків і вождів* [1, с. 31]. Помітно, що асоціації з чимось дратівливим і гнітючим навіює алітерація звука [х], відчуття інертності, безвиході – [м], а асоціації з чимось огидним – [в]. Але в цих рядках вчувається й динаміка, при читанні виникає звукообраз ритмічного кроку, привнесений, очевидно, неконсонантними повторами. Аби відшукати його джерело, відкиньмо всі приголосні звуки з наведеного катрену: и-о-е-и-і-о-е-а-і / и-о-е-у-и-и-а-і / а-і-а-е-и-о-і-а-і / і-у-і-а-і-і-о-і. Як бачимо, із певною періодичністю повторюються цілі корелятивні комбінації: а) п.р. + з.р. + п.р., б) в.п. + н.п. + в.п. та ін. Їх розташування набуває симетричних обрисів (скажімо, комбінація п.р. + з.р. + п.р., реалізована в ланках і-а-і, і-у-і, і-о-і, повторюється на початку й у кінці рядка). Так виникає ритмічний звукообраз.

У цьому тексті є ще одна унікалія – фонічна градація. Висота прикінцевих голосних звуків, що входять до складу рими, знижується на тлі наростання домінанти розчарованості в ліричному почутті: 1) *ха́м**і**в – хра́м**і**в, сад**і́**в – вожд**і́**в,* 2) *ха́м**і**в – хра́м**і**в, свав**о́**ль – д**о́**ль,* 3) *ат**о**м – втрат**и**м, орд**а** – бід**а*** [1, с. 31]. Спочатку рядки закінчуються високим [і], який у другому катрені чергується з [о] середнього підняття, а в третьому маємо обнижений [и], [о] середнього підняття й завершальний низький (і наголошений) [а].

Ще одним нестандартним варіантом гармонізації образного та звукового рівнів вірша в досліджуваній збірці слугує фоносемантичний блок – особлива організація звукової тканини твору у вигляді кількох структурних відтинків, по-різному насичених фонічними засобами. Авторка апелює до цієї унікалії тоді, коли на рівні змісту між композиційними елементами тексту наявні якісь відношення (опозиція, конкретизація, взаємовиключення тощо), і їх відмінне звукове оформлення дозволяє ці відношення максимально увиразнити.

Поезія «Коли ганяли голку патефони…» складається з двох фоносемантичних блоків. Перший із них тотожний першому катрену й у плані звукопису доволі прозорий. Маємо хіба що алітерацію [г] в анафорі: *Коли ганяли голку патефони…* [1, с. 101]. Вона допомагає увиразнити ковзання голки по патефонній пластинці.

Другий фоносемантичний блок становить решту вірша (дистих і катрен) та, на відміну від попереднього, дуже насичений звуковими засобами виразності: ***А** п**о**т**і**м, п**о**т**і**м… П**о**т**і**м, **я**к **у**с**і** м**и**, / почула [лірична героїня] раптом дзв**о**н**и** Х**і**р**о**с**і**м**и**. // А п**о**т**і**м – дзв**і**н Ч**о**рн**о**б**и**ля. І з**о**н**у**. / І серце дзв**о**н**у** в попелі р**у**ї**н**. / І Ф**у**кус**і**м**у**, д**е** вже й **н**е д**о** дзв**о**н**у**. // Який в**і**н б**у**де, **н**аш **н**аст**у**п**н**ий дзв**і**н?* [1, с. 101]. Як бачимо, у ньому наявні і звукотропи (контрастні сполуки [о] + [і], [а] + [у], [і] + [и] моделюють звукообраз шуму сирени, а комбінації [дз] + [в] + [н], [з] + [н], [д] + [в] + [н] й под. – звукообраз дзвону), і алітерація (часто – в епіфорі) [м], що навіює бентежні відчуття (через свою фоносемантичну «застиглість» [див.: 2, с. 30], і асонанс [у], котрий апелює до враження болісного смутку (оскільки лірична героїня доходить висновків про те, що людство не вчиться на своїх помилках).

Фоносемантичні відношення між цими блоками – антитетичні. Вони підкреслюють контраст між першим структурно-семантичним відтинком тексту, де описано порівняно спокійне, безпечне дитинство ліричної героїні, і другим, який інформує читача про епоху масштабних екологічних катастроф.

Отже, у збірці «Мадонна Перехресть» Л. Костенко поряд із узвичаєними звукоповторами і звукотропами трапляються унікальні способи «зведення» фонічного й образного ладу віршів «до спільного знаменника». Це звукова варіація, вокалічна симетрія, звукова градація і фоносемантичний блок.

Звукописне новаторство письменниці відзначається систематичністю, що інтерпретуємо як її підсвідоме прагнення до неповторності, котре знайшло свій вияв на фонетичному рівні.

Література

1. Костенко Л. В. Мадонна перехресть. Київ : Либідь, 2012. 112 с.

2. Левицкий В. В. Звуковой символизм. Мифы и реальность : монография. Черновцы : Рута, 2009. 186 с.
3. Прокофьева Л. П. Звукоцветовая ассоциативность в языковом сознании и художественном тексте: универсальный, национальный, индивидуальный аспекты : автореф. дисс. … д-ра филол. наук : 10.02.19 «Теория языка». Саратов, 2009. 48 с.
4. Слабошпицький М. Ф. Ліна Костенко. Історія української літератури ХХ століття : у 2-х кн. / за заг. ред. В. Г. Дончика. Київ : Либідь, 1995. Кн. 2. Ч. 2. С. 105–115.

Таган Денис
студент 4 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Курилова Ю.Р.

МОТИВ ДОЛІ В РОМАНІ Н. ГУМЕНЮК «КВІТИ НА СНІГУ»

Талант Н. Гуменюк багатий та різноплановий, про що не одноразово наголошували критики: «Це справді заслужена журналістка не тільки за званням, але й за великим авторитетом. Вона чудовий прозаїк і публіцист» [4]. Є. Баран зазначає: «Легка й доступна поетична мова Надії Гуменюк. Немає насильства літературної штучності у слові й образі. Таке природне взаємопереплетіння: життєвого досвіду, таланту й літературної традиції» [5].

Творчість письменниці привертала увага багатьох дослідників, серед яких Н. Горбач, С. Ленська, І. Родіонова, В. Фурсова та ін.. Звертання до роману Н. Гуменюк зумовлене відсутністю літературознавчого аналізу означеного аспекту. Метою дослідження є аналіз мотиву долі в романі «Квіти на снігу».

Феномен долі в романі «Квіти на снігу» реалізується через доленосний збіг обставин та активне втручання незбагненної для людини «стихії», що зіштовхує героїв один з одним, дають змогу світу бути всеосяжним і всепроникаючим. Тема долі - одна з головних у творчості письменниці.

Сюжетотвірними є мотив гріха, долі окремої людини і цілого роду, що формується кармою як духовною енергією. Теософ О. Блаватська зазначає, що людина не тільки створює свій розум, характер, ставлення до інших людей, але й її особиста карма входить до складу різних груп (сім'ї, народу, раси). Вчинки людини носять першочерговий вплив на долю. Якщо вони приносять іншим живим істотам достаток і щастя, – відгукнуться таким же достатком і щастям і на ньому самому та групах, до яких вони входять, якщо ж вони доставляють іншим страждання, – принесуть таке ж страждання і йому [1].

Авторка вбачає витоки загибелі роду Немолюків у порушенні етичних заповідей. Вчинення засновником роду гріхів, порушення законів людського світу з часом накопичують негативну карму не тільки окремої людини, але й роду в цілому. Калісій із самого дитинства почав робити зло, зокрема, завдяки його підступному вчинку (викрадення зошита з антирадянським віршем та передачі його органам влади) його двоюрідного брата з матір'ю та сестрою було відправлено до Сибіру: *«У тому зошиті… Тому самому, який так*

загадково зник тоді, у педшколі, і з якого було вирвано той злощасний аркуш, через який мене відправили в товарняку до Сольвічегодська. До Сольвічегодська, у мерзлій землі якого залишилися мама й Марійка»» [3, с.31]. На цьому гріхопадіння героя не закінчується, адже, побачивши свого двоюрідного брата, який втік з таборів, Калісій із друзями кинувся до нього та почав бити, щоб потім непритомного відправити назад у табір: *«Враз зірвалися, підскочили до мене, схопили, повалили на землю, вивернули руки, били ногами в живіт, під ребра, у голову, майже непритомного потягли до автомобіля»* [3, с. 35]. Автор підсилює трагічність сюжету включенням ситуацій, у яких персонаж робить погані вчинки. Постійні знущання над своєю жінкою та зради були нормальним явищем для Калісія: *« <…> ти до цього так і не можеш призвичаїтися, селючко нещасна!»* [3, с. 118] або *«Ох і діставали мене ті мисливиці! Ох і охмуряли! Тетяна, мабуть, знала. Авжеж, знала. Хтось постарався, розказав. Та я й не особливо приховував»* [3, с. 119]. Для цього героя жінка – річ: якщо він не отримав її, то вона не повинна дістатися іншим. Це яскраво ілюструє сцена загибелі Соломійки в криниці: *«Вона не хотіла стрибати. /.../ Згріб її* [Касько], *дихнув перегаром у лице, а тоді раптом угледів того вузенького перстеника, люто стягнув його з пальця й пожбурив у криницю. «Як не моя, то нічия!» – сказав. /.../ Зі злістю відштовхну і дивився холодними осоловілими очима, як вона падає»* [3, с. 198].

Багатоплановість оповіді дозволяє переплести час минулого (подій після Другої світової війни) і сьогодення (першого десятиріччя XXI ст.). Син героя Жорж, не отримавши належного виховання, виявився не здатним розірвати ланцюжок гріхів. Він так само вчиняє безліч злочинів, зокрема, намагається вбити художницю Анжелу, яка хотіла викрити його справжнє обличчя. Низка трагічних колізій призводить до того, що на місці, де померла Соломійка, через вчинок його батька, Жорж зустрічає художницю і злочин повторюється так само, як і багато років тому: *«Автівка пронизала її своїми променями і з розгону вдарила в спину. Я чула, як скрикнула й затихла дівчина і як перелякано дихав Калісіїв син, як він безпорадно метався, не знаючи, що робити з нею. Рятувати й не збирався. Як і його батько тоді, коли Соломійка стояла наді мною. /.../ Він перелякався, підняв її непорушне тіло, перекинув через зруб, штовхнув у темінь, а сам кинувся до автівки»* [3, с. 200].

О. Доржігушаєва наголошує, що «закони карми є потужним інструментом для моральної саморегуляції людини. Вона спонукає індивіда до роздумів про наслідки своїх дій та вчинків, про міру відповідальності за скоєні діяння» [2, с. 15]. Калісій та Жорж Немолюки не задумувалися над своїми вчинками, їхній шлях до швидкого збагачення та отримання високого соціального статусу лежав через каліцтва доль інших людей, що за законами карми і призвело до загибелі роду. Перший урок карми, а саме смерть дружини Тетяни, герой отримує ще в молодості, але це не змусило його задуматися на своїми діями: «*З усієї сили шарпнув з неї ковдру й остовпів: ліжко було залите кров'ю, що вже встигла загуснути й порудіти. У тебе, Жоржику, міг би бути брат. Або сестра. Але чому вона нічого не сказала? Чому, Жоржику?»* [3, с. 119]. Усвідомлення своїх дій приходить до героя лиш через багато років, коли він

пригадує всі діяння, але відповідно до законів «зрілої карми» (Prarabdha Karma) [1] настав час розплати. Авторка доводить долі обох героїв до «логічного» завершення: мрію Калісія про продовження сином роду, як і знищену ним мрію Авдія (двоюрідного брата) про кохання з Соломійкою, зруйновано, адже його сина арештовують за злодіяння, що теж є вироком «зрілої карми».

Отже, проаналізований мотив долі, який реалізовано через зображення впливу карми, є наскрізним у романі, він виступає в ролі фактору моделювання сюжетних колізій, базовим концептом доктрини, яка оформлює світоглядну настанову тексту.

Література

1. Блаватская Е. Закон причин и последствий, объясняющий человеческую судьбу : (Карма). Ленинград : ИИК «Северо-Запад : Инновац.-творч. об-ние «ИнТОС», 1991. 23,[1] с. : ил..
2. Доржигушаева О. Экологическая этика буддизма. Санкт-Петербург : Фонд «Карма Йеше Палдрон», 2002. 68 с.
3. Гуменюк Н. Квіти на снігу : роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. 208 с.
4. Сторінками творчості Надії Гуменюк. URL: http://manadm.gov.ua/press-tsentr/novyny/item/6290-storinkamy-tvorchosti-nadii-humeniuk (дата звернення : 04.03.2020).
5. Творчість як стиль життя: Надії Гуменюк – 60. URL: http://cbsbook.com.ua/vidznachaemo/2950-tvorchst-yak-stil-zhittya-nadyi-gumenyuk-60.html (дата звернення: 4.03.2020).

Таган Денис
студент 4 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Бойко Л.П.

ФУНКЦІЮВАННЯ ЕПІТЕТІВ У РОМАНІ Н. ГУМЕНЮК «КВІТИ НА СНІГУ»

Епітет – це «стилістична фігура, троп, що є означенням чи обставиною в реченні як атрибут предмета, дії, стану й характеризується високою емотивно-експресивною зарядженістю, оцінністю й образністю» [3, с. 145].

Епітет, за спостереженнями М. Братусь, належить до таких ознак художньої прози, за якими ідентифікуються стильові напрями, течії, періоди в історії розвитку літературної мови [1, с. 5].

Як один із засобів естетизації мови та вираження індивідуально-авторського стилю письменника епітет постійно перебуває в колі наукових інтересів дослідників (С. Бибик, М. Братусь, О. Волковинський, С. Єрмоленко, В. Красавіна, О. Кульбабська, А. Мойсієнко, О. Сидоренко, Н. Сидяченко, Н. Сологуб, О. Ставицька, Т. Фадєєва, Л. Шутова та ін.), проте дотепер відсутні праці, у яких би розглядався цей стилістичний засіб у романі Н. Гуменюк «Квіти на снігу».

Мета розвідки – проаналізувати функційне навантаження епітетів у романі Надії Гуменюк «Квіти на снігу».

Епітет посідає чільне місце в системі образно-виражальних засобів зазначеного роману. Змальовуючи портрети персонажів, Н. Гуменюк через художні означення передає своє ставлення до персонажів. Позитивне ставлення до Соломії реалізовано через підкреслення природної краси дівчини: <…>… *спивав солоні сльози з* ***її горіхових очей****, вдихав* ***любисткові пахощі пшенично-русого волосся*** <…> [2, с. 33]. Негативне ставлення до персонажів реалізується через використання епітетів, які акцентують увагу на прикметній рисі зовнішності та набувають у художньому полотні роману пейоративного забарвлення: <…> *як цьому* ***пухкенькому чоловічкові з масними очицями*** *вдалося на голому місці заснувати університет* [2, с. 93] або <…> *похмуро глянув на мене* ***блідими риб'ячими очима цибатий дядько*** *в галіфе й форменому кашкеті* [2, с.18].

У пейзажних замальовках письменниця послуговується епітетами, що дозволяють надати явищам природи особливих відтінків: ***мертвотно-біле місячне*** *сяйво* [2, с.12]. За допомогою цього художнього означення підкреслено психологічну напруженість ситуації, яка склалася під час нічного візиту КДБістів до хати головного персонажа. Через ставлення персонажів до природи реалізується характеристика персонажів. Пихатість Жоржа Немо виявляється в мовних партіях, наприклад, розповідь героя про своє дозвілля: *Мій чорний джип люто шматує* ***сіре бомжацьке дрантя осіннього туману*** [2, с.124].

Передаючи картину умов утримання в'язнів у колишніх таборах радянського союзу, Н. Гуменюк послуговується епітетами, які в контексті речення набувають іронічного забарвлення: *На цей* ***милий*** *курорт із* ***дротяними*** *узорами й* ***морозяними*** *ваннами я справді прибув зі стольного града Москви* [2, с. 39]. Низкою епітетів окреслено й ті об'єкти та явища, які не оминають людину в сучасному світі. Зокрема, за допомогою художніх означень із іронічним забарвлення змальовано життєві реалії сьогодення: <…> ***дешева*** *слава, шлях до якої пролягає через ліжко…* [2, с. 89]; *Поїхав польський діамант на якесь будівництво за* ***довгим євриком*** [2, с. 89]. Вдало дібрані означення **бігова**, **бізнесова** до іменника **доріжка** підкреслюють неспроможність колишнього впливового керівника нарощувати свої статки у сучасних умовах: *Але тепер батько зі своїми набряклими ногами вже не стаєр на* ***бізнесових бігових доріжках*** [2, с.132].

Художні означення в аналізованому романі здатні ставати атрибутами лексем психічного та мовленнєвого комплексу: ***Брутальна*** *мова, різкі голоси,* ***колючі*** *очі* [2, с. 96], <…>*чоловік* ***із застиглою холодною посмішкою*** <…> [2, с.179], <…>***вулканічний характер*** <…> [2, с.182]. Зокрема, за допомогою епітетів створено психологічний портрет героя: *А тут три ночі такого* ***пекельного шматування*** [2, с.125] та *Намагався впорядкувати* ***схарапуджені думки*** [2, с.126].

Інколи в романі трапляються випадки оказіонального вживання епітетів. Наголошуючи на важливій ролі освіти в житті людини, авторка показує сцену повчань Каплером Авдія в таборі й подає оксюморонну назву такого процесу

«табірний університет»: *А вчитися тобі після нашого* ***табірного університету*** *буде дуже легко…* [2, с. 42]. Оскільки Жорж Немо має бізнес, пов'язаний із виготовленням і збутом кетчупу й майонезу, письменниця для його характеристики використовує епітет **кетчупо-майонезний**: *Немо –* ***кетчупо-майонезний князьок*** *місцевого масштабу* [2, с. 90]. При створенні портретної характеристики одного з бандитів митчиня послуговується епітетом **бедрикова** при описі краватки (характеристики за кольором та візерунком на краватці): ***Дідько його б вхопив, цього придурка в бедриковій краватці*** [2, с.182].

Отже, епітети в романі Надії Гуменюк «Квіти на снігу» служать засобами характеристики персонажів, подій, явищ та реалій повсякдення. Вони гармонійно вплітаються в художнє полотно твору.

Література

1. Братусь М. Ф. Структура, семантика і стилістичні функції епітета в художній прозі Івана Багряного : автореф. дис. … канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2002. 16 с.
2. Гуменюк Н. Квіти на снігу : роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. 208 с.
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля–К, 2006. 716 с.

Темирова Олександра
студентка 3 курсу філологічного фак-ту
Наук. кер. к.філол.н., доц. Дука Л.І.

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА НАРОДНЫХ КОСМОНИМОВ В ЯЗЫКЕ И РЕЧИ

Названия небесных тел (астронимов) и зон космического пространства (космонимов) в последние десятилетия практически не изучались. Вопросами космонимики и астронимики занимались такие исследователи, как Ю. А. Карпенко, Н. Х. Максютова, Ю. Е. Березкина, Л. Е. Кириллова и др. Среди учёных-ономатологов широко известны работы В. А. Никонова, который небезосновательно считал эти классы онимов «ценным источником не только для лингвистических, но и для исторических раздумий и разработок» [5, с. 375].

У каждого народа имеется большой запас ценностей, передающихся из поколения в поколение. Среди них – названия, данные планетам и космическим телам. Эти наименования действительно имеют богатую историю.

Актуальность данной статьи обусловлена возрастающим интересом ученых к космонимии, в семантике которой содержится национально-культурный компонент. Результаты лингвокультурологического исследования космонимов помогут определить их место и объем в лексическом пространстве, проанализировать мировоззрение, быт, традиции и обычаи других составляющих культур данного народа.

Научная новизна работы состоит в том, что названия небесных тел и зон космического пространства, в семантике которых содержится национально-культурный компонент, отражающий самобытность народа, мало изучены и долгое время не подвергались научному исследованию. Целью статьи является определение в семантике космонимов национально-культурной специфики и ее отражение в языке и речи.

Для современной ономастики большой интерес представляет исследование национально-культурных особенностей языка, скрытый в именах собственных, отражающий характерные культуре традиции народов мира. Сбор и систематизация космонимов русского языка позволили определить группы лексем, обладающих своими особенностями, выявить их сходство и различие. Результаты анализа названий небесных тел позволяют дифференцировать их как народные и научные, ставшие астрономическими терминами.

В процессе исследования было выделено шесть классов по способу наименования космического пространства: наименования, которые связаны с мифами и легендами Древней Греции (*Марс, Венера, Нептун* и т.п.); ассоциативно-образные названия космических объектов, наименование которых в ряде случаев образовано метафорично на основе сходства (*Лев, Скорпион, Весы, Дева* и т.п.); имена, создающиеся путем калькирования: названия, возникшие из нарицательных слов и словосочетаний (Aquarius – *Водолей*, Aquila – *Орел)*; наименования, существующие на основе пантеона богов (*Меркурий, Венера, Марс)*; и наконец, те, которые даются в честь знаменитых ученых (*Кратер Ломоносов, Кратер Леонов, Горы Д'Аламбера* и т.п.)

Значительный пласт космонимической лексики, отражающий национально-культурный компонент, заложен в общепринятой народной терминологии. Названия, данные людьми, несут в себе отпечаток не только мировой культуры, но и культуры своего народа. В основном космонимы русского языка получали названия социально-исторических реалий, которые были присущи языковой картине мира. Многие названия создавались на основе диалектов и говоров. Чаще всего это названия, которые отражали быт, хозяйственную деятельность народа – земледелие, скотоводство и т.п. Среди таких номинаций есть названия сельскохозяйственных орудий и предметов быта (*Ковш, Печь, Крест* и т.п.), людей по сфере их деятельности (*Стрелец, Скульптор, Возничий, Волопас* и т.п.), животных (*Волк, Ворон, Голубь, Заяц* и т.п.).

Несмотря на свою универсальность, космонимы, используемые в мифах, имели у каждого народа индивидуальное значение, что обусловлено характерными мифическими образами, жизненным укладом и религиозными поверьями. Так, в старину, в мифологии разных этносов, особо выделялись *Луна и Солнце*. У каждого народа существовали свои традиции, которые они почитали и связывали с этими светилами. Это формировало менталитет разных народов. Их ментальность связывалась с коллективными представлениями об устройстве мира, которые накапливались на протяжении жизни поколений и считались надежными.

Славянская богиня луны – Дивия, считалась матерью всего живого и олицетворяла свет в ночи. Супругом Дивии являлся Дый (Див) – вместе они олицетворяли суточный цикл: день и ночь.

Богиня Луны в греческой мифологии – Селена, олицетворяла у греков лунное сияние. Греки поклонялись ей как богине приливов, плодородия. Селена связана с подсознанием человека – древнегреческие жрицы взывали к ней через сны для получения совета по важным вопросам.

Употребление космонимов в русских сказках базируется на наблюдении людей над действительностью, в сказках использовались только те небесные объекты, которые можно было увидеть невооруженным глазом и которые традиционно с чем-то ассоциировались. Например, очень часто в русских сказках используются такие объекты как: *Солнце, звезды, Млечный Путь*.

Также, в основе сказочного вымысла многих сказок, в которых упоминаются наименования космических объектов, лежит алогизм действительности. Такие сказки находятся на границе с легендами.

Во фразеологических единицах, отражающих реалии космического пространства, передается коллективное, общенациональное отношение к называемым объектам астрономических реалий. Древние наблюдения и знания обо всем, что видно на небе или падает с неба, так или иначе влияет на жизнедеятельность человека: небесные светила, планеты, кометы, знаки Зодиака и т.д., и связанные с ними приметы о самочувствии, сельском хозяйстве и т.п. Например, фразеологические единицы с компонентом «*луна*», в большей части, шутливые, например: «*Посев на молодую* ***луну*** *– к урожаю*»; «*На молодой* ***месяц*** *и рыба клюет*»; «*Кто родился в* ***новолунье****, живуч, долговечен*» и т.п. Кроме того, о *Луне* бытует много поверий. Например, считали, что в пятый день по *новолунии* почти всегда сильный ветер, при новой *луне* и при ее исходе погода сменяется: сырая – сухой, теплая – морозной, пасмурная – ясной.

Таким образом, огромное количество названий космического пространства является частью славянских, а так же европейских народов. Основные космонимы унаследованы из общеславянской системы, сохраняя в ряде случаев наиболее древние архаические формы, бесценные для науки. В то же время в русской космонимии отразилась история народа и свое оригинальное восприятие картины звездного неба.

Литература

1. Бондалетов В. Д. Русская ономастика: учебное пособие. Москва : Просвещение, 1983. 224 с.
2. Гура А. В. Мифы славян: учебное пособие. Москва : Слово, 2000. 48 с.
3. Карпенко Ю. А. Названия звездного неба: монография. Москва : Наука, 1985. 184 с.
4. Карпенко Ю. А. Астронимика. Русская ономастика и ономастика России. Москва : Наука, 1994. 16 с.
5. Никонов В. А. Космонимия Поволжья. Ономастика Поволжья. Уфа, 1973.С. 373–381.

Ткаченко Марія
студентка магістратури філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Костецька Л.О.

ХРОНОТОП ЯК КОМПОЗИЦІЙНА ДОМІНАНТА РОМАНУ М. КІДРУКА «ДОКИ СВІТЛО НЕ ЗГАСНЕ НАЗАВЖДИ»

Проблема художнього часу та художнього простору набуває особливого значення при вивченні роману як жанру, передусім у зв'язку з часовою та просторовою природою романної композиції.

У художньому хронотопі час згущується і стає формою простору, його новим виміром. Простір же навпаки «заражається» внутрішньо-інтенсивними властивостями часу, втягується в рух часу, стає невід'ємно вкоріненим у сюжеті, що розгортається. Відбувається темпоралізація простору.

Як зауважує Н. Копистянська, хронотоп серед багатьох аспектів аналізу та інтерпретації художнього тексту є найбільш багатогранним і багатофункціональним. Немає такого елемента твору, який би так чи інакше, прямо чи опосередковано не був залежним від часу і простору, якщо їх розуміти не тільки як місце і перебіг подій [2, с. 9].

У літературно-художньому хронотопі має місце злиття просторових і часових прикмет в осмисленому й конкретному цілому. Час тут згущується, ущільнюється, стає художньо-видимим; простір же інтенсифікується, втягується в рух часу, сюжету, історії, композиції. Хронотоп охоплює всі сторони художнього твору та впливає композиційну структуру.

На сьогодні не існує досліджень часово-просторової системи роману М. Кідрука «Доки світло не згасне назавжди». Тому актуальність нашої публікації вбачаємо в долученні її до досліджень хронотопу в українській літературі.

Мета розвідки полягає у спробі аналізу хронотопічної специфіки роману М. Кідрука «Доки світло не згасне назавжди» з точки зору творення композиції. Завдання – окреслити межі часу та простору у творі, що створюють композицію.

Хронотоп трактується не лише як лінійна структура, але й ієрархічна та динамічна: час у ній рухається не завжди поступально – із минулого в теперішнє і майбутнє [1, с. 256]. Він зворотній та різнонаправлений. Саме такий вид хронотопу репрезентовано у романі М. Кідрука «Доки світло не згасне назавжди».

Час і простір грають визначальну роль у композиційній будові твору. Оскільки події роману поділяються на «реальні» та «ірреальні», тобто дійсність і сон, простір постійно змінюється. Переходи між світами домінують у композиції роману. Однак, зміна просторових категорій трапляється не лише при «поринанні» у сон. Оніричний простір також має кілька виявів. Зокрема, це поділ сновидінь на «спостерігання за дійсністю», «повернення до минулого з можливістю коригувати його» та «потрапляння до світу, де від героїні хочуть

позбавитися монстри»: «Наступної миті набридливе, але добре знайоме сновидіння перетворилося на щось незбагненно моторошне» [3, с. 245].

Один із просторів загрожував життю головної героїні роману Руті Статник. І саме потрапляння до цих сновидінь щоразу виконувало у творі кульмінаційні моменти та характеризувалось найбільшим рівнем напруженості. За описом цей простір не завжди відрізнявся від міста, у якому проживала дівчина.

Варто сказати про те, що перше «віще» сновидіння Рути Статник після спроби самогубства і є зав'язкою роману: «Попри те, що у сновидіннях першого типу Рута була безтілесним спостерігачем, вона частіше не усвідомлювала, ніж усвідомлювала, що спить. Але цього разу дівчина з першої миті осягнула суть того, що відбувалося. Вона немовби зависла над подвір'ям неподалік входу до під'їзду» [3, с. 212].

Перенесення до вказаного простору виконує роль розв'язки, оскільки у фіналі роману свідомість Рути Статник залишилась у тому сновидінні, де її чатувала пастка. При цьому, тілесно героїня залишилась у реальному світі, впавши у своєрідну «кому»: «– Тоді що з нею? – Парасомнія. Щось на кшталт сонного паралічу. Ми фіксуємо активність мозку, часткове збереження рефлексів, дуже добре, що ваша донька дихає самостійно, проте її розум і мислення перебувають у стані невизначеності» [3, с. 548].

Час у творі М. Кідрука також поділяється на кілька пластів: минулий, теперішній, майбутній та фантастичний. Теперішній час протікає динамічно, але без особливостей. Чого не можна сказати про минулий. Ретроспекції зазвичай спостерігаються у сновидіннях Рути Статник. У моменти «повернення» вона намагається змінити певні ситуації зі свого або життя своїх близьких: змінює колір шпалер, «оживлює» хлопця своєї сестри, «скасовує» свою вагітність. Однак вже скоро Всесвіт починає мстити дівчині за її спроби змінити усталену систему.

Саме через ретроспективні елементи героїня твору змінює майбутнє, яке згодом змальовується у творі як теперішній час.

Боротьба з невідомими силами точиться у Рути Статник під час третього типу сновидінь з фантастичним часом. Коли героїня потрапляє до цього простору, час змальовується досить умовно. Зокрема, автор подає лише денний або нічний час, не спираючись на певні проміжки. Однак, і ці межі часто бувають розмитими: «Небо полискувало понурою сірістю, ось тільки… не так, як завжди. Саме так, як у реальному світі хмарного дня крізь вікно вливається кволе розсіяне світло, тут знадвору до спальні протискалася тінява» [3, с. 271].

Як бачимо, хронотоп у романі М. Кідрука має неабияку розгалужену систему. Один лише час у творі має чотири вияви, які тісно переплітаються між собою та творять певні елементи композиції твору.

Гра з простором і часом є основною композиційною домінантою роману. Функціонування романного часу у двох площинах (реальної та фантастичної) призводить до маніпулювання читацьким сприйняттям. У свою чергу, порушення хронологічної послідовності розвитку подій досягається за допомогою основних композиційних прийомів – ретроспекції та сновидінь.

Література

1. Бахтин М. Формы времени и хронотопа в романе: Очерки по исторической поэтике. Москва : Худож. лит., 1975. С.234–407.
2. Копистянська Н. Х. Час і простір у мистецтві слова : монографія. Львів : ПАІС, 2012. 343 с.
3. Кідрук М. Доки світло не згасне назавжди. Харків : Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2019. 556 с.

Халаши Михаил
студент 4 курса филологического фак-та
Науч. рук.: ст.препод. Горлач В.В.

МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ФИЛЬМОНИМОВ

В наше время киноиндустрия развивается быстрыми темпами. Фильм, вне зависимости от сюжета и жанра, – это некая информация, которая передается благодаря зрительным и слуховым образам. Передача данной информации может затрудняться даже внутри одного культурно-языкового пространства, что уже говорить о тех случаях, когда создатель и реципиент – носители разных языков и культур. Стоит заметить, что знакомство с любым фильмом начинается с его названия. Оно призвано заинтересовать людей и привлечь их внимание, кратко передать суть кинокартины, заинтриговать.

В теории и практике лингвистики и переводоведения на сегодняшний день нет четкой терминологической базы по данной теме. Е. В. Кныш предлагает называть явление «фильмонимом» [3, с. 5–6], но этот термин остается непопулярным, поэтому в нашей работе для обозначения понятия мы будем использовать целый синонимический ряд: фильмоним, название фильма, заголовок/заглавие фильма.

Особенность фильмонимов заключается прежде всего в их необычной структуре, а также наличии имплицитного рекламного подтекста. Фильмонимы могут состоять из одного слова, словосочетания и даже предложения (простого и сложного).

Процесс локализации названий фильмов не представляется возможным без переводческих трансформаций. В. Н. Комисаров давал этому явлению следующую дефиницию: «Преобразования, с помощью которых можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода, называются переводческими (межъязыковыми) трансформациями» [2, с. 172].

Отметим, что ни одна из известных на данный момент в переводоведении классификации не может исчерпывающе описать те явления, которые мы можем наблюдать на примерах собранного нами материала, поэтому, чтобы не сужать рамки исследования, в работе мы будем сочетать две классификации выдающихся ученых В. Н. Комиссарова и Л. С. Бархударова/

В. Н. Комиссаров выделяет лексические и грамматические трансформации. К первым относятся:

– Транскрипция и транслитерация – это способы перевода лексической единицы оригинала путем воссоздания ее формы с помощью букв переводящего языка. При транскрипции воспроизводится звуковая форма иноязычного слова, а при транслитерации его графическая форма *(«Joker» – «Джокер», «Skyfall» – «Skyfall»)*.

– Калькирование – это способ перевода лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей (морфем или слов) *(«Goodfellas» – «Славные парни»)*.

– Конкретизация – это замена слова или словосочетания исходного языка с более широким предметно-логическим значением словом и словосочетанием переводящего языка с более узким значением *(«**Gone** With The Wind» – «**Унесенные** ветром», «**Rear** Window» – «Okno na **podwórze**»)*.

– Генерализация – это замена единицы исходного языка, имеющей более узкое значение, единицей переводящего языка с более широким значением *(«The Pledge» – «Obietnica», «Avengers: **Endgame**» – «Мстители: **Финал**»)*.

– Модуляция – это замена слова или словосочетания исходного языка единицей переводящего языка, значение которой логически выводится из значения исходной единицы *(«Apocalypse **Now**» – «**Czas** apokalipsy», «Psycho» – «Психоз»)*.

К грамматическим трансформациям относится:

– Дословный перевод – это способ перевода, при котором синтаксическая структура оригинала преобразуется в аналогичную структуру переводящего языка *(«Toy Story 4» – «История игрушек 4», «The Bone Collector» – «Kolekcjoner kości»)*.

– Грамматическая замена – это способ перевода, при котором грамматическая единица в оригинале преобразуется в единицу переводящего языка с иным грамматическим значением. Замене может подвергаться грамматическая единица исходного языка любого уровня: словоформа, часть речи, член предложения, предложение определенного типа [2, с. 173-181] *(«High Noon» – «**В** полдень», «One **Flew** Over The Cuckoo's Nest» – «**Lot** nad kukułczym gniazdem»)*.

Л. С. Бархударов, помимо перечисленных выше преобразований, выделяет следующие явления:

– Добавление – это трансформация, в которой формально невыраженные семантические компоненты добавляются, преобразуются в переводящем языке *(«The Hangover» – «Как **Vegas**», «Vacancy» – «Вакансия на **жертву**»)*.

– Опущение – это преобразование, которому подвергаются чаще всего слова, являющиеся семантически избыточными [1, с. 221-226] *(«**Teenage Mutant** Ninja Turtles: Out of the Shadows» – «Черепашки-ниндзя 2», «The New **Guy**» – «Nowy»)*.

Таким образом, фильмоним – это особая ономастическая единица, которая характеризуется наличием необычной структуры и скрытым рекламным подтекстом. В процессе своей работы переводчик часто сталкивается с многими проблемами, требующими от него умения адекватно использовать различные межязыковые трансформаций.

Литература

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). Москва : Международные отношения, 1975. 240 с.
2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Москва : Высшая школа, 1990. 253 с.
3. Кныш Е. В. Лингвистический анализ наименований кинофильмов в русском языке: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.02. Одесса, 1992. 17 с.

Халаши Павел
студент 4 курса филологического фак-та
Науч. рук.: к.филол.н., доц. Дука Л.И.

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ НЕОФИЦИАЛЬНЫХ ТОПОНИМОВ В ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКЕ

Имена собственные как элементы языковой системы присущи социальному и коммуникативному пространству. Бытуя в реалиях повседневной жизни, топонимы закрепляют за собой связь с конкретной точкой на карте. Такая связь прочно закрепляется в сознании людей, что дает основу для создания новых вариантов названия.

Часто можно наблюдать изменения в общепринятой географической номенклатуре: дополнительно к официальным названиям городских объектов в языковое пространство городов также входят неофициальные. Они создаются в кругах определенных сообществ и часто используются в неформальной речи. Важно выделить среду обитания неофициальных названий. Главным их средством распространения является живая речь и интернет.

Объектом изучения послужили неофициальные астионимы Польши. Материал для исследования был собран путем анкетирования. Польским респондентам было предложено заполнить анкеты, в рамках которых следовало ответить на вопросы: 1. Ваше местожительство? 2. Знаете ли Вы историю названия Вашего города? 3. Какие неофициальные названия Вашего города и городов Польши Вам известны? 4. Почему эти места так называются? 5. Часто ли Вы употребляете такие названия? Приведите примеры.

Существуют определенные стилистические особенности неофициальной польской топонимии, связанные с ее сферой употребления, актуальностью и степенью распространения.

Не все регионимы равнозначны в плане употребления. Неофициальные названия могут различаться по месту употребления.

Так, образованное от топонима Wrocław неофициальное именование *Wroclove* используется только в письменной форме (так как полностью созвучен с формой оригинала: английский компонент *love* читается так, как и польский *ław*); *Wro* употребляется чаще в письменной форме, чем в устной (*Centrum Sztuki WRO*), а регионим *Wrocek* и *Miasto Spotkań* может уже

употребляться как в устной, так и письменной речи (*byłam **we Wrocku** miesiąc temu; **Miasto Spotkań** zdziwiło nas po raz kolejny*).

Неофициальные названия могут устаревать. Так, бытующие ранее единицы *Kaczogród, Miasto Kaczyńckiego* и *Paryż Północy*, которые относятся к географическому названию Warszawa, утратили свою актуальность.

Живая речь относится к понятию коллективного характера. Бытуя в языке, регионализм поддается воздействию не одного конкретного человека, а всего общества. Можно наблюдать формирование целого множества вариаций (Warszawa – *Wawa, Warszawka, Wwa, Stolyca, Stolica,Wawka, Warszafka, Waw*).

Также неофициальные названия можно распределить по степени распространенности в рамках страны. Выделяются топонимы, которые употребляются по всей территории и во всех социальных кругах: *Wawa* – Warszawa, *Wrocek* – Wrocław (*stąd **do Warszawki** godzinę pociągiem; spędziłem weekend **we Wrocku***), и известные только для конкретного региона: *Koslin* – Koszalin, *Mc* – Międzyrzec Podlaski (*niezadługo będę **w Mc**. Za 2 przystanki wysiadam; **w Koslinie** nie ma pracy dla mnie).*

На степень распространения узуальной номинации среди всего народа в большей степени влияет наличие большого количества экономических и культурных связей с другими регионами.

К явлению неофициальной топонимики можно отнести квазитопонимы. Это явление характерно тем, что всплывающие во время коммуникации топонимы не являются личными номинациями населенного пункта, а лишь оценкой конкретного человека. Квазитопоним можно назвать универсальным прозвищем населенного пункта, так как подобное название можно применить и для других городов. Чаще всего он несет в себе негативные коннотации. Например, в польском языке бытует квазитопоним *Zadupie*, который обозначает «лежащий далеко от центра, непримечательный город». В русском языке существуют аналоги – *Хацапетовка, Крыжополь* и др.

Таким образом, неофициальная топонимия непостоянна и зависит от культурной, политической и демографической ситуации в стране. Неофициальные топонимы являются продуктом коллективного творчества жителей населенного пункта и содержат в себе яркую стилистическую окраску. Создание неофициальных топонимов – это момент проявления языковой игры, когда человек, пытаясь объяснить окружающую его среду, выражает свое отношение к тому или иному месту посредством неофициального именования.

Литература

1. Ахметова М. В. Русская неофициальная топонимия: генезис и узус. Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2011. № 9 (71). С. 228–237.
2. Фролова Т. В. Использование неофициальных топонимов в контексте категории повседневности (на материале языка Приморских поселков). Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2015. № 1. С. 234–237.

3. Шарипова О. А. Неофициальные топонимы как подсистема языка города. Ярославский педагогический вестник. 2012. № 4. С. 203–206.
4. Majkowsji G. Lokalność w słowie zaklęta. O nieoficjalnej warstwie nazewnictwa miejskiego w Częstochowie. Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Filologia polska. Językoznawstwo. 2010. № 7. S. 143–154.
5. Slogany i logo miast oraz województw w Polsce. URL:https://duolook.pl/slogany-i-logo-miast-i-wojewodztw-w-polsce/ (дата обращения: 12.03.2020).

Хвостенко Є.
студентка магістратури філологічного фак-ту
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Ніколаєнко В.М.

ТРАДИЦІЇ «БУРЛЕСКУ, БАЛАГАНУ, БУФОНАДИ» В РОМАНІ О. ІРВАНЦЯ «ХАРКІВ–1938»

Найперша роль у формуванні постмодерного канону в українській літературі беззаперечно відводиться літературному угрупуванню «Бу-Ба-Бу», в назві якого криються ідейно-естетичні засади митців: «бурлеск, балаган, буфонада». К. Левків говорить: «На рівні змісту бубабізм О. Ірванця виявляється в іронізуванні, пародіюванні, злободенності тематики, а на рівні форми – у вживанні розмовної лексики, використанні авангардистських версифікаторських прийомів» [2, с. 142]. Домінантною рисою і поетичного, і прозового доробку митця дійсно є іронія, котра викривлює художню дійсність, позбавляючи її зв'язку з об'єктивною реальністю, стирає часові й просторові межі, формуючи ексцентричний, сюрреалістичний простір.

Донедавна антиутопія О. Ірванця «Рівне/Ровно (Стіна)» з авторським визначенням «нібито роман» вважалася одним із кращих зразків іронічно-сміхової традиції в українській пострадянській літературі. Цей сплав класичної антиутопії та постмодерного роману став «візитівкою» автора, адже тут сконцентрувалися не лише домінанти ідіостилю О. Ірванця, а й певні естетичні та стильові особливості, характерні для українського постмодерну. Однак у 2018 році вийшло гідне продовження – «антиантиутопія» «Харків–1938», у котрій у звичній іронічно-карнавальній формі відобразилися авторські рефлексії стосовно минулого й сьогодення. Дослідження цього роману поки що знаходяться в перспективі, однак позитивні оцінки критиків (Н. Гай, Т. Петренко, І. Рябчий, Д. Шевчук) і читачів свідчать про його **актуальність** у загальному суспільному контексті. **Метою** розвідки є визначення стилістичних констант, за якими твір «Харків–1938» можна вважати продовженням традицій «Бу-Ба-Бу». **Завдання** – окреслити жанрові межі твору, а також проаналізувати спосіб творення художньої дійсності та персонажів.

Історія не визнає умовного способу – але в художньому контексті ця засторога втрачає сенс. «Харків–1938» є тому підтвердженням: читач опиняється в альтернативному світі, котрий виріс із риторичного питання «Що би було, якби УНР вистояла?». Плід авторської уяви – квітуча могутня Українська Робітничо-Селянська Республіка (У.Р.С.Р.), що утворилася *«після*

«дива під Крутами» у січні 1918 року, коли українське військо, підійшовши на допомогу студентам та гімназистам, дало першу повноцінну відсіч російським інтервентам…» [1, с. 18]. О. Ірванець конструює зовсім інакший світ довкола У.Р.С.Р.: *«Після загадкової смерті Сталіна в коридорі Смольного два роки тому Росію і весь СРСР очолив Сєргєй Кіров… Ще ото заснували такий союз, затягли до нього силоміць киргизів, казахів, таджиків і нещасних азербайджанців…»* [1, с. 40]; *«У країнах капіталізму триває зубожіння селян-одноосібників та дрібних фермерів. Причиною тому є дешева українська сільськогосподарська продукція, котра заповнила… ринки всієї Європи»* [1, с. 41]. Столицею республіки є Харків, де, знайомлячись із усесвітньо популярною українською культурою, проводять дні іноземні туристи, шукають притулку дисиденти з інших країн, знімають кіно закордонні режисери, сито й радісно живе народ.

Художня дійсність органічно поєднується з авторським жанровим визначенням «антиантиутопія». З одного боку, це натяк на те, що письменник створив візію ідеального суспільства, але з іншого – наявність невидимого умовного питання «Що би було, якби?..» нівелює ідилічність і навпаки посилює бурлескність та іронічний настрій. Слід зазначити, що здавна карнавальність і низовий гумор були потужною зброєю народної культури проти страху, мороку, похмурої реальності. Тому сюжет роману «Харків–1938» концентрується навколо значної події – щорічного карнавалу, котрий проводиться у ніч на 1 Травня. Полковник СБУ Юрій Коцюба (вгадується алюзія на сина Михайла Коцюбинського) мусить перешкодити російському терористові, аби не сталося трагедії. Незважаючи на трагічний для деяких персонажів фінал, Харків був урятований, а У.Р.С.Р. продовжила набиратися політичної снаги та брати участь у розподілі територій інших держав.

Письменник не зраджує власному творчому методові – змусити читача зніяковіти, обеззброїти його за допомогою експериментів із формою, метамови, алюзій та інших різноманітних елементів постмодерного коду. Часто вживаним прийомом є близька до прототипізації метаморфоза персонажа, коли вигадану особу називають іменем когось із реального життя. Дисонанс між читацьким уявленням та дійсністю, яку пропонує автор, має важливе стилістичне та ідейне навантаження. За знущальними й глузливими декораціями та веремією подій і образів вгадуються осмислення помилок минулого, історіософські рефлексії, пересторогі.

На чолі УРСР стоїть Гетьман-Президент Євген Коновалець, на чолі сусіднього СРСР стоїть Сєргєй Кіров, а Михайль Семенко працює подвійним агентом від Кіровограда (реального Санкт-Петербурга) й Харкова, а також бере під опіку безпритульника Сергійка зі Старобільська (в якому легко вгадується С. Жадан). Іноді автор залишає за персонажами не лише ім’я, а й діяльність прототипа, але поміщає персонажів у трагікомічні, абсурдні ситуації: наприклад, Анна Ахматова й Ніколай Ґумільов, не винісши лихої долі, намагаються втекти «на Україну», а Аркадій Любченко разом із Валер’яном Поліщуком, Остапом Вишнею та Павлом Чечвянським влаштовують бійку з туристами Ернестом Гемінґвеєм та Генрі Міллером. Деякі політичні персони

виписані з неприхованою сатирою: наприклад, Володимир Винниченко нудиться світом у почесному засланні в Таганрозі, Симон Петлюра змушений робити фальшиві документи, а Григорій Котовський відкриває XII Харківський Пролетарський Карнавал, розрізаючи печеню на вуличному банкеті.

Заперечуючи об'єктивну дійсність, автор поринає у власноруч створений ірреальний світ, де панують бурлеск (*«А правда, що Клим Ворошило втік до Росії, бо його Буденний зарубати шаблею пообіцяв, коли зі своєю жінкою заступав?»* [1, с. 18]), травестія *(«З Острозької Православної академії, яку фінансувала У.Р.С.Р., на польських «східних кресах» в'їхали… отець Пйотр, інок Острозький, і його дещо молодший супутник Улас Самчук»* [1, с. 106]), пародійність («*І крокують назустріч новітній ері / Юнаки і дівчата УеРеСеРі! // І, як справжні хариті й миколи джері, / Ми в майбутнє собі відчиняєм двері!»* [1, с. 33]), гротеск («*Котовський зробив кілька кроків…Коротко й швидко розмахнувшись, він завдав удару шаблею рівно посередині зашитого черева свині... Їсти печеню можна було руками – і саме так робила більшість, вкидаючи масними пальцями шматки просмаженої плоті собі до ротів* [1, с. 147]), гіпербола (*«Дві доби столиця нової України» щиро й відверто споживала задоволення – тілесні й духовні. На збитих із дощок естрадках поблизу Шевченкового гаю викрикували свої вірші в обличчя п'яненької публіки п'яніші за неї поети, кобзарі-бандуристи вели своїх монотонних величних пісень чи не на кожному перехресті…»* [1, с. 125]).

Важливу роль у сприйнятті художньої дійсності відіграє мовне оточення персонажів, через яке транслюється їхні переконання та ідеологічний фон: *«Я вам гаваріла, хозяін, надо украінскіє пластінкі купіть к патєфону!»* [1, с. 20], *«Прямо вєздє, і в трамває, і на уліце «треба говорити українською»* [1, с. 30], *«Еті пєрєімєнованія – как ето дьошево, нізко! Пріжизнєнниє пєрєімєнованія»* [1, с. 38]. Як і в попередніх творах («Рівне/Ровно (Стіна)», «Очамимря», «Хвороба Лібенкрафта»), О. Ірванець вдається до гри слів (*ПУНК* (англ. *PUNK*) – *Партія Українських Народних Комуністів*), комічних новотворів (наприклад, назви дитячих ініціацій *харитація* й *джеризація* походять від назв класних творів української літератури «Харитя» й «Микола Джеря»), інтертекстуальних зв'язків (алюзія на «Рекреації» Ю. Андруховича: *«Роззирнувшись, легко було зауважити, що в тому керунку суне чимало народу, вбраного переважно у карнавальні костюми, дивні й чудернацькі, в масках і з розмальованими фізіями!.. Були то Ангели Божі, Цигани…, Студеї, Чорти, Русалки, Пророки, Отці Василіани в чорному, Жиди, Пігмеї, Повії, Улани… Ягнята, Каліки, Божевільні, Прокажені, Паралітики на Роздорожжу…»* [1, с. 157]) тощо.

Отже, в «антиантиутопії» О. Ірванця «Харків–1938» вповні реалізована постмодерна традиція «бурлеску, балагану, буфонади». Основним сюжетним вузлом роману є Харківський Пролетарський Карнавал, котрий мовбито проходить крізь час і простір, об'єднуючи політичних і культурних діячів різних генерацій. Творячи власну візію альтернативної України, зокрема Харкова 1938 р., автор удався до низового гумору, гротеску, пародіювання та інших прийомів.

Література

1. Ірванець О. Харків–1938 : роман. Київ : Laurus, 2017. 240 с.
2. Левків К. Олександр Ірванець виправляє «вади суспільства». Studia methodologica : зб. наук. праць. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, 2011. Вип. 32. С. 141–148.

СЕКЦІЯ «ІНОЗЕМНА ФІЛОЛОГІЯ»

Аксініна Ксенія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Юнацька А.Б.

ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОЇ НАУКОВОЇ ЛЕКСИКИ У КІНЕМАТОГРАФІ (НА МАТЕРІАЛІ СЕРІАЛУ «THE BIG BANG THEORY»)

Наразі наука розвивається бурхливими темпами, відбувається взаємообмін між вченими та дослідниками різних країн. Це неабияк впливає на наше життя, його поліпшення та спрощення. Звичайно, всі ці зміни та нововведення не могли не вплинути на сучасний кінематограф. Теми наукових досліджень та відкриттів є одними з найпопулярніших та найцікавіших у сучасному американському кінематографі. З науково-технічним прогресом з'явилась можливість досліджувати світ та демонструвати це людству. Зараз таке унаочнення можна побачити як в науково-фантастичних фільмах, так і в комедіях та ситкомах, як наприклад «The Big Bang Theory».

Особливість серіалу «The Big Bang Theory» полягає у тому, що він, хоча й являє собою серіал розважального характеру, сповнений великою кількістю наукових термінів, а саме приблизно 15-20 у кожній серії. Така велика кількість зумовлена тим, що майже всі головні герої є представниками певної наукової сфери: космології, астрономії, теоретичної та практичної фізики, біології, геології і т.п. На прикладі діалогів героїв можна побачити, що лексика кожної наукової області є досить специфічною і часто є незрозумілою людям з інших сфер життя. Важливо підкреслити, що, хоча у серіалі вживаються терміни, що потребують додаткових знань від глядача, часто вони супроводжується відповідним кадром задля пояснення.

Таким чином, можна виділити основні особливості вживання наукової лексики в даному серіалі.

Перше, що є досить помітним – це назви заголовків епізодів. Вони є досить складними за структурою, можуть включати в себе наукові терміни та посилання до різних наукових явищ (*The Physic Vortex, The Staircase Implementation, The Proton Resurgence*), гіпотез та теорій (*The Alien Parasite Hypothesis, The Infestation Hypothesis*), наукового обладнання (*The Launch Accelerator, The Large Hadron Collision, The Transporter Malfunctio*) та

посилання на відомих науковців (*The Einstein Approximation, The Hofstadter Insufficiency, The Bozeman Reaction*). Причому, часто використовується гра слів: об'єднуються наукові терміни та звичайні слова для створення комічного ефекту (*The Bad Fish Paradigm, The Friendship Algorithm, The Dumpling Paradox, The Pancake Batter Anomaly*).

Наступною відмінною рисою є самі герої, їх характери та манера говоріння. В даному серіалі велика увага приділяється темпу говоріння персонажів, їх обізнаності у тій чи іншій науковій сфері, словниковому запасу. Можна помітити, що специфічну наукову лексику головні персонажі використовують не тільки під час роботи, а й у повсякденному житті, що демонструє їх зацікавленість у тому, чим вони займаються. Також використання лексики з певної наукової сфери дає змогу зрозуміти, чим саме займається персонаж:

«…my tests on Aharonov-Bohm quantum interference effect reached an interesting point. Now we are testing the shift due to an electric potentia» (Леонард Гофстедтер, 3 сезон 10 серія).

З подібних реплік, збагачених термінами, що позначають різноманітні технічні пристрої, ми розуміємо, що Леонард є практичним фізиком.

«You may be familiar with some of my work, it's currently orbiting Jupiter's largest moon taking high-resolution digital photographs» (Говард Воловіц, 1 сезон, 1 серія).

У цьому ж прикладі можна зрозуміти, що Говард пов'язаний з космологією, а саме є інженером у цій сфері.

Не менш важливою особливістю є використання специфічної термінології задля створення комічного ефекту. Як і у назвах епізодів, в репліках героїв часто можна почути поєднання наукових термінів та звичайної повсякденної лексики, що і забезпечує іронічний ефект. Не менш цікавим є і те, в яких ситуаціях використовується ця лексика.

Розмова між Леонардом та Леслі Вінкл, 1 сезон 3 серія:

«- I'd like to propose an experiment.

- Hang on.

- I'm trying to see how long it takes a 500-kilowatt oxygen iodine laser to heat up my Cup a' Noodles.

- I've done it. About two seconds.2.6 for minestrone.

- Anyway, I was thinking more of a bio-social exploration with a neuro-chemical overlay.

- Wait, are you asking me out?».

І звичайно, особливістю та важливою функцією цього серіалу є популяризація науки через кіно. Кінематограф допомагає людям зазирати в найпотаємніші куточки нашого Всесвіту, демонструючи та розповідаючи їм про нього. Люди, в свою чергу, вчаться оперувати даними термінами та навіть надавати їм іншого, переносного значення, метафоризуючи їх. Крім того, кіно, в якому присутня наукова лексика є об'єктом для дослідження особливостей їх вживання лінгвістами та філологами. Це величезне поле сповнене великою кількістю цікавих слів, новоутворень, прийомів.

Література

1. Капанадзе Л. А. Взаимодействие терминологической и общеупотребительной лексики. Развитие лексики современного русского языка. М., 1965. С. 86–103.
2. Миськевич Г. И. К вопросу о становлении терминологии (На материале космической лексики). Терминология и культура речи. М., 1982. С. 92–122.
3. Big Bang Theory. Transcripts. URL: https://bigbangtrans.wordpress.com/ (дата звернення: 07.03.2020).

Арлаускайте Сабіна
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Чуян С.О.

ФРАНЦУЗЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ З ЛЕКСИКИ МОДНОЇ ІНДУСТРІЇ (НА МАТЕРІАЛІ ЖУРНАЛУ «ELLEGIRL»)

Однією із рушійних сил, яка впливає на розвиток словникового складу англійської мови, є вплив іноземних мов, при якому відбувається запозичення нових лексичних одиниць. Це екстралінгвальний процес, який відображає мовні контакти, що виникають внаслідок спілкування між носіями різних мов. Як відомо, лексика є найбільш змінюваною та чутливою до іншомовного втручання в мовну підсистему, що і зумовило *актуальність* нашого дослідження. Великий внесок до цього процесу зробила французька мова. Це всім відомий факт, що Франція вважається законодавицею моди. Саме слово «fashion» - мода, походить від латинського слова «factionem», а потім і давньо французького слова «facon».

Метою нашого дослідження є вивчення французьких запозичень з лексики модної індустрії. *Предметом* дослідження є саме французькі запозичення. *Об'єктом* дослідження є шляхи асиміляції запозичень в англійській мові.

Аналіз проводився на основі журналу моди «ELLEgirl», де як найкраще простежується асиміляція французьких слів в англійській мові.

"We love having our high- fashion moments, but we always return to a girl's best friend: denim. Our favorite flavor of the month is the nipped ***jacket*** *from CK Calvin Klein Jeans. His updated jean* ***jacket*** *is the shape and length of a shirt, emphasizing the waist. "We wanted a look that's about confidence," says Klein, "being young and cool." Right on."* [1]

"Yes, it's true: Everyone in Paris wears a ***beret****, and they also carry baguettes wherever they go and shower once a week. But if you look this cute in a* ***beret****, more power to you-'cause even French girls are dying to pull off this look."* [2]

Французькі слова *béret* і *jaquette* під час запозичення зазнали певних змін. Під час асиміляції, вони змінилися у відповідності до мовних стандартів мови реципієнта.

*"This new **boutique** with yellow walls and hot pink floors carries all the lines you love: Von Dutch, Free People, True Religion, Monkey Wear, Roxy Girl, Rocket Dog shoes and Hudson jeans. You'll also find tons of dresses and swimwear."* [3]

Слово boutique у Франції означало скромний, невеликий магазинчик, де певна каста людей могла купити парфуми, фарфор, ювелірні вироби та модні аксесуари. Термін «бутик» увійшов до розмовної англійської мови в кінці 1960-х. З тих пір слово дещо змінило своє семантичне забарвлення. Тепер це магазин ексклюзивних речей та аксесуарів для людей всіх соціальних груп.

*"ELLEgirl says Here's Amber channeling boho heiress Talitha Getty. Rich colors that really pop bring out all of Amber's features. This **dress** is the perfect shape to complement her figure. The gold detail adds just the right amount of punch."* [3]

Англійське слово "dress" – сукня, походить від давньофранцузького дієслова *drecier,* що означало – піднімати, встановлювати, влаштовувати; яке потім стало *dresser,* із значенням - направляти, спрямовувати, контролювати; і перейшло в середній англійський, як dressen, і тепер в новому англійському ми знаємо його як – *dress.*

Література

1. ELLEgirl, Hachette Filipacchi Media U.S., Inc., № 4, August 2003. 158 p.
2. ELLEgirl, Hachette Filipacchi Media U.S., Inc., № 3, April 2006. 153.
3. ELLEgirl, Hachette Filipacchi Media U.S., Inc., № 5, June–July 2005. 152 p.

Баглай Вікторія
студентка 4 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н. доц. Шевчук О.В.

АНАЛІЗ БРИТАНСЬКОГО ГУМОРУ У РОМАНІ ЧАРЛЬЗА ДІККЕНСА «ПОСМЕРТНІ ЗАПИСКИ ПІКВІКСЬКОГО КЛУБУ

Британський гумор придбав абсолютно особливе значення в творах Чарльза Діккенса. У ньому чудово представлені різні грані ефектів створення комічного з дотепністю автора.

Серед численних творів автора, роман «Посмертні записки Піквікського клубу» можна назвати наглядним зразком прояву гумору письменника, а також початком нового часу для національного гумору. Твір яскраво представляє органічне і складне переплетення дотепності, фантазії і гумору автора. [2, с. 85].

Саме в творі «Посмертні записки Піквікського клубу» англійський гумор придбав нові фарби, надавши читачеві можливість посміятися над різноманітними комічними характерами, що представляють всі сторони національного гумору. З точки зору Сильман Т.І. «чудовий гумор характерів, створений Діккенсом, дозволяє нам розглянути і проаналізувати в даному романі особливості розвитку британського гумору і різні способи створення комічного ефекту» [3, с. 154].

Говорячи про пародії у Діккенса, варто відзначити, що даний термін можна розуміти в двох значеннях. У першому випадку, пародія – це наслідування іншого предмету, тобто спроба зімітувати його особливості. У другому випадку, вона є стилістичним викладом ситуації, що полягає у невідповідності предмета зображення пафосу, за допомогою якого цей предмет описаний письменником.

Пародія, в первісному її розумінні, знаходить своє вираження в романі здебільшого в образі містера Джингла. Професія цього «зеленого фрака» також «говорить», він - колишній актор, тому об'єктами його глузливою пародії стали учасники клубу, яких він часто називає уривчастими словами: *«sportsman», «lover», «poet».* Джингл не є однозначним лиходієм, так як будучи циніком, він прозріває і висміює за допомогою натяків і пародії природу діяльності клубу Піквіка і його учасників. *Jingle is clearly not the real villain; in fact, his impulses are generally proper, and he is often an index of values, directing our laughter towards all that denies the flexibility and reality of the human spirit.* Його пародії можна віднести до чистого гумору, адже в них звучить гостра критика, що ближче до сарказму [3, с. 154].

Пародію ми також зустрічаємо на рівні стилістики. Тут широко представлений один з її видів - травестія, вона передає невідповідність художнього окреслення предмета тобто його зображення. Банальні і низькі предмети зображуються за допомогою високої, пихатої і урочистої лексики. Травестія в романі «Посмертні записки Піквікського клубу» представлена одним із засобів: трохи іронічно і добродушно посміятися над позбавленими сенсу предметами. Своє вираження вона знаходить з перших сторінок твору Діккенса [1, с. 291]. Звернемо увагу, як описується засідання клубу і важливість цієї події: *He had felt some pride - he acknowledged it freely, and let his enemies make the most of it - he had felt some pride when he presented his Tittlebatian Theory to the world ; it might be celebrated or it might not.*

Образ Піквіка також виступає об'єктом пародії. Автор порівнює його з сонцем. Зберігаючи високий пафос, Діккенс облагороджує кожну дію героя. Всі його дії, вчинки і просто механічні рухи представлені неймовірно піднесено: *He looked to the right, but he saw nobody; his eyes wandered to the left, and pierced the prospect; he stared into the sky, but he was not wanted there; and then he did what a common mind would have done at once - looked into the garden, and there saw Mr. Wardle.* Але містер Піквік і його доброта симпатичні письменникові, тому сміх над його образом більше нагадує добре подшучивание. Як об'єкти пародії виступають і інші персонажі: *Now George Nupkins, Esquire, the principal magistrate aforesaid, was as grand a personage as the fastest walker would find out, between sunrise and sunset* [3, с. 68].

Борєв Ю.Б. вважає, що бурлеск, як вид пародії, відрізняється від травестії. Він відображає високі предмети з використанням низького стилю, що також зустрічається в романі. Повернемося до двох трохи безрозсудних студентів - Бену Еллену і Бобу Сойеру. *We are urged to laugh here at the monstrous parody of prudence and restraint and to celebrate the triumph of childhood which turns dull*

business into a joyous game. Або згадаємо засідання суду, до якого неможливо поставитися з повною серйозністю [1, с. 164].

Таким чином, автор використовує пародію як один з основних прийомів комічного в своєму творі, з чим читач стикається протягом всього роману. В образі містера Джінгля пародія виражена найяскравіше. І що важливо, адже цей цинік далеко не останній персонаж в творі. Саме він висміює саму природу діяльності «піквістов» за допомогою пародії і натяків.

Література

1. Борев Ю.Б. О комическом. – М.: Искусство, 2005. – 348 с.
2. Никонов В.А. Имена персонажей. – В кн.: Поэтика и стилистика русской литературы. – Л.: Наука, 1971. – 134 с.
3. Сильман Т.І. Диккенс: Нариси творчості. – Київ: Художня література, 2007. – 243 с.

Баклицька Марія
студентка магістратури фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Василина К.М.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ОБРАЗУ ДЕЙЗІ Б'ЮКЕНЕН У КІНОСТРІЧЦІ «ВЕЛИКИЙ ГЕТСБІ» Б. ЛУРМАНА (2013)

Кінематограф сьогодні є найбільш популярним видом мистецтва. Причина тому панування візуальних образів у світосприйнятті людей XXI століття. Кіно формує епос сучасності, який закріплює в свідомості аудиторії ключові медіаобрази. Дуже часто автори фільмів у пошуках цих медіаобразів звертаються до класичних художніх творів. Таким чином, виникають чисельні авторські екранізації, які відтворюють існуючий соціокультурний контекст на даному етапі історії.

Популярна теорія кіноадаптації проголошує, що екранізація – це інтерсеміотична транспозиція твору (або межсеміотичний переклад) з однієї художньої системи в іншу [3, с. 11]. Проте, через неможливість повного перекладу, особливо враховуючи, що «кожен вид мистецтва має свої можливості, недоступні для іншого виду», кіноінтерпритація розкриває в першу чергу індивідуальний стиль інтерпретатора (режисера фільму) та соціокультурний контекст з урахуванням цільової аудиторії [3, с. 10].

Роман Скотта Фіцджеральда «Великий Гетсбі» не тільки належить до числа найпопулярніших книг та має низку екранізацій, але і постає об'єктом вивчення багатьох дослідників в межах компаративних студій (Я. М. Засурского, М. О. Мендельсона, М. Ландора, А. І. Старцева, А. Звєрєва, А. Н. Горбунова. Н. Б. Колесникової). Проте сьогодні залишається низка проблем, які потребують свого уточнення. До числа таких питань можна віднести еволюцію головного жіночого образу роману (Дейзі Б'юкенен) у екранізаціях різних років.

У художньому тексті, який був виданий в 1925 році, образ Дейзі Б'юкенен має багато автобіографічних рис. Навіть сам автор визнає, що писав головну героїню роману з власної дружини – Зельди Сейр: «Ця тема спливає в мені знову і знову, тому що я пережив її», – пише сам Фіцджеральд [1]. Сцени вечірок в будинку Джея Гетсбі яскраво вимальовуються на сторінках роману, а в газетах так само яскраво описувалося життя письменника та його дружини: екстравагантні вбрання, натовп випадкових гостей, море джина, божевільні витівки, скандали, нестримні веселощі – все це образ життя покоління «епохи джазу». Ф.С. Фіцджеральд визнавав свою дружину «вихованою для неробства». Такий самий паразитичний гедонізм письменник вклав і в образ Дейзі Б'юкенен. Найбільш відома фраза Дейзі, яка характеризує її сутність якнайкраще: *« I'm glad it's a girl. And I hope she'll be a fool — that's the best thing a girl can be in this world, a beautiful little fool»* [4, с. 20]. Згідно з позицією Дейзі, жінка не повинна була вирішувати нічого, а тільки виконувати естетичну функцію. Таким чином, письменник реалізує традиційне уявлення про роль жінки у патріархальному суспільстві.

В екранізації База Лурмана 2013 року Дейзі Б'юкенен представляється з тим же набором рис, які були характерні для американської дійсності початку XX століття, коли жінка мала виконувати декоративну функцію і не мала жодного значення в тому суспільстві. Але не дивлячись на те , що режисер зберігає ці характеристики, він певною мірою їх змінює. Таким чином головна героїня в кінофільмі постає вже не стільки як безправна легковажна жінка, скільки як жертва нещасливого шлюбу. Одним із засобів реалізації авторського задуму був семантичний зсув у використанні колористики першоджерела. Зокрема, як зазначає Н. Бикова, білий колір, який присутній у романі в якості символу чистоти та невинності, у фільмі Б. Лурмана означає пустоту та холодність. Дейзі, яка постійно оточена білими елементами інтер'єру, одягається у світлу одежу та навіть має біляве волосся, перетворюється на жінку без характеру, яка постійно підкоряється волі чоловіка [2, с. 25]. Отже, те що в оригіналі видавалось автором за гедонізм та ледарство, в XXI столітті трактується як відсутність прав у жінки в деспотичному шлюбі та марності будь-яких спроб відстояти власне кохання. За допомогою виражальних прийомів кіно мови режисер показує індефирентність Дейзі в сцені втечі Б'юкененів з Лонг Айленду у фіналі фільму. І навіть у цьому епізоді, коли вона ігнорує телефон, підозрюючи, що це дзвонить Джей, поява за її спиною Тома посилює враження від того, що Дейзі не належить самій собі, а є власністю свого чоловіка. *«BRRIIING!!!/Tom appears beside Daisy./TOM (tenderly): We should go»* [5, с. 127]. У цьому контексті автор свідомо вводить героїню у ситуацію морального вибору, аби підкреслити, що вона не спроможна зробити цей вибір. Таким чином ми бачимо, що таке зображення жінки спрямоване не стільки на засудження її як особистості, скільки на викриття суспільства, що тяжіє над нею.

Отже, можна зробити висновок, що образ Дейзі Б'юкенен, був почерпнутий кіномитцями з початкового авторського задуму, та був

реконструйований з урахуванням особливостей соціокультурного контексту початку XXI століття.

Література

1. Американская трагедия Фицджеральда. URL : http://www.tabmag.ru/page1.php?n=113&r=53&id=2212 (дата звернення 5.03.2020).
2. Быкова Н.И. Эволюция выразительных средств в искусстве кино и проблемы киноэстетики (на примере анализа экранизаций романа Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби»). Культура и искусство. 2017. № 11. С.18-32.
3. Мильдон В.И. Что же такое экранизация? Мир русского слова. 2011. №3. С. 9-14.
4. Fitzgerald, F. Scott. The Great Gatsby. New York: Scribner, 2004. 193 p.
5. Luhrman, B., Pearce G. Screenplay “The Great Gatsby”. 2011. 133 p.

Бандуренко Анжела
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.пед.н, проф. Пахомова Т.О.

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ CLIL ТА ЇЇ ВПРОВАДЖЕННЯ У МОЛОДШІЙ ШКОЛІ

Термін CLIL (Content and Language Integrated Learning) - предметно-мовне інтегроване навчання вперше термін був запропонований Девідом Маршем (David Marsh, University of Jyväskylä, Finland) в 1994 році. Головною метою предметно-мовного інтегрованого навчання є вивчення предмета через іноземну мову. [1]

Даний метод не є новим, бо його вже давно практикують різні школи європейських країн, наприклад Фінляндії, Угорщини, Литви, Естонії. Успішне застосування CLIL в цих країнах дає нам ґрунт вважати, що даний метод є досить потенційним. Одним з переваг даного методу виявлено те, що він не має обмежень в удосконаленні мовних навичок і предметних знань. Методика CLIL надає учням можливість розвитку їх міжкультурних знань. Предметно-мовне інтегроване навчання допомагає використовувати інші стратегії навчання, застосовувати інноваційні методи, технології навчання і підвищує мотивацію до вивчення предметів та іноземної мови. Крім вже перерахованих переваг CLIL дає можливість посилити навчання іноземної мови, не вимагаючи при цьому додаткових годин в навчальному плані.

При плануванні програми навчання із застосуванням методики CLIL зазвичай враховують 4 С: а) content (зміст) - розвиток знань, умінь і навичок предметної області; б) communication (спілкування) - використання іноземної мови при навчанні, при цьому збагачуючи і розширюючи свій словниковий запас; в) cognition (розумові здібності) - розвиток пізнавальних і розумових здібностей, які формують загальні уявлення; г) culture (культурологічні знання)

- уявлення себе як частини культури, а також усвідомлення існування альтернативних культур.

Крім цього виділяють п'ять аспектів, які реалізуються по-різному в залежності від віку учнів, соціально-лінгвістичного середовища і ступеня занурення в CLIL: а) культурний аспект - вивчення і розуміння культури інших країн; розвиток навичок міжкультурного спілкування; вивчення особливостей сусідніх країн, регіонів і національних меншин; розширене розуміння культурних взаємин, б) соціальний аспект - підготовка до інтернаціоналізації, особливо в рамках європейської інтеграції; можливість здати іспит на отримання сертифіката міжнародного зразка; підвищення освітнього рівня в рамках шкільної програми, в) мовний аспект - використання іноземної мови для прикладних цілей; розвиток зацікавленого ставлення як до рідного, так і до іноземної мови; підвищення загального рівня мовної компетенції; розвиток комунікативних навичок, г) предметний аспект - можливість різнобічного вивчення предмета;

доступ до спеціальної предметної термінології за допомогою іноземної мови; підготовка до подальшого навчання у старших класах школи та ВНЗ, д) навчальний аспект - підвищення мотивації учнів; можливість використання різних навчальних стратегій; використання різних методів і форм класної роботи.

Використання даної методики на практиці у молодшій школі дозволяє виділити її плюси, а також деякі проблеми впровадження в навчальний процес. Одним з основних плюсів даної методики є підвищення мотивації до вивчення іноземної мови у учнів. Вивчення мови стає більш цілеспрямованим, так як мова використовується для вирішення конкретних комунікативних завдань. Крім того, учні мають можливість краще пізнати і зрозуміти культуру мови, що вивчається, а також веде до формування їх соціокультурної компетенції. Учні пропускають через себе досить великий обсяг мовного матеріалу, що представляє собою повноцінне занурення в природне мовне середовище. Необхідно також відзначити і те, що робота над різними темами дозволяє вивчити специфічні терміни, визначені мовні конструкції, що сприяє поповненню словникового запасу учня предметної термінологією і готує його до подальшого вивчення і застосування отриманих знань і умінь.

Незважаючи на велику кількість плюсів даної методики, при впровадженні методики в навчальний процес може виникнути ряд проблем. Однією з основних проблем є відсутність у викладачів іноземної мови достатнього багажу знань з того чи іншого предмету і навпаки недосконале володіння іноземною мовою викладачів з інших предметів. [2]

Ще однією проблемою є низьке володіння іноземною мовою самими учнями, особливо в молодшій школі, що веде до збільшення навантаження учнів, а також до ряду психологічних проблем, пов'язаних із засвоєнням матеріалу іноземною мовою. Потрібно, також усвідомлювати той факт, що навчання за допомогою іноземної мови може погіршити процес засвоєння самого предмета.

Викладачам, які практикують методику CLIL необхідно використовувати різноманітні форми подачі матеріалу, організації роботи, робити акцент на індивідуальну і творчу діяльність учнів. Це означає, що вивчення основних предметів стане для учнів набагато цікавішим й ефективнішим.

Література

1. Maljers A., Marsh D., Coyle D., Hartiala A. K., Marsland B., Pérez-Vidal C., Wolff D. The CLIL compendium. URL: http://www.clilcompendium.com (дата звернення: 05.03.2020).
2. Coyle D. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers. URL: blocs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf. (дата звернення: 05.03.2020).

Бєляков Денис
студент 2 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.філол.н., доц. Козлова Т.О.

КЛАСИФІКАЦІЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА КИТАЙСЬКІЙ МОВАХ

Загальновідомо, що фразеологічний фонд віддзеркалює особливості світобачення носіїв мови, зберігає історію етнічної культури. Саме тому усталені вирази привертають увагу мовознавців, починаючи з сер. 19 ст. Фразеологізми різних мов досліджено багатоаспектно, а накопичений матеріал дозволяє з'ясувати універсальне, спільне та специфічне у фразеології різних лінгвокультур, зробити важливі узагальнення стосовно типологічних ознак усталених виразів.

Мета цього дослідження полягає у порівнянні підходів до класифікації стійких виразів, які співвідносяться з генетично неспорідненими, історично, географічно та типологічно дистантними системами — англійською та китайською мовами.

Погляди англістів та китаїстів загалом збігаються щодо визначення поняття «фразеологізм» та його основних ознак: структурна неподільність, семантична єдність, відтворюваність в мовленні, експресивність, образність. Зазначені ознаки властиві таким фразеологізмам англійської та китайської мов: англ. *a one trick pony* (букв. «поні, [який здатний робити тільки] один трюк») «smb or smth that is only good for one particular purpose, or at doing one particular thing» та кит. *jǐng dǐ zhī wā* (букв. «жаба на дні криниці») «людина з обмеженим світоглядом та досвідом». Наведені приклади засвідчують, що фразеологізми англійської та китайської мов апелюють до спільних пізнавальних сфер (людина), спільних концептів та (анти)цінностей (обмежений світогляд, знання та здібності), спираються на анімалістичні образи.

Попри наявність спільних характеристик, англійська та китайська фразеологія суттєво відрізняються, що зумовлено історією цих культур, стилем світовідчуття, відмінностями в концептуальній та мовній картинах світу.

Особливостями фразеології англійської та китайської мов пояснюються розбіжності у підходах до класифікації усталених виразів в англістиці та китаїстиці.

Фразеологізми англійської мови традиційно розподіляють за такими критеріями: (а) структурним, тобто залежно від частинномовної приналежності та порядку складників (ADJ+N — *vicious circle,* N+of+N — *apple of discord* тощо); (б) семантичним, тобто за ступенем злиття складників та прозорості мотивації (зрощення — *to have green fingers*, єдності — *black frost*, сполучення); (в) функційним, тобто за лексико-граматичними ознаками ядерних складників та синтаксичною функцією стійких виразів (дієслівні — *to cock one's nose,* адвербіальні — *by hook or by crook* тощо). Відмінності у підходах до класифікації виявляються у деталізації типологій. Наприклад, окремі дослідники вважають ідіоми та паремії різновидами фразеологізмів, а інші — відносять ці одиниці до різних категорій та виводять паремії за межі номінативної ідіоматики.

Підходи до диференціації китайських фразеологізмів відрізняються, що пояснюється багатовіковою історією цих виразів; непрозорістю мотиваційних ознак; високим ступенем метафоричності; уживанням семантичних та граматичних архаїзмів, тобто форм та значень властивих давньокитайській мові; стійкими кореляціями з реаліями китайської історії та культури. Китайські фразеологізми розподіляють за структурно-комунікативним критерієм (фразеологізми-сполучення — *xùn léi bù jí yǎn ěr* «бути захопленим зненацька», (пор. англ. *as sudden as a flash of lightning*) та фразеологізми-речення — *xuewen zhi gen ku, xuewen zhi guo tian* «Корінь навчання — гіркий, але плід — солодкий»). За стилістично-експресивним забарвленням розрізняють (а) фразеологізми, емоційно-експресивне забарвлення яких ґрунтується на прямому значенні та (б) фразеологізми, емоційно-експресивне забарвлення яких ґрунтується на метафоричному значенні [1; 3].

Найпоширенішою є структурно-семантична класифікація китайських фразеологізмів [1; 2]: ідіоми (ченьюй), сполучення (гуаньюньюй), прислів'я (янь-юй), алегорії / недомовки-іносказання (сехоуюй) та приказки (суюй). Найархаїчнишими з них є ченьюй, що складаються з чотирьох або пяти морфем, семантично неподільні, експресивні вирази, побудовані за правилами давьокитайської мови та спираються на конфуціанську систему цінностей (*guǎ bù dí zhòng* «the few are no match for the many heavily outnumbered facing impossible odds», *jī shǎo chéng duō* «many little things add up to sth great", *gǔ ròu xiāng lián* «be bone of one's bones and flesh of one's flesh;be closely linked as flesh and blood»).

Отже, підходи та критерії класифікації фразеології визначаються не тільки преференціями науковців, але також і типологічними ознаками мов та культур.

Література

1. Завьялов В. Н., Ху Б. Китайская фразеология в системе традиционных семейных ценностей (на материале чэнъюй). Ученые заметки ТОГУ. 2017, Т. 8, No 1(2). С. 117—123
2. Ма Г. Сехоуюй. Хух-Хото : Нэймэнгу жэньминь, 1983, 299 с.
3. Ма Л. Типы фразеологических единиц в русском и китайском языках. Витебский государственный университет. Ученые записки. 2011. Т. 12. С. 198–204.

Бікулова Аміна
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Голуб Ю.І.

МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ У РОМАНІ СТІВЕНА КІНГА «КЛАДОВИЩЕ ДОМАШНІХ ТВАРИН»

Сучасна антропоцентрична спрямованість лінгвістики створює необхідність досліджувати емоції як один з найважливіших людських факторів. У зв'язку з цим підвищується зацікавленість у вивченні категорії емотивності. Розгляду цього питання присвячені праці Л. С. Виготського, Б. І. Додонова, К. Ізарда, В. І. Шаховського та інших вчених.

Художній текст завжди співвідноситься зі світом емоцій. Використовуючи мовні засоби різних рівнів, автор репрезентує емоції і почуття своїх героїв, що створює особливу психологічну реальність, яка викликає у читача бажану реакцію і допомагає йому зрозуміти ідейний зміст твору.

Метою даного дослідження є вивчення емотивного простору роману С. Кінга «Кладовище домашніх тварин» та визначення специфіки репрезентації емоцій в ньому.

Стівен Едвін Кінг – один з найпопулярніших американських письменників сучасності. Він є автором більш ніж 200 творів, серед яких понад 50 книг-бестселерів у таких стилях, як жахи, фентезі, трилер, містика. Його творам властива гострота, моторошні сюжети, пристрасть до викриття людських пороків, що обумовлює домінування емотивної лексики з негативною конотацією.

У романі «Кладовище домашніх тварин» емоційно навантажені слова представлені трьома лексико-граматичними класами – дієсловами, іменниками та прикметниками.

У ході дослідження були виявлені такі дієслова, що називають, характеризують або описують емоції: *to dislike, to fret, to scare, to frown, to shout, to blaze, to recoil, to scream, to hiss, to hate, to suffer, to terrify, to torture, to hurt, to tremble.* Розглянемо деякі приклади:

«But we never lost even one of them for good, missus. Don't you ***fret****»* [1, с. 100].

«I didn't want to ***scare*** *you, Rachel – you or your daughter. No need to be* ***scared*** *in these woods»* [1, с. 102].

«But Rachel had no intention of listening. She was ***blazing****»* [1, с. 159].

«"Will you stop saying that!", she ***screamed*** *suddenly – really* ***screamed*** *and Louis* ***recoiled****, startled»* [1, с. 164].

«If he was ***torturing*** *anyone, it was only himself»* [1, с. 1065].

«He popped a wooden match alight and watched it flicker as his hand ***trembled****. His hands hadn't* ***trembled*** *– not before this nightmare had commenced anyway»* [1, с. 1329].

Проведений аналіз доводить той факт, що дієслівні емотиви визначають перебіг та динаміку розвитку емоційних реакцій, вони є ефективним засобом передачі психологічно-емоційного стану героїв твору.

До класу емотивів-іменників належать слова: *fear, terror, pain, harm, anger, tantrum, rage, hate, awe, grief, madness, fright, pity, misery, disgust, panic, sorrow, agony.* Розглянемо деякі приклади:

«Yet Louis felt no ***fear****. He realized why almost at once»* [1, с. 264].

«It seemed to shoot Louis a look of green, ugly ***hate****»* [1, с. 640].

«Louis glanced down at the raked dirt of Gage's grave and felt a wave of ***awe*** *and* ***horror*** *course through him»* [1, с. 1083].

«Louis tried but could still find no ***pity*** *in his heart for him»* [1, с. 1043].

Вербалізації негативних емоцій за допомогою іменників викликає у свідомості читачів відповідні образи і асоціації, пробуджуючі почуття співвідносні з наміром автора.

Класс прикметників реалізується у тексті дослідженого твору за допомогою конструкції **to be + word denoting emotion***: to be nasty, to be scary, to be ashamed, to be painful, to be furious, to be upset, to be nonplussed, to be frightened, to be drawn, to be anxious, to be mad, to be embarrassed, to be foul, to be hateful, to be horrified, to be sinister.* Наприклад:

«"Because I didn't know it was here", Louis said, and was a little ***ashamed****»* [1, с. 90].

«She was ***furious****, he realized; not just* ***angry****, but absolutely* ***furious****»* [1, с. 159].

«He was ***frightened****, but the fright didn't stop the laughter»* [1, с. 294].

«His face was ***drawn****, and there was stark terror in his eyes»* [1, с. 459].

«She was just this ***foul****,* ***hateful****,* ***screaming*** *thing in the back bedroom… our dirty secret»* [1, с. 744].

«It won't turn ***vicious****, or bite, or anything like that»* [1, с. 597].

Слід відзначити, що лексико-граматичний клас емотивних прикметників представлений у дослідженому романі найбільш кількісно, що свідчить про їх важливу роль у створенні необхідної атмосфери напруження та жаху.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило той факт, що емотивна лексика надає автору художнього твору можливість більш чітко та ясно реалізувати свої інтенції, передати власні емоції, виразити емоції своїх героїв та вплинути на читача, викликавши відповідні емоції у нього.

Література

1. King S. Pet Sematary. New York : Doubleday, 1983. 1549 p. URL: https://www.e-reading.club/book.php?book=133422.

Білоус Дмитро
студент 4 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н, доц. Андрєєва І.О.

СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ КІНОЗАГОЛОВКІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Зі стрімким розвитком «сьомого мистецтва» з'являється все більше стрічок, які виходять у міжнародний прокат — у зв'язку з чим посилюється потреба у їх перекладі. Саме з назви (кінозаголовку) починається знайомство глядача з кінотвором. Тому студії, продюсери, творці фільмів намагаються зробити заголовки якомога привабливішими, такими, що спонукають до перегляду. Відносно цього роль перекладача як «містка», що з'єднує дві культури, стає визначною і тому нелегкою, тому переклад кінозаголовків потребує від перекладача широких екстралінгвістичних знань. На жаль, попри значущість питання перекладу кінозаголовків, ця тема майже зовсім не висвітлена в наукових працях. Саме цей факт робить запропоноване дослідження **актуальним**. **Об'єктом** дослідження є англомовні заголовки фільмів ХХ–ХХІ ст. **Предметом** дослідження є способи перекладу англомовних кінозаголовків українською мовою. **Мета** дослідження: визначити специфіку кінозаголовків та проаналізувати способи їх відтворення в перекладі.

Назви кінофільмів відносяться до особливого розряду власних назв (або онімів), і для їх позначення є спеціальний термін — фільмонім. Згідно з визначенням, запропонованим Є. В. Книш, «фільмонім — це висловлювання, що репрезентує ситуацію, змодельовану фільмом, її вербально закодованим чином» [2, с. 5-8]. Кінозаголовок відіграє декілька дуже важливих функцій, які повинні бути прийняті до уваги в процесі перекладу. Найбільш системний підхід до визначення функцій кінозаголовків представлений у працях німецької вченої Крістіан Норд, яка виділила шість функціональних категорій фільмонімів: розрізняючу, метатекстову, фатичну, референтну, експресивну, називну [3, с. 270-275].

Визначивши сутність кінозаголовку, його функції, перекладачеві надалі потрібно обрати один із шляхів перекладу фільмонімів. До основних способів перекладу кінозаголовків відносяться: прямий переклад, транскрипція й транслітерація, трансформаційний переклад, прийом цілісного перетворення (заміни) [1, с. 96–102].

Розглянемо декілька прикладів англомовних кінозаголовків та їх офіційні переклади українською мовою: *The Revenant (Легенда Г'ю Гласса)* —фільм 2016 року про колоніста Г'ю Гласса, який після сутички з грізлі в дикій місцевості, отримавши тяжкі поранення, повертається до цивілізації, щоб помститися за вбивство свого сина. Ми спостерігаємо використання прийому цілісного

перетворення, де книжкове поняття «revenant» — тобто, той, хто повернувся після довгої відсутності (часто з «того світу»), замінено сполучником «легенда Г'ю Гласса», який прямо називає головну діючу особу фільму. Причину вибору такої кіноназви для українського прокату ми вбачаємо в, насамперед, особливостях української мови, якій не притаманне використання дієприкметників. Тому ми вважаємо такий переклад адекватним, адже він виконує свої функції: рекламну та називну.

Отже, аналіз перекладацьких рішень дав змогу визначити найуживаніші прийоми, використані при перекладі відібраних кінозаголовків українською мовою: цілісного перетворення, заміни, лексичного додавання.

Перспективи полягають в можливості розширення хронологічних рамок дослідження та залученні новітніх кінозаголовків (наприклад, Tenet).

Література

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М. : Международные отношения, 1975. 240 с.
2. Кныш Е. В. Лингвистический анализ наименований кинофильмов в русском языке. Дис. … к.ф.н. Одесса, 1992. 191 с.
3. Nord C. Text-Functions in Translation: Titles and Headings as a Case in Point. Target, 7(2), 1995. Pp. 261-284.

Боздирєва Анастасія
студентка 2 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Андрєєва І.А.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОКАЗІОНАЛІЗМІВ У РОМАНІ СТІВЕНА КІНГА “DREAMCATCHER”

Мова художнього твору це особлива мова вона характеризується наявністю цілої низки лексичних, граматичних та стилістичних особливостей. Художня література відображає загальний розвиток мови, але прагнення знайти власні образні мовні засоби призводить до створення індивідуально-авторських слів: оказіоналізмів. Актуальність роботи полягає в тому що в останні десятиріччя всебічний аналіз оказіональних слів – позасистемних мовленнєвих явищ – викликає всебічний інтерес у фахівців

Оказіональні слова вивчалися в різних аспектах, слід зазначити, що їх дослідженням займалися безліч вітчизняних та зарубіжних вчених, працями яких ми користувалися під час даної роботи. На сьогодні існує більш ніж зо термінів на позначення подібних лексичних новоутворень.

У сучасній науці про мову відсутнє єдино прийняте визначення оказіонального слова. Це пояснюється зокрема, об’єктивними труднощами в розмежуванні неузуальних та узуальних нових слів. Головною диференційною ознакою оказіональних слів є їх функціонування поза лексичною системою мови [1, с. 17].

Дев’ять ознак, що відрізняють оказіональне слово від узуального (канонічного) виділив О.Ликов:1) належність мовленню; 2) утворюваність; 3) словотвірна похідність; 4) ненормативність; 5) функціональна одноразовість; 6) експресивність; 7) номінативна факультативність; 8) синхронно-діахрона дифузність; 9) індивідуальна або авторська належність.

Оказіоналізми -- це лексичні одиниці, утворені письменниками і публіцистами згідно з існуючими в мові словотворчими моделями і спожиті лише одного разу в певному творі, виникнення яких обумовлено певним контекстом [2, с. 290].

Існує два основні критерія за якими лінгвісти класифікують оказіоналізми: 1) за ступенем оказіональності; 2) за структурою

Оказіоналізми, як правило, формуються з наявного мовного матеріалу, а не виникають як абсолютно нові звукосполуки. Якщо певне слово утворено письменником, то лише через те, що мова надала такі можливості, оскільки сформована лексична система накладає певні обмеження на творчу діяльність людей, які створюють нові слова. Номінація стає залежною від лексичної системи, що склалася [3, с. 11].

Щоб викликати у читачів бажані емоції король жахів як його називають не рідко звертається до оказіонального словотворення. У своєму творі *Dreamcatcher* у більшості випадків автор використав типові словотворчі моделі.

Розглянемо певні приклади:

1. Оказіоналізм *Beaverism* створений за допомогою типового способу афіксації. У цьому випадку суфікс *-ism* який додали до імені власного вказує на те що дане явище відноситься до даного обличчя і виконує його функції.

*Beaver said it again. **No Beaver-isms** now; just that bare Anglo-Saxon syllable you came to when you were up against the wall and had no other way to express the horror you saw. -- Бобер знову це сказав. Не «Бобризм*» а звичайну коротку лайку, яку промовляєш, коли тебе притискають до стінки і ти не можеш інакше висловити жах від побаченого.

2. Це оказіональне складне слово яке створене за оказіональною моделлю. Іменника та прислівника

*It'll be the Defuniak kid, calling to cancel his **eleven-o'clock**.* -- Це напевне Дефіньяк, він дзвонить аби скасувати *зустріч об 11*.

3. Наступний оказіоналізм є ненормативним, і таких у творі більшість, він створений словоскладанням іх 3 узуальних основ,

*There were more **fuck-me-Freddy** days.* -- Стало більше *тр***и-мене-Фредді-днів.*

4. Оказіональне слово *Byrus* створене по нетиповому зразку, зразком якого є слово *virus*. Значення цього слова ми можемо зрозуміти лише з контексту, де *byrus* – смертельно небезпечний для людини мох, пліснява, яка заражає та змінює людину .

*All of his visible skin was stippled with the **byrus**.* -- Уся видима шкіра майже суцільно була вкрита *байрусом*.

5.У цьому випадку автор використовує типовий спосіб словотворення, конверсії, частково субстантивації.

What Freddy didn't understand was why, but at the moment ***the why*** *didn't matter.* -- Фредді зрозуміло нічого не втямив, але поки що *це* і не важливо.

Отже, досі в мовознавчій літературі немає єдиного погляду щодо термінології та визначення оказіоналізмів. Це пов'язано з тим, що проблема новотворів характеризується особливою складністю. Залишаються невирішеними остаточно питання, що стосуються структури оказіоналізмів та їхніх функцій. Надалі слід буде з'ясувати також шляхи взаємодії оказіоналізмів з іншими типами нових слів та узуальними словами й спробувати визначити можливість переходу оказіоналізмів до загальновживаної лексики. Саме тому питання, що стосуються оказіоналізмів та оказіональності, є одними з актуальних на сьогодні в мовознавстві.

Література

1. Вокальчук Г. М. Авторський неологізм в українській поезії XX століття (лексикографічний аспект) 2004. 524 с.
2. Ганич І.Д., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. К.: Вища шк., 1985. 360 с.
3. Зуева Р. С. К вопросу о разграничении окказиональных и потенциальных слов / Р. С. Зуева // Семантикостилистические исследования : сб. науч. трудов. Алма-Ата : Казахский гос. ун-т им. С. М. Кирова, 1989. С. 7–14.

Бойко Оксана
студентка магістратури фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Залужна М.В.

ОЗНАКИ ТЕРМІНА ЯК ЛІНГВІСТИЧНА ПРОБЛЕМА

Термінологічність – найголовніша риса наукового стилю, оскільки термінологія складає інформативне ядро лексики наукової мови. Предметом будь-якого термінознавства є термін. На даний момент загальноприйнятого визначення терміну не існує. Зазвичай термін дефінують як мовний засіб для вираження певного поняття. В. М. Лейчик наводить різні визначення терміну та сам дає визначення терміна як «слова або словосполучення, що називає, позначає або виражає спеціальне поняття», а також визначення терміна з точки зору мовознавства: «це лексична одиниця певної мови для особливих цілей, що позначає загальне – конкретне чи абстрактне – поняття певної області знань чи діяльності» [2, с. 23].

При розгляді статусу терміна перш за все необхідно звернути увагу на його взаємини з основною одиницею мови – словом [1], особливу увагу зосередивши на розмежуванні між ними. Нині велика кількість іменників позначає поняття, які досліджуються тією чи іншою наукою та обслуговують її.

Наприклад, слово «функція» можна віднести до побутової сфери та визначити як коло діяльності будь-кого, а можна і до термінології (зокрема, математики або фізіології). Цей приклад демонструє, що границя між

загальновживаною та термінологічною лексикою є досить хиткою та має функціональний характер.

Також часто маємо збіг форм терміна і нетерміна. У статті [4] подібним лексичним одиницям дано назву «*консубстанціональні»*. Для того, щоб уникнути збігу форм нетерміна та терміна, потрібно чітко визначити ознаки будь-якого терміна. Їх не варто плутати з вимогами, які висовуються до термінів. Ознаки терміна – це його властивості (лінгвістичні, логічні, семіотичні тощо), а вимоги до терміна – це умови, за яких лексична одиниця є терміном.

Згідно з кожним визначенням, які пропонуються у теоретичних джерелах [1; 2], термін обов'язково має називати деяке поняття та чітко належати до певної області використання, таку ознаку можна назвати *специфічність*. Також термін має чітко сформульовану та зафіксовану лексикографічно дефініцію, тобто визначення поняття, тому термін володіє ознакою *детермінованості*. Більш того, кожному терміну притаманна ознака *системності*, адже будь-який термін використовується у зв'язках з іншими поняттями певної науки чи фахової сфери.

Термін може бути одночасно *однозначним*, якщо йдеться тільки про одну наукову чи професійну галузь, та *консубстанціональним* [4], якщо він використовується у декількох галузях одночасно. Велика частина термінів, на відміну від нетермінологічної лексики, *не має антонімів* чи *синонімів*. Термін найчастіше носить *міжнародний характер*, є *точним, стилістично-нейтральним, легким* та *зручним* [1] для творення його дериватів.

До інших важливих ознак терміна різні дослідники відносять його однозначність, штучність, відтворюваність, вузьку сферу застосування та незалежність від контексту, а також системність використання.

Отже, якщо лексична одиниця володіє кожною з перерахованих вище ознак, то вона є «ідеальним» терміном. На практиці ж у більшості термінів хоча б одна з перерахованих ознак або відсутня взагалі, або проявляється лише у певній мірі. Розглянуті ознаки терміна інколи використовуються у якості критеріїв для класифікації термінів, а також терміносистем як сукупності термінів певної галузі.

Література

1. Гринев-Гриневич С. В. Терминоведение. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 304 с.
2. Лейчик В. М. Терминоведение. Предмет, методы, структура. Москва : Изд-во ЛКИ, 2007. 256 с.
3. Реформатский А. А. Термин как член лексической системы языка. *Проблемы структурной лингвистики*. Москва : Наука, 1968. С. 103-125.
4. Соколова М. А. Многозначность в терминологии : к вопросу о разграничении консубстанциональных слов и терминов. *Преподаватель XXI век.* №1. 2016. С. 316-318.

Болгарін Дмитро
студент магістратури фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.філол.н., доц. Козлова Т.О.

МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНИЙ РЕКЛАМНИЙ ДИСКУРС ЯК РІЗНОВИД ІНСТИТУЦІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Життєдіяльність сучасної людини охоплює різні сфери, зокрема рекламу [1; 4]. Останнім часом значно зростає кількість та різноманіття промо-матеріалів, збільшується актуальність багатомовної реклами. Цей факт можна пояснити важливістю двох тенденцій соціального розвитку. З одного боку, триває процес глобалізації — економічної, законодавчої та культурної універсалізації. У зв'язку з цим потужності набуває англійська мова як засіб глобальної комунікації (лінгва франка). З іншого боку, спостерігається розвиток у напрямку збереження мовної та етнічної ідентичності, зміцнення культурно-історичної традиції, системи національних цінностей.

Сучасний рекламний дискурс, як особлива форма комунікації, орієнтований одночасно на глобальну аудиторію й конкретну цільову групу споживачів [2; 3]. Саме цим зумовлено особливості рекламного тексту як продукту мовленнєвої діяльності [5]. Більшість рекламних текстів останніх років мають синкретичну природу, оскільки залучають засоби різних семіотичних систем і вдало поєднують вербальні та візуальні засоби передачі інформації. Креолізація тексту доповнюється негомогенністю вербальної частини, структура якої охоплює елементи різних мов.

Мета дослідження полягає в систематизації важливих ознак мультилінгвального рекламного дискурсу.

Мультилінгвальний рекламний дискурс можна визначити як різновид інституційної комунікації, яка відбувається в різних ситуаціях перемикання вербального коду, наприклад, англійська мова (як лінгва франка) ↔ мова цільової групи споживачів. До основних ознак мультилінгвального рекламного дискурсу можна віднести такі:

– інституційний, масовий характер спілкування в маркетингових ситуаціях;

– інтенціональність, мультимодальність, комплексність, креолізованість;

– комбінування окремих слів або більших за обсягом одиниць (словосполучень, речень) з різних мов в тексті реклами;

– поліфункційність (інформативна, номінативна, символічна, експресивна, персуазивна, евалюативна та інші функції);

– глобальне поширення через різні канали масової інформації (інтернет, телебачення, біг-борди, друковані джерела);

– інформаційна багатоаспектність (відомості про продукти та послуги; постачальника послуг чи виробника; професійні, загальні та мовні компетенції членів суспільства);

– значний виховний потенціал, що пояснюється можливостями реклами привертати увагу до актуальних проблем суспільства, моральних цінностей тощо.

Отже, мультилінгвальний рекламний дискурс — складний, багатоаспектний феномен сучасності, який співвідноситься з інституціональним спілкуванням і залучає негомогенні засоби передачі інформації. Аналіз структури, змісту та функцій мультилінгвального рекламного тексту потребує комплексного міждисциплінарного вивчення.

Література

1. Acevedo C. Consumer Behaviour and Advertising Management. Waltham Abbey Essex: ED-tech Press, 2018.
2. Kalmane R. Advertising: Using Words as Tools for Selling, 2nd ed. Riga: Lulu.com., 2012.
3. Moran C. The Business of Advertising (RLE Advertising). London, New York: Routledge, 2013.
4. Tungate M. Adland: A Global History of Advertising, 2nd ed. London: Kogan Page, 2013.
5. Woods N. Describing Discourse: A Practical Guide to Discourse Analysis. New York: Routledge, 2014.

Братко Олександр
студент 2 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Запольських С.П.

ТЕРМІНИ САЄНТОЛОГІЇ, ЇХ ПОХОДЖЕННЯ

У середині 20-го століття у сфері неакадемічної психології та психотерапії з’явилася така дисципліна, як “діанетика”, що спозиціонувала себе як сукупність методів для позбавлення від “нераціональних страхів та психоматичних захворювань”, звідки згодом народилася Церква Саєнтології [4], яка позиціонує, що людина сама по собі добра та прагне вижити через “єдність з Всесвітом” [6] за допомогою практики “одітинга” та “тренінгів”, ратифіковані ЦС, задля позбавлення впливу “інграм”. Через активну місіонерську діяльність, ЦС знайшла притулок у більшості країн світу, перекладаючи свої праці на локальні мови; за роки свого існування, ЦС привернула багато уваги як державних фігур та ЗМІ, так і науковців різних країн [1, 2]. Як вважають вчені (Frank K. Flinn, Andreas Grünschloß, William Sims Bainbridge, J. Gordon Melton, James R. Lewis), на доктрину ЦС вплинули ідеї буддизму, юдейсько-християнської традиції, релігії “Нью-Ейджу” та Алістер Кроулі в особливості, основоположення психоаналізу та методи сучасної Хаббарду психології та психопатології [3, 4]. Цей вплив невід’ємно пов’язаний із характером самої лексики, якою написана саєнтологічна література. 20-те століття відзначилася стрімким бумом у сферах науки та техніки, слово “наука” почало викликати позитивні асоціації у житті людини. Цей феномен дуже сильно відзначився і на

фундаментах релігій “Нью-Ейджу”. Саме слово “Саєнтологія”, яке Р. Хаббард уперше використав у “Excalibur”) [5] є поєднанням двох коренів латинського та грецького походження – “sciens” (той, хто знає) та “-λογία” на позначення сфери знання, а слово “Діанетика” походить від кореня διά (“думка”) та νοῦς (“розум”). Лексика саєнтологічної літератури відзначається виключною езотеричністю. Словник саєнтологів включає терміни, які через претензійність на науковість, складаються з багатьох латино-грецьких морфем. Переважна більшість термінів потрапила до саєнтологів через психологію (що створило корпус філософської лексики), більшість з яких позначає абстрактні об’єкти: “affinity” [лат. “affinis”] – слово-символ ЦС[4], ступінь приязні до людей, “holder” – сутність, яка вимушує людину залишатися з інграмою, “engram” [англ. “en-” + гр. “-gram”] – “болючий” образ минулого, що впливає на стан людини); в психології, але має зовсім інше значення, “thetan” [гр. “theta” + “-n”] – безсмертна духовна сутність, але це поняття має масу значень; термін у деяких контекстах може бути ідентичним авраамічній душі, “body thetan” – “тетан”, який являє собою сутність померлих істот, що заражають людей та чинять проблеми.

Щоб розділяти людей на категорії згідно системі “свій-чужий”, векторно-ієрархічної категоризації та диференціації адептів, їх статусу, та історичних подій, саєнтологи мають відповідні терміни: “clear” – персона, яка пройшла “таїнство” очищення через одітинг від адепта; “preclear” – персона, яка цю процедуру ще не пройшла, “operating thetan або OT” – чин, який саєнтологи отримують на подальших стадіях просвітництва всередині секти, “The Wall of Fire” або “Incident II” – історична подія, або болісні згадування про ці події (останнє пов’язано з терміном "R6 implant"), “incidents’ – нумеровані важливі доісторичні події, коли земля ще не була заселена людьми.

Деякі з термінів мають споконвічно саєнтологічне походження, виступаючи у ролі оказіоналізмів: позначення планет та держав (“Teegeeack” – інша назва Землі, “Helatrobus” – назва доісторичних високорозвинутих істот, “Marcab Confederacy” – конфедерація високорозвинених космічних цивілізацій, “Loyal Officers” – космічна фракція), персоналій (“Xenu/Xemu” – антипод саєнтологів, космічний тиран), процесів “enturbulate’ [“en-” + лат. “turbulentus”] непокоїти, схвильовувати, збуджувати, цей термін використовується лише у дискурсі саєнтології, створений Хаббардом, “mest” – шиболет, який є абревіацією від “matter, energy, space and time”, означає фізичну реальність, звідси “enmest” [телескопія enturbulate + mest].

Значну кількість лексики саєнтологів складають релігійно-духовні дії, практики, їх субстантивовані назви, процеси, що мають значення езотеричне значення: “recall” [від англ. “кликати з минулого”] – згадування різних почуттів із минулого (почуття минулого є об’єктом філософії саєнтологів), “cold” [від англ (холодний)] – в дискурсі ЦС має значення надзвичайного покою, “sonic” [від лат. “sonus”] – здібність чути зображення або звуковий рікол, пам’ять звуків, звідси і термін “sonic circuits” — субстанція, яка присутня у голові прекліра та “нав’язує” йому щось, “auditing” [від лат “audio”] – духовна практика, коли “преклір”, через спеціальний прилад “Е-метр” (“E-meter”, скорочення від “electropsychometer”, елементарний гальванічний прилад, що

використовується саєнтологами для “одітингу”) проходить очищення та становиться кліром, “disconnect” – відлучення від соціальних зв’язків, якщо вони є небезпечними для адепта в розумінні саєнтологів.

Також ЦС має безліч організацій, які є дочірніми компаніями: “Sea Org" – організація, військово-морський корпус, відповідає за паломництво, “Narconon” – організація з інтеграції до церкви людей, які є залежними від різних наркотиків, “Criminon” – ідентична минулій, але займається інтеграцією злочинців, тощо.

Література

1. Смирнов М. Ю. Религиозная идентичность последователей саентологии в Санкт-Петербурге // Вестник Ленингр. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. 2014. Т. 2. Философия. № 1. С. 89–102.
2. Схакумид Ж. Н. Саентология как тоталитарная секта // Вестник Майкопского гос. тех. ун-та. 2012. №2. С. 92-99.
3. Urban Hugh. The Church of Scientology: A History of a New Religion. – Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 2011. 268 с.
4. James R. Lewis. Scientology. – New York: Oxford University Press, 2009. 464 с.
5. Hubbard L. Ron. Dianetics: The Modern Science of Mental Health. – Los Angeles, California: Hermitage House, 1950. 452 с.
6. Bare-faced Messiah: The True Story of L. Ron Hubbard. URL : www.scientology.org/what-is-scientology/the-scientology-creeds-and-codes/the-creed-of-the-church.html. (дата звернення: 10.02.2020)

Бублик Оксана
студентка магістратури фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Уділова Т.М.

ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

В процесі перекладу жоден перекладач не обійшовся без використання перекладацьких трансформацій. По суті це зміни мовних одиниць, тобто компонентів тексту, їх розташування, заміни. Так як перекладач, насамперед, прагне досягнути адекватності при перекладі, ключовою причиною застосування перекладацьких трансформацій є різна структура мови перекладу і мови оригіналу.

Теорією перекладацьких трансформацій займалися багато лінгвістів, такі як Л. Бархударов, Л. Латишев, А. Швейцер, Я. Рецкер, В. Щетінкін і т.д. Кожен з них має свою класифікацію перекладацьких трансформацій, що може ввести в оману перекладачів при ідентифікації тієї чи іншої трансформації в контексті. Наприклад, Л. Бархударов виділяє чотири типи перекладацьких трансформацій: перестановки, заміни, додавання і опущення [1, с.190]. А. Швейцер також чотири, але не типи, а рівні: трансформації на компонентному рівні

семантичної валентності, на прагматичному рівні, на референційному та стилістичному [10, с.77]. Р. К. Міньяр-Белоручев, А. Фітерман, Т. Левицька та В. Комісаров мають схожі класифікації: вони розділяють перекладацькі трансформації на три типи, однаково виділяючи лексичні та граматичні. Але в третю групу для Міньяр-Белоручева входять семантичні трансформації [5, с.142], для В. Комісарова – комплексні [2, с.187], а для А. Фітерман та Т. Левицької – стилістичні [4, с.5]. Я. Рецкер розділяє трансформації лише на граматичні та лексичні [7, с.84]. Як щодо Л. Латишева, то для нього взагалі існує 5 типів перекладацьких трансформацій: морфологічні, синтаксичні, стилістичні, семантичні та змішані [3, с.174].

Граматичні трансформації пов'язані зі змінами у структурі речення. Найчастіше перекладач застосовує цей тип трансформацій коли існують суттєві розрізнення у складі граматичної структури мов. Так, значення і функцію слова у мовах флективного типу відображає флексія, тобто закінчення, в аналітичних – службовий компонент, порядок слів. Отже, в процесі перекладу доводиться завжди вдаватися до великої кількості граматичних змін, особливо у разі відсутності певної категорії в мові перекладу, як наприклад, відсутність артиклю в українській мові, або відсутність граматичної категорії виду у французькій. Граматичні трансформації розділяються на повні та часткові. Коли відбувається заміна головних членів речення, така граматична трансформація називається повною, а коли другорядних – частковою. Крім того, часто в одній мові певне значення може бути вираженим на морфологічному рівні, а в іншій – на синтаксичному, або лексичному.

Особливо значним є різноманіття перекладацьких трансформацій при художньому перекладі. Він завжди буде привертати увагу лінгвістів своєю неординарністю, своєю різноманітністю шляхів вираження.

Тому задача перекладача у літературному перекладі стає складнішою. Вона полягає у розшифруванні відтінків почуттів, образів, думок, емоцій, закладених у потоці структур тексту оригіналу, та якомога точнішої передачі цього світовідчуття автора через призму іншомовних форм слів, виразів, граматичних конструкцій, водночас намагаючись дотримуватися певної форми та стилю. Труднощі, з якими зіштовхується перекладач, часто лежать у різному співвідношенні мовних засобів у порівнянні з тією чи іншою мовою. Відсутність відповідників у мові перекладу створює труднощі для перекладача, але також спонукає його оперувати доступним спектром методів та варіантів передачі тексту оригіналу, що може призвести до образної перенасиченості тексту або, навпаки, до деякої замовчуваності, недоговореності. Тому в художньому перекладі треба приділяти особливу увагу перекладацьким трансформаціям, в тому числі граматичним, які повинні мати чітку та визначену роль.

Література

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: Международные отношения, 1975. 240 с.

2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) М.: Высшая школа, 1990. 253 с.
3. Латышев Л. К. Курс перевода: эквивалентность перевода и способы ее достижения. М.: Международные отношения, 1981. 249 с.
4. Левицкая Т. Р., Фитерман, А. М. Теория и практика перевода с английского языка на русский. М.: Из-во литературы на иностранных языках, 1963. 264 с.
5. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. М.: Московский Лицей, 1996. 298 с.
6. Попович А. Г. Проблемы художественного перевода. М.: Высшая школа, 1980. 199 с.
7. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. М.: Международные отношения, 1974. 216 с.
8. Терехова Г. В. Теория и практика перевода. Учебное пособие. Оренбург: ОГУ, 2004. 103 с.
9. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). Учеб. пособие. — 5-е изд. М.: Филология Три, 2002. 416 с.
10. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика. М.: Воениздат, 1973. 280 с.

Бука Єлизавета,
Григоренко Ксенія,
Усенко Дар'я
студентки 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Надточій Н.О.

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДМИТРА ПЕТРОВА

Методика Д. Петрова побудована на головних та фундаментальних речах, які допомагають вивчати, запам'ятовувати, а головне використовувати ту чи іншу лексику та граматичні конструкції в повсякденному житті.

Основою процесів викладання є те, що вчитель моделює необхідність навчитися говорити перш за все про себе. Таким чином, учень буде використовувати лексику, яка фокусується на його житті, не акцентуючи уваги на абстракті теми та поняття. Цей підхід дозволить скласти індивідуальний словниковий мінімум для кожного учня, який дозволить відразу складати та відтворювати базові речення та вирази про себе, свої інтереси чи професію.

Другим важливим фактором швидкого та успішного вивчення іноземної мови є створення комфортної та позитивної атмосфери для кожного учня, де той зможе на початковому етапі навчання впевнитися у власних силах. Кожному відомо, що при вивченні іноземної мови можуть виникнути так звані «блоки» під час трансформації власних думок у мовлення, тим самим викликаючи складності у мовленні. Саме тому, у відповідності до зазначеної методики, доброзичлива атмосфера та підтримка однодумців – є базою для вивчення іноземної мови.

Третім фактором, який зазначає Д. Петров, це автоматизація знань. Він наголошує, що постійне повторювання граматичних конструкцій у вільний час значно полегшує вивчення граматики на підсвідомому рівні, доводячи її до автоматизму у мовленні. Необхідно зазначити, що він використовує значну кількість таблиць та схем, які допомагають у запам’ятовуванні та автоматичному відтворені інформації.

Дмитро Петров в своїх розробках робить акцент на найголовніших і фундаментальних речах, які допомагають запам'ятовувати, а головне використовувати граматичні конструкції і вокабуляр в житті.

Автор запропонував курс навчання будь-якої іноземної мови за 16 занять. Розглянемо методику викладання на прикладі 1-го, 5-го та останнього 10-го уроків циклу «Англійська за 16 годин». Першій урок Дмитро Петров приділяє формуванню мотивації навчання. Це може бути подорожі, щось пов'язане з професією, спілкуванням або навчанням. Викладач показує основну базову схему трьох простих часів і на її основі учні починають будувати прості фрази. Перший урок є найважливішим, тому що саме в ньому даються основи і базова таблиця дієслів для всього курсу «Англійська за 16 годин».

П'ятий урок — розглядання прикметників і ступені їх порівняння. Учні так само ознайомлюються з параметрами часу, дізнаються назви днів тижня і місяців, вчаться вживати прийменники з часом.

Завдання десятого уроку – вивчення тих самих базових схем з основної таблиці. Продовжуючи вивчати таблицю дієслів, учні мають вивчити її бездоганно. Автор методики дуже доступно пояснює матеріал, не вдаючись у глибини граматики. Вам не потрібно вчити алфавіт і правила мови, необхідно засвоїти лише мінімум і як саме будуються речення англійською мовою. Основою курсу є відеоуроки. Вони побудовані так, що не викликають труднощів і зрозумілі з перших хвилин перегляду.

Також, в загальному доступі є поради, методики для збільшення словникового запасу і техніка швидкого запам'ятовування слів. Методика збільшення словникового запасу полягає у запам'ятовуванні прикметників з антонімами, тобто *good-bad, small – big*. А ось дієслова важливо запам'ятовувати в контексті. Техніка швидкого запам'ятовування слів полягає у вивченні слів в реальних англійських фразах. Ця техніка запам'ятовування набагато швидше і краще допоможе вам використовувати ці слова в розмові на автоматичному рівні не замислюючись і не витрачаючи час на те, щоб згадати окремі слова.

Серед недоліків слід зазначити невеликий словниковий запас (біля 500 слів) та граматичний мінімум. Граматичні конструкції пояснюються простою мовою та здаються достатньо зрозумілими, але потребують додаткового опрацювання та тренування.

Тож, методика Дмитра Петрова орієнтована на початковий рівень вивчення іноземної мови за рахунок підбору власного словникового мінімуму та занурення учня в позитивно-налаштовану групу однодумців, де він зможе вільно відтворювати нову інформацію.

Література

1. Полиглот. Выучим английский за 16 часов. URL : https://www.google.com.ua/search?client=opera&q=Полиглот.+Выучим+английский+за+16+часов!&sourceid=opera&ie=UTF-8&oe=UTF-8 (дата звернення : 13.02.2020).
2. Упражнения к урокам «Полиглот». URL : https://poliglot16.ru/uprazhneniya/ (дата звернення : 21.01.2020)

Вапірова Анастасія
студентка 5 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Веремчук Е.О.

ОСОБЛИВОСТІ БАЗОВИХ КОНЦЕПТІВ ЯК ОДИНИЦЬ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ

У центрі уваги сучасних лінгвокультурологічних досліджень знаходяться проблеми, пов’язані з відображенням національної культури та історії у мовах. Мова як одна з основних ознак нації, виражає культуру народу, що є носієм цієї мови, тобто створює національну культуру. Концепти є основою світосприйняття, а вербалізація їх засобами певної мови, дає змогу прослідкувати культурний розвиток та глибше зрозуміти особливості певного етносу.

У нашому дослідженні ми вважаємо доречним розглядати концепт згідно з класичним у вітчизняній лінгвістиці тлумаченням О. С. Кубрякової, де концепт розуміється як «оперативна змістовна одиниця пам’яті, ментального лексикону, концептуальної системи та мови мозку, всієї картини світу, відбитої в людській психіці» [2]. Такий абстрактний характер та метальна природа цього поняття спричинили появу різноманітних класифікацій і трактувань (А. П. Бабушкін [1], М. Піменова [3], А. М. Приходько [4]).

Основними критеріями класифікації концептів вважають наступні: за змістом, за універсальністю або специфічними ознаками, за середовищем буття, за тематикою, за ступенем абстрактності, за формою вираження та ін. Список цих критеріїв, а відповідно, і перелік класифікацій є відкритим і постійно поповнюється.

Особливо увагу у нашому дослідженні ми приділяємо класифікації концептів заснованій на ступені абстракції ментальної одиниці. Проблема цієї класифікації полягає у тому, що, розуміючи абстрактний іменник, людина не завжди здатна вербально виразити його значення. Намагаючись розділити абстракті та конкретні концепти, А. П. Бабушкін пише, що предмети матеріального світу розуміються людиною більшою мірою через колективно-нормативні поняття, тоді як концепти абстрактних імен більш суб'єктивні за своїм характером [1, с. 39].

Абстрактна природа концепту дає йому змогу зберігати та відображати будь-яке явище реальності. Концепти відображають все оточуюче середовище, враховуючи культурну та етнічну складову. Ця особливість концептів, як

оперативних змістовних одиниць пам’яті, передбачає виділення культурних концептів, серед яких виділяємо базові [4, с. 58] Особливістю базових концептів є їх універсальність, тобто такі концепти можуть повторюватися у багатьох мовах і вони є зрозумілими для їх носіїв. М. Піменова також охарактеризовує базові концепти, які такі, що нерозривно пов’язані з концептами-дескрипторами, які виражають виміри, якість, кількість та концептами-релятивами, які виражають типи відношень (оцінку, позицію, приналежність. Базові концепти, тобто такі, що складають фундамент мови та всієї картини світу, діляться на: космічні, психічні або духовні, соціальні [3].

До складу космічних концептів входять метеорологічні концепти (ПОГОДА, ОПАДИ, ХМАРА), біологічні (ЛЮДИНА, ПТАХ, ЗВІР, ОВОЧІ), понятійні опозиції «живе-неживе», «рукотворне-природне», харчові (ПОВСЯКДЕННА ЇЖА, НАЦІОНАЛЬНА КУХНЯ), соматичні (ТІЛО / ПЛОТЬ, ГОЛОВУ, СЕРЦЕ), перцептивні (ЗІР, СМАК, СЛУХ), ландшафтні концепти (ПОЛЕ, ЛІС, ЛУГ, ГАЙ), предметні (БУДОВА, ЗАВОД, ПОСУД).

Психічні або духовні концепти включають концепти характеру (ТЕРПІННЯ, БЛАГОДУШНІСТЬ, МРІЙЛИВІСТЬ), концепти емоцій (ВЕСЕЛОЩІ, РАДІСТЬ, ТРИВОГА), ментальні концепти (ЗНАННЯ, РОЗУМ).

До складу соціальних концептів дослідниця включає концепт країн (ФРАНЦІЯ, ДЕРЖАВА), б) концепти соціального статусу (ЕЛІТА, РОБОЧИЙ), концепти національності (АМЕРИКАНЕЦЬ, ФРАНЦУЗ), концепти влади і управління (ДЕМОКРАТІЯ, ВОЛЯ), концепти інтерперсональних відносин (ВПЛИВ, НЕЗАЛЕЖНІСТЬ), моральні (етичні) концепти (ЧЕСТЬ, ОБОВ'ЯЗОК, ВІРНІСТЬ), концепти занять (ПРАЦЯ, РЕМЕСЛО), релігійні концепти (БОГОМАТІР, БОГ, СВЯТИЙ).

Оскільки концепти є відображення дійсності, що оточує суб'єкта, особливістю базових концептів, на думку А. М. Приходько, є їх зв'язок із специфічними для певного народу етнокультурними сфер: побут, національний одяг та їжа, національне мистецтво (танок, музика, живопис), специфіка міжособистісних відносин, орієнтири життєвого світу. Цей список також містить уявлення про етичні поняття та моральні цінності, відображені в мовних знаках та їх значеннях. До базових концептів англійської мови відносять, на думку дослідника, PUDDING, PORRIDGE, TEE, COMFORT, PRIVACY. У нашому дослідженні ми звертаємо уваги на базові етичні концепти англійської мови. Ми виділили серед них також наступні: HAPPINESS, GOOD, EVIL, FREEDOM, LOVE.

Таким чином, можемо зробити висновок, що абстрактна природа концепту спричиняє численні дискусії. Але відмінною особливістю базових концептів є їх одночасна приналежність до кількох мовних картин світу відбитих в людській психіці.

Література

1. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико–фразеологической семантике языка. Воронеж : Изд-во Воронежского госуд. ун-та, 1996. 104 с.

2. Краткий словарь когнитивных терминов / Отв. ред Е.С. Кубрякова. Москва : Издательство Московского государственного университета, 1996. 245 с.
3. Пименова М. В. Типы концептов и этапы концептуального исследования. Вестник Кемеровского государственного университета. 2013. № 54. С. 127–131.
4. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно–дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя : Прем'єр, 2008. 331 с.

Войтенко Володимир
студент 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Надточій Н.О.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПОДВІЙНОЇ СТИМУЛЯЦІЇ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Метод подвійної стимуляції – метод психологічного дослідження вищих психічних функцій, розроблений на основі теорії Л. С. Виготського про їх знаково-опосередкований характер.

Суть методу полягає в тому, що протягом дослідження вищих психічних функцій застосовуються 2 ряди стимулів, кожен з яких відіграє особливу роль по відношенню до діяльності випробуваного. Якщо перший ряд стимулів виконує функцію об'єкта, на який спрямовується діяльність випробуваного, то другий ряд стимулів виконує функцію знаків (стимулів-засобів), за допомогою яких ця діяльність може бути організована [1].

У дослідженні Л. С. Виготського і Л. С. Сахарова використовувалися фігури різних кольорів, форми, висоти і розмірів як стимули-об’єкти. Також у цьому дослідженні застосовувалися слова, написані на зворотному боці кожної з фігур. Вони відігравали роль стимулів-засобів. Ці слова є знаками експериментальних понять (вони позначали певну сукупність ознак стимулів-об'єктів). Згідно задуму експерименту: випробуваний поступово має розкривати ознаки, що входять в експериментальне поняття [2].

Методика Л. С. Сахарова є прикладом методу подвійної стимуляції. Перед випробуваним викладений ряд фігур, що мають різну форму, колір та розмір. На початку експерименту випробуваному показують, що на зворотному боці кожної фігури написано слово, яке для людини невідоме. Далі його просять відібрати тільки ті фігури, які позначені тим же словом. Після кожної спроби нову фігуру повертають і показують випробуваному слово, яке написане на зворотній стороні фігури. Таким чином предметом вивчення в експерименті стає не тільки процес порівняння і узагальнення фігур, а й вплив слова (або знака) на цей процес, що позначає шукане поєднання ознак.

Застосування методу подвійної стимуляції дало можливість дослідити, як випробуваний використовує знаки в якості засобів направлення своїх розумових операцій і як розвивається весь процес утворення понять в залежності від способу вживання слова

Метод подвійної стимуляції застосовувався також при вивченні опосередкованих процесів уваги і пам'яті. Метод подвійної стимуляції ґрунтується на теорії рівнів обробки інформації. Згідно з цією теорією існує безпосередня залежність між міцністю слідів пам'яті та глибини обробки інформації, що надходить. Потенційні можливості пам'яті людини визначвються доступною людині глибина обробки інформації при запам'ятовуванні.

Література

1. Методика двойной стимуляции. URL : https://psylist.net/slovar/12a27.htm (дата звернення : 16.01.2020).
2. Мельникова Н.Н., Полев Д.М. Изучение памяти методом двойной стимуляции. URL : https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-pamyati-metodom-dvoynoy-stimulyatsii/viewer (дата звернення : 15.02.2020).

Дегтяр Милана,
Куралех Вікторія,
Нікашина Карина
студентки 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.пед.н., проф. Пахомова Т.О.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДА МЮЛЛЕРА В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Сутність методу Станіслава Мюллера дозволяє включати так званий «стан здатності до навчання». Головна відмінність методу Станіслава Мюллера від методу «Ключ» в тому, що входження в особливий стан мислення відбувається без застосування гіпнозу. Як наслідок: порівняно легко йде заочне оволодіння технологією. Основний принцип методу полягає в тому, щоб увійти у «стан здатності до навчання» та проговорювати про себе, або вголос, деякі настрої, які спонукають мозок до більшої активації процесів та допомагають йому вирішувати питання, задачі та інше.

Метод оволодіння іноземною мовою за Станіславом Мюллером полягає в тому, що людина вчиться входити в «стан наднавчаємості» та регулярно виконує спеціальні вправи, оволодіває техніками запам’ятовування та базовими навичками голографічної пам’яті.

Щоб увійти в «стан наднавчаємості» необхідно послідовно пройти три кроки. Краще всього, відводити на опрацювання кожної стадії один тиждень. На першому етапі тренуються безоціночно сприймати дійсність, уявляючи себе фотоапаратом чи відеокамерою, і всі тілесні та внутрішні відчуття організму. На другому етапі вчаться наповнювати своє тіло енергією любові і здоров’я. Третьою складовою є об’єднання чотирьох моделей розуму: свідомості, надсвідомості, підсвідомості та тілесного начала. Щоб досягнути цього, необхідно спробувати відчути іншу людину, на рівні підсвідомості. У цьому

випадку будуть відчуватися вібрації, неспокій, легкість, розширення простору чи навіть порухи волосся на голові.

Також Мюллер пропонує виконувати у «стані наднавчаємості» певні вправи, які допоможуть швидше оволодіти якоюсь мовою. Перший тип вправ можна проробляти як окремо, так і при тренуванні розмовних навичок з кимось. Це передбачає перебирання декількох (не менше трьох) різних настроїв по типу «образ». Наприклад, «я англієць», «я поліглот», «я перекладач», і т.п. Також можна брати настрої-дії: «я вільно розмовляю англійською», «я роблю літературний переклад» т.п. Окрім цього, існують настрої по типу «образ плюс дія»: «я лінгвіст, знаходжу помилки в побудові речень (в формах дієслів)» та ін. Слід зазначити, що перед будь-яким настроєм необхідно вжити фразу «Активний розум», після - слово «Крапка».

Друга вправа полягає в тому, що кожного дня по 10-15 хвилин в «стані наднавчаємості» потрібно уявляти себе носієм мови, перекладачем і т.п. Вправу можна виконувати в будь-який вільний від розумової діяльності час. Під час тренування важливо відчувати свободу під час говоріння, навіть якщо словниковий запас невеликий.

Голографічна пам’ять – це системне сприйняття всього минулого досвіду і уявлень про майбутнє, що полегшує сприймання інформації людиною, яка є в її розумі. Посиленню яскравості спогадів у полі голограми може сприяти емоційне напруження людини, в той час як стрес буде негативно впливати на процес відтворення спогадів.

Основна ідея цього методу полягає в перенесенні будь-якої нової або вже знайомої інформації на голографічне зображення. Мюллер пропонує включити уявний екран, на який ви будете переносити повторювану інформацію. Це буде сприяти кращому відтворення спогадів у вашій уяві. Наприклад, якщо це стосується нових слів іноземної мови, вам необхідно щойно прочитану інформацію уявити перед собою в якомога реальнішому вигляді, а також надати цим зображенням динаміку, що значно покращить запам’ятовування цих слів. При цьому дуже важливо задіяти якомога більше органів чуття – уявляти кольори, запахи, тактильні відчуття.

Техніка фонового запам'ятовування. Базуючись на дослідженні психолога Анатолія Олександровича Смирнова, яке доводить, що реальність – це та основа, завдяки якій все те, що потрібно запам'ятати, закріплюється в пам'яті в кілька разів краще, Станіслав Мюллер розробив метод фонового запам'ятовування, який являє собою накладення інформації яку потрібно запам'ятати на зображення будь-якого відомого вам фону (це може бути, що завгодно: ваша школа, схема вашого будинку або добре відома вулиця). Кожен блок інформації ви розташовуєте на певному «поверсі» або в певному місці. При цьому бажано знати про те, як це місце або ця частина будівлі виглядає зовні і зсередини, що там розташовується. Тоді це зображення дозволяє створити фон, який, будучи спогадом про бачений вами об'єкт, дозволить дуже міцно зафіксувати в пам'яті потрібну інформацію.

Література

1. Мюллер С. Вспомни все: секреты суперпамяти. Книга-тренажер. – СПб.: Питер, 2010.
2. Мюллер С. Разблокируй свой ум: стань гением! – СПб.: Питер, 2009.
3. Мюллер С. Разблокируй свою память: запомни все! – СПб.: Питер, 2010.

Довгань Дар'я
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., Юнацька А.Б.

ВЕРБАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ҐЕНДЕРНО-СОЦІАЛЬНОЇ НЕРІВНОСТІ У БРИТАНСЬКОМУ ВАРІАНТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (НА МАТЕРІАЛІ ТЕЛЕСЕРІАЛУ «DOWNTON ABBEY»)

У XIX – на початку XX століть, як і в попередні століття, в соціально-економічній і політичній сферах домінували чоловіки. Хоча спосіб життя представниць окремих соціальних верств суттєво відрізнявся, в цілому, британські жінки залишалися юридично неповноцінними громадянами своєї країни: так, їх права на спадщину і володіння майном були суттєво обмежені [1]. І яскравим прикладом втіленням цього дисбалансу у телемедіа є серіал «Downton Abbey».

«Downton Abbey» є британським телесеріалом, знятим за сценарієм Джуліана Феллоуза. Вперше серіал вийшов на телеекрани у Британії та Ірландії 26 вересня 2010 року; має 6 сезонів.

Лорд Роберт Кроулі, граф Грантхем (роль виконує Х'ю Бонневіль), бачить свою сімейну спадщину, грандіозне абатство Даунтон, як свою місію в житті. Смерть його спадкоємця на борту R.M.S. "Титанік" (англ. Royal Mail Ship — Королівское поштовое судно) далекого двоюрідного брата Меттью Кроулі (роль виконує Ден Стівенс), адвоката з Манчестера, стає раптовою і неочікуваною, адже саме він мав успадкувати цей маєток. Однією з ключових проблем є також одруження дочок графа [2].

У телесеріалі можна спостерігати тему соціальної нерівності. Проблеми, пов'язані з феміністськими рухами та становищем жінки як суб'єкту у гендерних відносинах, у тому числі, й у Великій Британії, стали одними з центральних у дослідженнях західних істориків починаючи з останньої третини XX ст. і до сьогодення.

У телесеріалі «Downton Abbey» наявна проблема розподілу спадку. Слід зауважити, що, на початку XX століття у Великій Британії жінки не мали право успадковувати статки своїх чоловіків і батьків. Безпосередньо, у досліджуваному медійному продукті ми бачимо цю тенденцію у діалозі Сари О'Брайан із покоївкою Гвен:

- Mr. Crawley was his Lordship's cousin and **heir** to the title.
- I thought Lady Mary was the heir.
- She's a girl, stupid. **Girls can't inherit**. But now Mr. Crawley's dead, and Mr. Patrick was his only son. So what happens next?

- *Мистер Кроули был кузеном его сиятельства и* ***наследником*** *титула*
- *Я думала, леди Мэри его наследница.*
- *Она женщина, глупышка.* ***Женщины не могут наследовать*** *титулы. Мистер Кроули мёртв, а мистер Патрик был его единственным сыном. Что же будет дальше?* [3]

Також у сцені, де відбувається поминальна служба, можна відмітити цікавий діалог між адвокатом та Містером Кроулі:

- As you know, on your death **the heir to the title inherits everything**, except for the sums set aside for your daughters and your widow.
- Yes.
- Owing to the terms of her settlement, **this will include the bulk of your wife's fortune.**
- It has been our sole topic of conversation.
- Of course, **it must seem horribly unjust to Lady Grantham**, **but that is how the law stands.**
- *Нам нужно обсудить вопрос наследовании земли. Как вы знаете в случае вашей смерти,* ***наследник титула получает всё****, кроме, разумеется, денег на содержание ваших дочерей и вдовы.*
- *Да.*
- *И по заключенному соглашению он* ***получит также и большую часть состояния вашей жены.***
- *Мы только об этом и говорим с тех пор, как утонул корабль.*
- *Разумеется,* ***это очень несправедливо по отношению к леди Грэнтэм, но таков закон*** [3].

Отже, як ми можемо побачити, жінки ще не мали повного права отримувати спадок. Особливо, це стосувалось успадкування престижних титулів. Нерівноправність між жінками та чоловіками добре простежується у першій серії першого сезону. Телесеріал відображує реалії Великої Британії XX століття, тобто відтворює її історичні контексти. У мовленні персонажів серіалу вербалізуються історичні та юридичні аспекти ґендерно-соціальної нерівності зазначеного історичного періоду (*the heir to the title inherits everything, girls can't inherit, the bulk of your wife's fortune*).

Література

1. Женское движение в Великобритании в конце XIX - начале XX веков. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/novye_Issledovaniy/6/ (дата звернення 07.03.2020).
2. Аббатство Даунтон. Plot. URL: https://www.imdb.com/title/tt1606375/plotsummary?ref_=tt_stry_pl (дата звернення 07.03.2020).
3. Downton Abbey. URL: https://ua-cinema.com/4850-abatstvo-daunton.html (дата звернення 06.03.2020).

Дроботько Анастасія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Надточій Н.О.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІКИ ІНТЕРВАЛЬНОГО ПОВТОРЕННЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Техніка інтервального повторення (*Spaced Repetition*) – це спеціально розроблена техніка, завдяки якій вивчений матеріал запам'ятовується завдяки його повторення через постійні та зростаючі періоди (інтервали). Завдяки цій техніці зростає можливість вивчити не тільки іноземні мови, але й будь-яку інформацію. Техніка була розроблена та розвинута такими науковцями, як Герман Еббінгауз, Томас Ландауер та Сесіл Алек Мейс.

До техніки інтервального повторення (ТІП) відноситься феномен інтервального ефекту (*Spacing Effect*). Він базується на твердженні, що мозок створює потужні зв'язки та запам'ятовує краще, коли ми проводимо заняття через певний проміжок часу [2]. П. Дж. Говард стверджує, що робота з високими затратами ресурсів, як аналіз та синтез, повинна бути розряджена для того, щоб могли зміцнитися нові нейронні зв'язки. Німецький психолог Г. Еббінгауз в результаті експериментів зробив висновок, що з часом людина забуває інформацію, яку вона з доданням великих зусиль старанно вчила. Він назвав цей процес кривою забудькуватості та зобразив її схематично [1].

Суть техніки інтервального повторення (ТІП) полягає в урахуванні забування. Чим сильніше ми щось забули, тим старанніше ми працюватимемо над тим, щоб відновити та згадати ту саму потрібну нам інформацію з минулого разу. Отож, тим краще та якісніше ми будемо вчитися. Б. Керрі зазначав, що потрібен невеликий збій, щоб осягнути навчання, коли ми повторюємо матеріал; без забудькуватості від навчання не буде ніякої користі, саме вона дозволяє знанням зростати, як тренованим м'язам. Автор стверджує, що ТІП є найкращим способом вивчення будь-якого матеріалу. Важливий фактор ефективності цієї методики – це час навчальних сесій. Види діяльності під час цих занять можуть бути різноманітними.

Розглянемо ТІП більш детально на прикладі системи, яку розробив німецький вчений С. Лейтнер (*Leithner system*). Для запам'ятовування лексичного матеріалу застосовуються флеш-картки розташовані в групи так, що показують наскільки вдало учень запам'ятав інформацію. Наприклад, якщо учень згадає переклад або значення слова іноземною мовою, то його картка перекладається в наступну групу. Якщо ж ні, то картка повертається до попередньої групи. Кожна наступна група буде повторюватися через інтервал часу, який постійно буде збільшуватися. Так, слова групи 1 (їх учень практично не знає) мають повторюватися кожен день, групи 2 (значення учень може пригадати, але на це потребує багато часу) – кожні три дні, та з групи 3 (значення слів учень добре знає) – кожні п'ять днів.

На основі системи С. Лейтнера існують програми флеш-карток, які використовуються при вивченні та засвоєні будь-якого матеріалу, або слів іноземної мови, яку людина намагається оволодіти.

Література

1. Лейтнер С. Метод интервальных повторений. *Как научиться учиться*. Москва : Издательство "Перо", 2019. 106 с.
2. Эббингауз Г. Очерк психологии. URL : https://www.klex.ru/f73 (дата звернення : 14.01.2020).
3. Carey B. How We Learn : The Surprising Truth About When, Where, and Why It Happens. URL : https://www.How-We-Learn-Surprising-Happens/dp/0812984293 (дата звернення : 15.02.2020)
4. Howard J. Pierce The Owner's Manual for the Brain: The Ultimate Guide to Peak Mental Performance at All Ages. URL : https://www.goodreads.com/book/show/18090066-the-owner-s-manual-for-the-brain (дата звернення : 24.02.2020).

Дудузова Анастасія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Стуліна Є.В.

ЕВОЛЮЦІЯ СЕМАНТИКИ ПОЛІСЕМАНТИЧНОГО СЛОВА «DÉFENDRE»

Полісемія займає одне з центральних місць в лінгвістичних дослідженнях, представляючи собою конститутивну властивість мови, що випливає із самої її сутності [1]. Проблема розвитку значень полісемантичного слова приваблювала і привертає увагу багатьох лінгвістів, які займаються питаннями зміни значення слова в історії мови та соціуму. Не можна не погодитися, що подібні питання повинні вивчатися в аспекті синхронічних і діахронічних змін в ході загального розвитку системи мови.

Полісемантичне слово *défendre* з'явилось приблизно у X столітті та з того часу семантика цього слова неодноразово змінювалась.

Мета дослідження полягає у визначенні механізмів зв'язку лексико-семантичних варіантів полісемантичного слова,

Об'єктом дослідження є семантика полісемантичного слова «défendre» у діахронічному аспекті.

Предметом дослідження є причини появи нових лексико-семантичних варіантів полісемантичного слова «défendre».

Головним методом дослідження є лінгвістичне спостереження, аналіз словникових дефініцій та семна інтерпретація словникових дефініцій.

На сьогоднішньому етапі розвитку природних мов одним із найпоширеніших способів словотворення є полісемія. Тому **актуальність** даного дослідження полягає у спробі визначення причин розвитку полісемії існуючого у мові слова.

Для спостереження над розвитком значення французького дієслова «défendre» у діахронії був застосований метод узагальнення словникових дефініцій, заснований на принципі їх додатковості у різних словниках. Кожен з проаналізованих нами словників відображає істотні ознаки значення дієслова у певний історичний період. Ми вважаємо, що вичерпаний лексикографічний опис можна получити лише завдяки сукупності дефініцій різних словників, які доповнюють один одного.

З метою спостереження за еволюцією семантики слова і розвитку його полісемії, для аналізу були задіяні такі словники: електронний словник «Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales», електронний словник «Wiktionnaire» (за 1694, 1798, 1832 та 1932 роки), видання «Dictionnaire de L'Académie française», які показують зафіксовані значення дієслова «défendre» у різні століття.

Поява слова «défendre» у французькій мові припадає приблизно на X століття і походить від латинського «defendere». Перше зафіксоване значення: *Protéger, soutenir quelqu'un ou quelque chose* (*підтримувати, захищати*).

Дослідивши фіксовані значення полісемантичного слова «défendre» у різні історичні періоди стверджувати, що воно протягом свого розвитку воно мало наступні основні значення.

Protéger, soutenir quelqu'un ou quelque chose – захищати, підтримувати кого-небудь або що-небудь.

Значення захисту і підтримки виявляється спочатку у двох конкретних обставинах: воєнній і юридичній. Наприклад, *Défendre ses concitoyens, sa patrie – Захищати своїх співгромадян, свою батьківщину*; *C'est lui qui est chargé de défendre cet accusée – Саме він відповідає за захист цього обвинуваченого*.

Впродовж функціонування головне значення уточнюється під впливом вжитку в контексті. Так, з'являються семи: *форма захисту – Protéger par la lutte ou la vigilance contre toute attac réelle ou éventuelle*, а також сема – *мета захисту – lutter pour conserver un bien:* боротися для зберігання добра. У юридичному контексті вжитку спостерігається поява уточнюючого значення, а саме сема – *на користь когось – plaider en leur faveur devant toute accusation, toute critique:* виступати на користь когось перед будь-яким звинуваченням, будь-якою критикою.

Наступне значення полісемантичного дієслова – *Prohiber, interdire quelque chose – заборонати, не дозволяти що-небудь*. Наприклад, *On lui défendit le vin – вино йому заборонено; La viande est défendue en Carême – М'ясо заборонено під час Великого Посту*; *Adam mangea du fruit défendu – Адам з'їв заборонений плід.*

Аналіз семантики головних синонімів двох значень полісемантичного дієслова *défendre*, а саме, для першого значення – *protéger, soutenir, для другого значення – prohiber, interdire*, орієнтований на визначення способів розвитку полісемії даного дієслова.

Порівняння пояснень значень дієслів-синонімів *protéger* і *interdire – Mettre quelqu'un, quelque chose à l'abri d'un dommage, d'un danger,* а також *Priver autoritairement quelqu'un du droit de faire quelque chose*, доводить, що

полісемантичне слово *défendre* розвиває свою полісемію, ґрунтуючись на певній фреймовій структурі: існування подразника (причини) збуджує до захисту від нього (*défendre, protéger, soutenir*) *Mettre quelqu'un, quelque chose à l'abri d'un dommage*, водночас з захистом виникає ідея заборони (*défendre, prohiber, interdire*) *Priver autoritairement quelqu'un du droit de faire quelque chose.*

Таким чином, схематична побудова фрейму чи ситуації, яка спонукала до розвитку полісемії, обґрунтовує існування відношень похідності між лексико-семантичними варіантами полісемантичного слова.

На завершення відзначимо, що подібні семантичні структури є історично укладеними і ієрархічно-структурованими. Як показало дослідження, головною причиною розвитку полісемії виступає соціальний фактор чи контекст вжитку.

Література

1. Песина С. А. Исследование семантической структуры слова на основе прототипической семантики: на мат-ле английских существительных: дисс. д-ра филол. наук. Санкт-Петербург, 2005. - 384 с.

Дука Марія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Чуян С.О.

СПЕЦИФІКА ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З ЗООМОРФНИМ КОМПОНЕНТОМ

Актуальність роботи зумовлена популярністю англійської фразеології у будь-якій сфері для підсилення образності, виразності та яскравості мови.

Метою цієї роботи є виділення фразеологізмів англійської мови з зооморфним компонентом в та їх класифікація.

Об'єктом дослідження є зооморфні фразеологізми. Джерелом став Oxford Dictionary Of Idioms. *Предметом* дослідження є класифікація цих фразеологізмів.

Єдиного та однозначного тлумачення термінів "фразеологія" та "фразеологізм" досі не випрацювано. О. Кунін наводить таке визначення: "фразеологія – це наука про фразеологічні одиниці, тобто про стійкі сполучення слів з ускладненою семантикою, які не утворюються за структурно-семантичними моделями змінних сполучень, що їх утворюють" [1]. Таке трактування, на наш погляд, є найповнішим серед інших. Фразеологізми привертали увагу багатьох лінгвістів, зокрема їхдосліджували такі видатні вчені як О. В. Кунін, Н. М. Амосова, А. І. Альохіна та В. В. Виноградов.

У лінгвістиці існує велика кількість класифікацій фразеологізмів. Учені, спираючись на ті чи інші ознаки фразеологічних одиниць, дотримуючись певних принципів (семантичного, функціонального, граматичного, генетичного тощо), запропонували ряд класифікаційних схем, що використовуються у теоретичній і методичній літературі.

Деякі дослідники, зокрема І. В. Корунець схиляються до класифікації, що пов'язана з частинами мови, до яких належать компоненти фразеологічних

одиниць [2]. У цьому дослідження ми будемо широко застосовувати саме цю класифікацію.

Дієслівні фразеологізми. Дієслівними фразеологічними одиницями слід вважати ті фразеологізми, де головне слово, яке несе смислове навантаження, виражено дієсловом. Більшість дієслівних фразеологічних одиниць стосуються людини, дії, що вона виконує, або в якому стані знаходиться (*eat crow - терпіти образи, have a cow - дуже розсердитися, get (or have) your ducks in a row - привести свои справи в порядок, drink like a fish - пити не просихаючи*).

Субстантивні фразеологізми. Субстантивними фразеологічними одиницями слід вважатиті фразеологізми, де головне слово, що несе смислове навантаження, виражено іменником. Деякі інші дослідники називають цю групу фразеологічних одиниць номінативною (*early bird - рання пташка, a gone coon - пропаща людина*)

Найхарактернішою структурною моделлю є прийменниково-іменникове утворення, тобто поєднання іменника з іменником з препозитивним означенням (або без нього) за допомогою прийменникового підрядного зв'язку, [2]. Наприклад: *the Trojan horse – троянський кінь*. Також до цього виду належать прийменниково-іменникові утворення: два іменника, пов'язані з прийменником, наприклад: *a dog in the manger – собака на сіні*; *dogs of war - продажні солдати, a pig in a poke - кіт в мішку.*

Адвербіальні фразеологізми - це ті фразеологізми, де головне слово з смисловим навантаженням, виражено прислівником. Наприклад: *for donkey's years - протягом довгого часу, right off the bat - негайно, till the cows come home - на невизначений час, дуже довго*.

Ад'єктивні компаративи передають означальні відносини називаючи ознаку і вказуючи на її ступінь. Перший компонент ад'єктивних компаративів вживається звичайно у буквальному значенні. Функція другого компонента завжди підсилювальна, наприклад: *mad as a March hare - зовсім божевільний, rare (or scarce) as hen's teeth - як кіт наплакав, mad as a (cut) snake - дуже злий, шалений.*

Після проведеного аналізу було виявлено 194 фразеологічні одиниці з зооморфним компонентом, більшість з яких становить дієслівну та субстантивну (номінативну) групу.

Література

1. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – М. : Высшая школа, 1986. – 336 с.
2. Корунець І.В. Порівняльна типологія англійської та української мов. Навч. посібник. – Вінниця: Нова книга, 2003. – 458с.
3. Oxford Dictionary of Idioms / [ed. Judith Siefring]. – 2nd edition. – New York, Oxford university press, 2004. – 340 p.

Дука Марія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Чуян С.О.

КЛАСИФІКАЦІЯ РЕАЛІЙ МАГІЧНОГО СВІТУ (НА МАТЕРІАЛІ КНИГ ДЖ. РОУЛІНГ ПРО ГАРРІ ПОТТЕРА)

Актуальність нашої теми зумовлена необхідністю проведення різнобічного дослідження реалій у серії романів Дж. Роулінг "Гаррі Поттер".

Об'єктом нашої наукової розвідки стали реалії з серії книг "Гаррі Поттер" Дж. Роулінг, а *предметом* виступає їх класифікація.

Згідно з визначенням, яким послуговується Л. В. Щерба, "реалія – це предмет, поняття, явище, характерне для історії, культури, побуту, укладу того чи іншого народу країни, що не зустрічається в інших народів; це слово або словосполучення (зазвичай – фразеологізм , прислів'я, приказка), що позначає такий предмет, поняття, явище" [1]. Термін «реалія» в якості знака реалії отримав в лінгвістичній літературі досить широке використання. Проблеми визначення поняття реалій та способи їх класифікації за тими чи іншими ознаками порушувались в роботах таких вітчизняних і зарубіжних перекладознавців, як Р. Зорівчак, А. Федоров, С. Флорін та С. Влахов, Є. Верещагін, В. Костомаров, В. Виноградов, Г. Томахін та ін.

Проаналізувавши класифікації різних вчених, ми зупинилися на варіанті В. С. Виноградов, бо його класифікація охоплює специфічні факти історії та державного устрою національної спільноти, особливості географічного середовища і т. п. [2, с]. Запас лексичних одиниць, що передають досліджувану фонову інформацію, цей вчений поділяє на ряд тематичних груп:

Реалії на позачення побуту (назви їжі та напоїв, одягу, житла, посуду, одиниць міри, грошей, музичних інструментів, народних танців та пісень; народних свят, ігор та ін.). Наприклад, *chocolate frog, mirror of erised, deluminator, remembrall, floo powder, howler, bludgers, marauder's map, time-turner, quick-quotes quill, portkey, horcrux, butterbeer, galleon, quidditch тощо.*

Етнографічні й міфологічні реалії пов'язані з етнічними і соціальними спільнотами та їх представниками; божествами, казковими істотами, легендарними місцями тощо. Прикладом можуть слугувати: *wizard, squib, muggle, muggle-born, mudblood, half-blood, vampire, troll, centaur, animagus, veela, boggart, house-elf, Merlin, Morgana.*

Лексика на позначення *реалій світу природи* (тварини, рослини, пейзажі), такі як: *devil's snare, whomping willow, flobberworm, thestral, erumpent, acromantula, blast-ended skrewt, bowtruckle, knarl.*

Також В. С. Виноградов виділяє *ономастичні реалії* **(**антропоніми; топоніми; імена літературних героїв; назви компаній, музеїв, театрів, ресторанів, магазинів, пляжів, аеропортів і т.п). Наприклад, *Wormtail, Padfoot, Rita Skeeter, Little Whinging, Godric's Hollow, Forbidden Forest, Hogsmeade, Shrieking Shack, Hufflepuff, Gringotts, Flourish and Blotts, Borgin and Burkes, Daily Prophet, Quidditch Through the Ages.*

В наступну групу входять реалії, пов’язані з адміністративно-територіальним устроєм (адміністративно-територіальні одиниці, населені пункти, деталі населеного пункту), реалії, пов’язані з органами і носіями влади, з суспільно-політичним життям (політична діяльність і діячі, громадські рухи, соціальні явища та рухи, звання, ступені, титули, звернення, установи), військові реалії (підрозділи, військовослужбовці). Ми виділили такі реалії: *Ministry of Magic, The Order of the Phoenix, Death Eaters, Dumbledore`s Army, SPEW (Society for Promotion of Elfish Welfare), Auror, healer тощо.*

Окремо виділяється група *асоціативних реалій* (вегетативні символи, анімалістичні символи, колірна символіка, фольклорні, історичні, літературно-книжкові та мовні алюзії). Найяскравішим прикладом є ім'я *Sybill Trelawne*.. Дж. Роулінг зробила прекрасну алюзію на античних віщунок, які передрікали майбутнє, часто лиха. Так и професор віщування передрікала тільки лиха і їй, як троянській віщунці Кассандрі, ніхто не вірив.

Після проведеного аналізу ми з'ясували, що найбільшою групою є реалії на позначення побуту. Наступними за кількістю проаналізованих одиниць йдуть ономастичні реалії та найменш кількісною виступає етнографічна та міфологічна група.

Література

1. Щерба Л. В. Опыт общей теории лексикографии // Избранные работы по языкознанию и фонетике. Т. 1. Л., 1958. С. 54-91.
2. Виноградов В.С. Лексические вопросы перевода художественной прозы. М.: Издательство Московского университета, 1978 - 223.

Дука Марія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Чуян С.О.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ВЛАСНИХ НАЗВ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ ДЖ. РОУЛІНГ ПРО ГАРРІ ПОТТЕРА)

Актуальність нашої теми зумовлена необхідністю проведення різнобічного дослідження власних назв у серії романів Дж. Роулінг «Гаррі Поттер», їх особливостей трансформації російською мовою.

Об’єктом нашої наукової розвідки стали власні назви серії книг «Гаррі Поттер» Дж. Роулінг, а *предметом* є дослідження особливостей використання перекладацьких трансформацій при перекладі.

Власні назви – категорія індивідуальності, своєрідності та неповторності. О.В. Бока називає власні назви «…своєрідними культурно-історичними та мовними індексами, джерелом вивчення лексичного багатства мови, оскільки відбивають назви предметів, реалій та понять і є специфічними для певної країни або нації» [1]. І саме тому надзвичайно важливим є вміння правильно їх перекладати. Споконвіків ведуться суперечки про найадекватніший спосіб

передачі власних назв. Визначити найкращий спосіб передачі власних імен намагалися такі дослідники, як Д. І. Єрмолович, А. А. Живоглядов, В. С. Виноградов та ін. Для перекладу власних назв ми використовували класифікацію Д.І. Єрмоловича.

Перший спосіб перекладу власних назв за Д.І. Єрмоловичем - це транслітерація, тобто принцип графічної подібності [2]. Прикладами можуть слугувати власних назви в редакції МАХАОН (перекладач Марія Вікторівна Співак): *Remus Lupin - Ремус Люпин, Kreacher - Кричер, Diagon Alley - Диагон-аллея* [4,5], а РОСМЕН (Марина Дмитрівна Литвинова) - *Hagrid – Хагрид* [3].

Далі йде принцип фонетичної подібності (транскрипція) [2]. Наприклад, власні назви в редакції РОСМЕН (М.Д. Литвинова): *Crabbe – Крэбб, Cornelius Fudge – Корнелиус Фадж, Snitch - Снитч, Oliver Wood - Оливер Вуд* [3].

Наступний спосіб - це поєднання різних перекладацьких трансформацій., який є одним з найпродуктивніших, саме він дає змогу найкраще й найточніше перевести іншомовні слова. Особливо яскравим прикладом є Wendelin the Weird. Так, в перекладі М.Д. Литвинової в результаті виходить Венделина Странная: Wendelin - транскрибується, а до the Weird - застосовується семантичний переклад.

Останній спосіб перекладу, що виділяє Д.І. Єрмолович, це евфонічна передача (принцип милозвучності) [2]. Транскрипція іншомовних імен часто призводить до появи не властивих російській мові звуко- і буквосполучень (наприклад, йо, уэ, жю, иэ, ця). Крім того, можливі звукосполучення, що викликають в цільовій мові небажані асоціації з лексикою зниженого регістру, включаючи вульгаризми і лайливі слова. Це стосується, наприклад, передачі початкового складу her- в англійських іменах. наприклад, ім'я Hermione Granger обидва перекладача інтерпретували російською як Гермиона Грейнджер.

Після проведеного аналізу ми з'ясували, що перекладачі «Гаррі Поттера» найчастіше надавали перевагу методу транслітерації, транскрипції, а також поєднання різних перекладацьких трансформацій. На нашу думку, це адекватний вибір, бо переклачі повинні передавати якнайближче до мови оригіналу, щоб читач мав змогу найкраще поринути у книгу, зрозуміти авторську семантику взагалі.

Література

1. Бока О. В. Власні імена як компресовані тексти-носії когнітивної інформації / О. В. Бока. Вісник СумДУ, 2008. (Серія «Філологія»). №1. С. 15-19.
2. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур — М.: Р. Валент, 2001. – 200 с.
3. Роулинг Дж. К. Гарри Поттер и Узник Азкабана: Роман \ Пер. с англ. М.Д. Литвиновой / Дж. К. Роулинг. - ООО «Издательство «РОСМЭН-ПРЕСС», 2002
4. Роулинг Дж. К. Гарри Поттер и Узник Азкабана: Роман \ Пер. с англ. М. Спивак / Дж. К. Роулинг- Издательство Махаон, 2016

5. Роулинг Дж. К. Гарри Поттер и Кубок Огня: Роман \ Пер. с англ. М. Спивак / Дж. К. Роулинг- Издательство Махаон, 2016

Залозна Анастасія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Андрєєва І.О.

ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЛІТЕРАТУРИ ЖАХІВ

Завжди популярний жанр літератури жахів є об´єктом інтересу лінгвістів, літературознавців, перекладознавців, і тому постає питання, що таке адекватний переклад. **Актуальність** дослідження зумовлена спрямованністю на вирішення нагальних питань перекладознавства, а саме, відтворення в перекладі жанроутворюючих особливостей жанру літератури жахів. **Об'єктом** дослідження є жанрові особливості та їх відтворення в перекладі. **Мета** дослідження – встановити особливості перекладу на матеріалі творів Г. Лавкрафта.

А. Раті виділяє жанрові ознаки літератури жаху [1, с. 129-139], серед яких

1) Зображення портретних характеристик персонажів, що реалізуються у деталізації та підсиленій експресивності *It represented a monster of vaguely anthropoid outline, but with an octopus-like head whose face was a mass of feelers, a scaly, rubbery-looking body, prodigious claws on hind and fore feet, and long, narrow wings behind. Статуетка зображала монстра, обриси якого смутно нагадували антропоїдні, однак у нього була голова восьминога, особина представляла собою масу щупалець, тіло було лускатим, гігантські пазурі на передніх і задніх лапах, а ззаду - довгі, вузькі крила.* В ході перекладу відбулися якісні зміни: трансформації додавання, перестановки, модуляції, конкретизації. До кількісних змін відносимо деталізацію, що допомагає створити відповідну атмосферу страху.

2) Хронотоп як часово-просторова домінанта у сюжеті, що реалізується за допомогою локальних індикаторів (топос замку, будинку, тощо) та опису цих місць; *The walls were of bare boards, and had probably never known plaster; whilst the abundance of dust and cobwebs made the place seem more deserted than inhabited. Стіни в кімнаті залишалися абсолютно голими і, схоже, ніколи не знали штукатурки, в той час велика кількість пилу та павутиння надавали всьому будинку швидше вигляд безлюдного приміщення.* У нашому прикладі ми маємо безлюдний будинок, інтер´єр якого автор описує за допомогою похмурої лексики: *dust, cobwebs, deserted.*

3) Жанротвірна лексика, що об'єднана у три тематичні групи: смерть, страх, огида; *I can still see Herbert West under the sinister electric light as he injected his reanimating solution into the arm of the* ***headless body.*** *У мене перед очима і зараз стоїть страшна картина: в мертвотному світлі електричної лампи Герберт Уест вводить оживляючий розчин в руку* ***обезголовленого тіла.*** Трансформації смислового розвитку, додавання, опущення; деякі незначні

відступи від вимог еквівалентності дозволяють передати індивідуальний стиль автора. Дані перекладацькі рішення можна вважати вдалими, а сам переклад – адекватним.

Отже, перекладацький вибір визначається стилістичними, лінгвістичними особливостями оригіналу, а також індивідуальний стиль автора вихідного тексту – це ті обставини, без яких не можна пояснити використання перекладацьких трансформацій, за допомогою яких здійснюється адекватний переклад.

Література

1. Раті А. О. Жанрові особливості англомовної літератури жахів та їх відтворення українською мовою / А. Раті // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах. Київ: НАУ, 2014. Вип. 29, С. 129-139.
2. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика: очерки лингвистической теории перевода/ Я. И. Рецкер. Москва: Международные отношения, 1974. 228 с.

Здоренко Тетяна
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Андрєєва І.О.

ПЕРЕКЛАД МЕТАФОР В РОМАНІ О.УАЛЬДА “THE PICTURE OF DORIAN GRAY”

Вперше визначення цього терміну зустрічається в «Поетиці Арістотеля» в розділі «Про мистецтво поезії», згідно з яким: метафора – це перенесення слова зі зміненим значенням з роду на вид, або з виду на вид, або за аналогією. З даного визначення витікає, що метафора виникає на основі перенесення властивостей. Ось чому її можна назвати скороченим порівнянням, адже відбувається заміщення того, що мовець має на увазі, іншим висловом [1, с. 284].

Актуальність роботи зумовлена її орієнтацією на дослідження проблеми відтворення метафор у мові перекладу.

Об`єкт дослідження: метафори у романі Оскара Уальда “The Picture of DorianGray” в оригіналі та перекладі.

Предмет: специфіка відтворення метафори в перекладі.

Мета роботи полягає у встановленні специфіки перекладу метафор. Для цього нам необхідно вирішити цілу низку завдань: уточнити визначення метафори;ідентифікувати метафори в досліджуваному тексті;з’ясувати механізми метафоризації;проаналізувати переклад, способи перекладу, і встановити його специфіку.

В сучасній лінгвістиці метафора визначається як – вид тропів, побудованих на основі вживання слів та виразів у переносному значенні [2, с. 22]. В ході дослідження ми користувалися класифікацією, запропонованою Т. Казаковою [3, с. 245]:

- повний переклад: ***«…tremulous branches…» «…тремтливе віття…».*** При перекладі метафори було застосовано її повний відповідник. Метафора належить до розряду антропоморфних, адже якості, що притаманні людині, застосовуються по відношенню до природи. На нашу думку, цей переклад можна вважати адекватним, тому що в мові перекладу відтворено базу образності, такі поняття присутні і у нашій мові.
- заміна**: *«…crisp gold hair…» «…злотистими кучерями…».*** Перекладач вирів зробити уточнення, переклавши «hair», як «кучері», що надало метафорі більшої експресивності.
- додавання/опущення: ***«…honey-sweet and honey-colored blossoms of the laburnum…» «…блиск золотаво-ніжного, як мед, цвіту верболозу…»***. Прийом експлікації. Додавання слова «блиск», а також перебудова структури, застосування порівняння. Перенесення якостей смаку для передачі кольору квітки.
- структурна перебудова: ***«… a hand of ice …» «…крижана рука…».*** При перекладі було змінено порядок слів, але це не позначилось на змісті речення, метафору було збережено та точно відтворено. Переклад можна вважати адекватним, тому що в мові перекладу відтворено базу образності.

Отже, у ході дослідження ми уточнили визначення метафори, ідентифікували її у творі, з'ясували механізми метафоризації.Перспективи подальшого дослідження пов'язані з визначенням когнітивної основи метафоризації, залученням методологічного апарату лінгвокогнітивістики.

Література

1. Арутюнова Н.Д. Теорія метафори. Москва: Прогрес, 1990. 512 с.
2. Жоль К.К. Мысль. Слово. Метафора: проблемы семантики в философском освещении К.: Наук. Думка,1984. 304с.
3. Казакова Т.А. Практические основы перевода. Санкт-Петербург: Издательство союз, 2001. 320с.

Здоренко Тетяна
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Чуян С.О.

ПОЗИТИВНО ТА НЕГАТИВНО – МАРКОВАНІ МЕТАФОРИ КОХАННЯ У ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ ГРУПИ "QUEEN")

Починаючи ще з часів Аристотеля метафора привертає до себе увагу цілої низки дослідників та мислителів. Протягом усієї історії дослідження метафори вчені сходились на думці, що з початком метафоричного мислення людини починався розвиток як і мови, так і культури в цілому. Метафору розглядали як прикрасу або як прийом для ораторського та поетичного мистецтва.

Але в останні десятиріччя відбувся зсув вектору дослідження метафори в сторону її зв'язку з мисленнєвою діяльністю людини, тобто акцент на

антропоцентричності, що знайшло відображення у праці Д.Лакофа та М.Джонсона «Метафоры, которыми мы живем.», де доводиться , що не слід відносити метафору лише до сфери слів. Вона має відношення також до сфери дії та мислення.

Метафора вивчалась зважаючи на дослідження основ мислення та процесів створення специфічного бачення світу, який вона і зображає. Що зумовлює **актуальність** обраної теми дослідження.

На сучасному етапі під метафорою розуміють фігуру, яка цілком ґрунтується на схожості одного об'єкта з іншим.

Мета полягає в ідентифікації метафор на матеріалі текстів творчості групи "Queen".

Об'єктом дослідження є метафори кохання в англомовних текстах.

Завдяки проведеному аналізу ми виявили метафори кохання за рахунок наявності слів-ідентифікаторів, поєднаних спільною семою LOVE.

Результати проведенного аналізу дозволяють стверджувати про те, що кохання метафоризується як позитивні речі та негативні.

Позитивно-марковані:

inspiration — "My sole is painted like the wings of butterflies"

flight — "Spread your wings and fly away"

rehabilitation — "Time to *pick* my *heart up* off the *floor"*

Негативно-марковані:

destruction — "Inside my heart is breaking "

addiction — "Got my heart on the string"

vulnerability — "I am just the shadow of a man I used to be"

Тобто про кохання можна говорити одночасно як про почуття, що може дарувати крила, почуття свободи, що може надихати, так і про почуття, яке може зруйнувати людину та спричинити біль, страждання, невпевненість у житті, самотність та пустоту. Кохання – це складне почуття саме через поєднання в ньому водночас як прекрасного, так і гіркого.

Перспективи подальшого дослідження пов'язані з виявленням та аналізом когнітивної основи метафоризації кохання у сучасному англомовному пісенному дискурсі.

Література

1. Арутюнова Н. Д. Теорія метафори. Прогрес, 1990. 512 с.
2. Лакофф Д., Джонсон М. Метафори, якими ми живемо. Прогрес 1990. 512 с.

Зеленюкова Олександра
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н, доц. Уділова Т.М.

ПРОБЛЕМИ ФЕМІНІЗАЦІЇ НАЗВ ПРОФЕСІЙ І ПОСАД У СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

Об'єктом дослідження виступають фемінізовані форми іменників, які позначають професії і посади у сучасній французькій мові.

Предметом дослідження є різниця форм жіночого роду іменників-назв професій і посад в європейських франкомовних країнах.

Метою дослідження є аналіз проблеми і визначення різнорідності в утворенні форм жіночого роду іменників-назв професій та посад у Франції, Бельгії та Швейцарії.

Граматики і словники французької мови ще в останні роки минулого сторіччя наводили перелік іменників, які позначають професії і посади, як такі, що не мають форми жіночого роду, наприклад ***ingénieur, professeur, ministre, maire***. Активна участь жінок в суспільному житті і збільшення кількості професійних сфер діяльності веде до певних змін у мові. Так, багато іменників з названого переліку вживаються в жіночому роді. Але в різних франкомовних країнах процес фемінізації таких іменників відбувається неоднаково. Різниця полягає в неприйняті/прийняті суспільством нових форм і в побудові самої граматичної форми жіночого роду.

Граматична категорія роду у французькій мові відображена бінарною опозицією: чоловічий/жіночий, яка має два основні типи способів вираження категорії роду : аналітичний (артиклі і детермінативи) та синтетичний (флексії). Основне правило утворення жіночого роду у французькій мові це зміна форми детермінатива та додавання кінцевої флексії -е, яка в свою чергу може приводити до певних орфографічних і фонетичних змін. Але, якщо орфографія слова в чоловічому роді має кінцеву флексію –е (а іноді і без неї), жіночий рід утворюється аналітичним способом, тобто лише зміною детермінатива.

Для аналізу були взяті дискусійні іменники на кшталт : ***ingénieur , m, professeur, m, le ministre , le maire*** та інші . Було проведено порівняння щодо наявності і способу утворення жіночого роду названих іменників в офіційних джерелах європейських країн : Франції, Швейцарії , Бельгії. По-перше, було зафіксовано відставання Франції в процесі фемінізації таких іменників, в сусідніх країнах офіційні джерела раніше зафіксували форми жіночого роду. По-друге, бачимо де-яку різницю в утворенні жіночого роду.

Так бельгійський довідник «Mettre au féminin : guide de féminisation des noms de métier , fonction , grade ou titre» , що мав за опору думки та статті членів Ради з питань французької мови та лінгвістичної політики у Бельгії , наполягає на використанні форм Madame **la** Professeur ou Madame **la** Professeur**e,** а форму Madame **le** Professeur, яку допускають і навіть радять вживати певні офіційні джерела Франції, вважає неправильною та некоректною [4, с. 15]. У той самий час французький довідник «Femme, j'écris ton nom… Guide d'aide à la

féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions» надає professeur з кінцевим **«e»** у дужках [1 , с. 108]. У документі вказують , що це запозичення з швейцарського та квебекського варіантів французької мови. Маринет Матей, у своїй статті, присвяченій дослідженню швейцарського варіанту французької мови, вказує на те, що форма **professeuse** з'явилась через розширення значення слова (викладач не тільки навчає) [3]. Дискусійний іменник **chef** в бельгійському довіднику [4, с. 40] надається у двох формах: **chef** та **cheffe.** Форма **cheffe** також вважається доречною у швейцарському варіанті французької мови . Французький довідник «Femme, j'écris ton nom… Guide d'aide à la féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions» надає лише форму **chef** з приміткою, що форма ***chef(f)esse*** є фамільярною і пейоративною [1 , P.73]. Але **chef** може використовуватися з детермінативами жіночого роду. **Le notaire** чи **la notaire**? Бельгійці наполягають на формі **la notaire** [4, с. 77]. Французи зазначають, що артикль жіночого роду може вживатися з цим іменником, але частіше для позначення дружини нотаріуса. Проте, для іменника **magistrat**, форма жіночого надається французькими джерелами та має вигляд **magistrate** роду [1, с. 96 ; 4, с. 65]**.** Ніяких зауважень щодо вживання такої форми немає. Марінет Матей зазначає, що фемінізована форма цього іменника з'явилася у Швейцарії ще у 2000 році [3].

Виходячи з аналізу довідкових документів франкофонних країн, можна зазначити, що фемінізовані форми іменників-назв посад та професій раніше було відображено в Бельгії та Швейцарії, крім того, на граматичному рівні Франція також «відстає», допускаючи утворення жіночого роду лише додаванням допоміжного слова до форми чоловічого роду самої назви і детермінативу: Madame le Professeur.

Література

1. Femme , j'écris ton nom...Guide d'aide à la féminisation. Paris, Documentation française , 1999 . 124 p.
2. Le genre et le sex en littérature. Communication de M. André Goosse à la séance mensuelle du 10 décembre 1977. Bulletin de l'Académie Royale de Langue et de Littérature Françaises . Bruxelles , 1978 . T. LYI . № 1. P. 71 – 76.
3. Marinette Matthey. Féminisation du lexique et du discours en Suisse romande: un état des lieux. Bulletin VALS-ASLA (Association suisse de linguistique appliquée) , 2000, P. 63-79
4. Mettre au féminin: guide de féminisation des noms, fonction, grade ou titre (3m édition) . Bruxelles, Communauté française de Belgique, Diréction générale de la culture et communication, Service de la langue française , 2014. 94p.

Зелинська Руслана
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Чуян С.О

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФЕНТЕЗІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ В ЦИКЛІ РОМАНІВ ДЖ. Р.Р. ТОЛКІНА «ВОЛОДАР ПЕРСНІВ»

На сьогоднішній день одним із найпопулярніших жанрів літератури є фентезі. Сформувавшись ще на початку XV ст, найбільш стрімкого розвитку він набув у середині XX ст. Поштовхом до якісним змін у жанрі став цикл романів Джорджа Р.Р. Толкіна «Володар перснів». Особливої уваги заслуговують способи вербалізації фентезійної складової у романах цього циклу. *Актуальність* роботи зумовлена популярністю неологізації у фентезі жанрі для досягнення художнього задуму серед авторів.

Метою цієї роботи є виділення стилістичних особливостей фентезійної складової в циклі романів Дж. Р.Р. Толкіна «Володар перснів».

Об'єктом дослідження є цикл романів Дж. Р.Р. Толкіна «Володар перснів».

Предметом дослідження є стилістичні засоби фентезійної складової.

Фентезі – це різновид літературної творчості, для якого характерними є надприродні явища, витвори фантазії автора, котрий здебільшого черпає натхнення у міфах і фольклорі. Жанр фентезі дає змогу автору у повній мірі реалізувати свій творчий потенціал без логічних обмежень, дозволяє ввести в оповідання будь-які мислимі художні елементи. Головним інструментом втілення задуму автора є вербалізація, тобто реалізація думок, почуттів, емоцій і т. ін.

Дж. Р.Р. Толкін був філологом, який спеціалізувався на стародавніх германських мовах, зокрема на давньоанглійській мові. Для циклу "Володар перснів" він розробив граматику та словниковий запас не менше п'ятнадцяти мов та діалектів, закріпивши за своєю працею статус феномена у жанрі.

Авторські неологізми Дж. Р.Р. Толкіна за семантикою охоплюють цілий спектр реалій канону його фентезі-всесвіту. Умовно їм можна поділити на чотири тематичні групи: 1)слова на позначення живих істот (людей, міфічних створінь або тварин); 2)географічних назв; 3)слова на позначення магічних артефактів; 4)повсякденних реалій.

Серед слів на позначення живих істот можна виділити *Wormtongue, Quickbeam, Flourdumpling, Halfling, Snowmane, Windlord* та ін.. Таким неологізмом вважаємо *Mouth of Sauron – Посланець Саурона* (букв. Рот Саурона). Номінація використовується на позначення людини-посланця зла, справжнє ім'я якого не пам'ятає навіть він сам. Неологізм є синекдохою.

"A tall and evil shape, mounted upon a black horse… The Lieutenant of the Tower of Baraddûr he was, and his name is remembered in no tale; for he himself had forgotten it, and he said: 'I am the Mouth of Sauron. [1]

Серед слів на позначення географічних назв виділяємо *Wilderland, Crickhollow, Bywater, Frogmorton* та ін.. Топонім *Frogmorton* – Дрягва – утворений способом складання основ та суфіксальним способом. Сема *frog* – жаба, є відсилкою до болотистості місцевосці. Корінь *mort – лат.* смерть – уособлює смертельну небезпеку місцини. Суфікс *-on-* є типовим для топонімів.

«As evening fell they were drawing near to Frogmorton, a village right on the Road, about twenty-two miles from the Bridge.» [1]

Серед слів на позначення магічних артефактів можна виокремити *Hithlain Arkenstone* та ін.. Іменник Arkenstone - Аркенстоун, позначає великий білий коштовний камінь Гном'ячого королівства Еребору. Слово бере коріння від давньоскандинавського *jarknasteinn,* або давньоанглійського earcanstān, що означають "коштовний камінь". Слово згадується у декількох давньоанглійських поемах, наприклад "The Ruin" [2]. Це один з найяскравіших прикладів того, як Толкін використовує свої фонові знання філолога.

Seah on sinc, on sylfor, on searogimmas,	*Gazed on treasure, silver, precious gems,*
on ead, on æht, on eorcanstan.	*wealth, possessions, a precious stone.*

"In Erebor he found the great jewel, the Arkenstone, Heart of the Mountain." [1]

Серед слів на позначення повсякденних реалій виділяється неологізм *Lockholes* - Виправнори - місце, де тримали в ув'язненні хоббітів. Слово утворене складанням двох основ *lock* - замок і *hole* - дірка, отвір, яма; розм. скрутне становище. Неологізм є синекдохою, тому що систему тунелів з камерами звели до слова "діра".

Old Will Whitfoot had been in the Lockholes longer than any,…[1].

Аналізуючи увесь вище наведений матеріал можна дійти до висновку, що цикл фентезі-романів Дж. Р.Р. Мартіна "Володар перснів" є ретельно обдуманою працею автора. Він користується багатьма літературними тропами та прийомами словоутворення для успішної вербалізації фентезійної складової у творах.

Література

1. John R. R. Tolkien. The Lord of the Rings, The Return of the King/online scanned edition, 2005
2. "'Ruin': An Old English poem – Literature – Hermitary". www.hermitary.com

Земляна Альона
студентка 4 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Шевченко О.І.

МОДАЛЬНІ СЛОВА І ДІЄСЛОВА ЯК ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОЇ МОДАЛЬНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ НАУКОВО-ПОПУЛЯРНОМУ ДИСКУРСІ

Поняття модальності, як мовної категорії, існує в науці вже не перше десятиліття. Багато дослідників звернули увагу на явище модальності та зробили свій вклад у формування та подальше розкриття цієї категорії, що допомогло краще зрозуміти та дослідити механізми її використання в текстах різних жанрів, зокрема в науково-популярному. Суб'єктивна модальність, як один з підвидів категорії модальності, є характерною рисою науково-популярного дискурсу, що зумовлює **актуальність** даного дослідження. **Метою** цієї роботи є визначити роль модальних слів і дієслів як засобів вираження суб'єктивної модальності в англомовному науково-популярному дискурсі і систематизувати їх. **Матеріалом для дослідження** слугувала книга Стівена Гокінга «Коротка історія часу». **Наукова новизна** зумовлена комплексним підходом до систематизації модальних слів і дієслів як засобів вираження суб'єктивної модальності в англомовному науково-популярному дискурсі.

У сучасній науці під модальністю розуміють мовну семантичну категорію, яка виражає відношення мовця до змісту, ідеї та мети висловлювання, як і відношення повідомлення до реальної дійсності [2]. Суб'єктивна модальність, в свою чергу, як один з основних типів модальності, виражає особисте ставлення автора/мовця до висловленого ним у повідомленні; ситуація розглядається як щось припустиме або передбачуване – іншими словами, гіпотетичне. В проведеному нами дослідженні ми зосередили свою увагу на модальних словах і дієсловах як засобах вираження суб'єктивної модальності в науково-популярному дискурсі як на найпродуктивніших лексичних елементах, що несуть в собі модальне значення. Під час аналізу обраного нами науково-популярного дискурсу ми відокремили усі наявні в тексті модальні дієслова і слова згідно з частотою їх використання автором, а також визначили їх значення у контексті повідомлюваного.

До модальних дієслів, використаних в обраному для дослідження тексті, відносимо *can/could, will/would, may/might, must, have to, should, need, shall, ought to*. Серед них модальні дієслова *can/could, will/would, may/might* є основними засобами вираження суб'єктивної модальності. У більшості випадків модальне дієслово can/could виражає певну можливість або неможливість виконання дії (*and even then you can only hope to have a proper grasp of a small proportion of the scientific theories*), однак також спостерігаємо використання цього модального дієслова для вираження сумніву, недовіри або невпевненості, здебільшого, у питальних реченнях (*can God make a stone so heave that he can't lift it?)*. Існують виключення, коли сумнів або припущення виражаються за допомогою додавання перфектного інфінітиву у розповідних

реченнях (*the universe could have started out in a very smooth and ordered state*). Модальне дієслово **will/would** використовується автором для передбачення дії або її припущення, що є основним значенням цього дієслова *(the poor astronaut who falls into a black hole will still come to a sticky end).* Наступне за частотою використання модальне дієслово *may/might* використовується для позначення можливості/неможливость дії, припущення і передбачення з найбільшим ступенем сумніву. Воно ні в якому разі не позначає впевненість у висловленому факті *(it might also escape from the vicinity of the black hole as a real particle or antiparticle).* Перфектний інфінітив стає в нагоді для посилення ефекту невпевненості *(such low-mass black holes might have been formed in the high temperatures).*

Щодо модальних слів, які здебільшого представлені прислівниками, ми розподілили їх за такими групами: модальні слова, які виражають загальну оцінку явища, події або ситуації; модальні слова, які виражають гіпотетичність зумовлену контекстом; модальні слова, які виражають припущення, передбачення, імовірність [3]. До першої групи слів відносимо *certainly, really, apparently, indeed.* Саме вони найяскравіше наголошують на суб'єктивності наданої автором оцінки (*the story that newton was inspired by an apple hitting his head is almost certainly apocryphal; this might suggest that the so-called imaginary time is really a real time; so maybe what we call imaginary time is really more basic; although our apparently commonsense notions work well).* До другої групи входять слова *perhaps, probably, actually.* Загальна кількість таких слів є меншою, ніж в попередній групі, але вони є дуже доречним засобом передачі гіпотетичності та можливості дії у науково-популярному дискурсі *(Galileo, perhaps, more than any other single person was responsible for the birth of modern science; the universe will probably expand forever).* До третьої групи ми внесли такі групи слів, як *maybe, possibly, presumably.* Вони зустрічаються не дуже часто та використовуються автором як другорядні засоби вираження суб'єктивної модальності *(maybe this was an encouraging sign; it is thought that they developed in the oceans, possibly as a result of chance combinations of atoms into large structures;it presumably also determines your actions).*

Можемо зробити висновок, що загальний спектр використаних автором модальних слів і дієслів є великим та різноманітним, більшість з них схожі за значенням та здебільшого використовуються для позначення можливості або неможливості дії, припущення і сумніву, а також оцінки описуваного явища або події.

Література

1. Гокінг С. Коротка історія часу. К.І.С, 2015. — 201 с.
2. Горпинич В. О. Морфологія української мови. — К., 2004. — С.243
3. Корунець І. *В.* Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник. -Вінниця. «Нова Книга», 2003-448 с. ISBN 966-95804-0-4
4. Hawking S. A Brief History of Time: From The Big Bang To Black Holes. NY, 1988. — 101 p.

Зюзюкова Світлана
студентка магістратури фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.філол.н., доц. Козлова Т.О.

РОЗВИТОК ЛЕКСИКИ ПЕРВИННИХ ВАРІАНТІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасній лінгвістиці **актуальності** набувають дослідження мовної еволюції, зокрема шляхів і механізмів розвитку англійської мови, розширення її функцій (глобальна лінгва франка) та варіативності (первинні й вторинні варіанти). На сьогодні накопичено значний обсяг інформації про особливості історичного розвитку та функціонування різних форм існування мови. Проте ці дані потребують систематизації й узагальнення.

Мета дослідження: окреслити спільні тенденції розвитку лексики первинних варіантів англійської мови.

У формуванні заокеанських національних варіантів англійської мови виразні дві тенденції. Перша тенденція пов'язана з модифікацією стану транспортованої англійської мови внаслідок її адаптації до нових умов функціонування за межами Британських островів, а друга тенденція виявилася у збереженні споконвічного мовного матеріалу. Зазначене можна відстежити за допомогою аналізу структури, семантики та активності функціонування лексики, зафіксованої національними словниками [1-5].

Трансформаційні процеси реалізуються по-різному, адже вони стосуються питомої лексики та інновацій. Одиниці, транспортовані до нових територій, активно залучаються до семантичної та морфологічної деривації з метою позначення географічних, соціальних, культурних особливостей нових умов функціонування англійської мови (НЗА *fencer* [not exclusively NZ but of special significance in rural usage: recorded earliest in Australia] «a skilled workman employed to erect or mend (farm) fences»). Оновлення лексики здійснюється також за допомогою неологізмів на англійських основах, тобто формування одиниць, які не існували в лексичній системі мови метрополії (НЗА *Anzac* «the Australian and New Zealand Army Corps; Gallipoli Campaign», *arvo* «this afternoon», АвА *morning glory (cloud)* «a climatic phenomenon in Australia»).

Інновації утворюються не тільки за рахунок внутрішніх ресурсів, але також і за допомогою зовнішніх джерел шляхом запозичення лексичних одиниць з автохтонних мов Америки, Австралії, Нової Зеландії (АвА *meera* [a. Nyungar *mirra*] «an Aboriginal throwing stick used to launch a spear», НЗА *aroha* [Maori] «sympathy, understanding, love, fellow-feeling; also used to end a personal letter») та мов-мігрантів — іспанської, голландської, французької тощо (КА *chemin de fer* [Fr. «railway», lit. «road of iron»] «a form of baccarat in which the deal passes from player to player», АвА *fantass* [Arabic] «a water container as carried by a camel»).

Менш виразною є друга тенденція до збереження споконвічних лексем. До таких здебільшого належать британські діалектизми, які вийшли за межі обмеженого (регіонального чи соціального) узусу й набули активного вжитку

на нових територіях поширення англійської мови (НЗА *jog* [Br. dial. *jag, jog* «a small cart-load of hay, wood, etc.»] «a small (often loosely tied) bale or truss of hay», АвА crib [Br. dial. *crib* «something to eat between meals»] «a light meal or refreshment, packed to be eaten during the break from work»). Протягом формування національних варіантів англійської мови, збережені діалектизми залучаються до системних зв'язків, що актуалізується у розвитку їхньої семантичної структури (АвА *crib* « a light meal eaten during a break from work» > «a break from work itself»), формуванні словотвірних гнізд (*crib bag, ~ box, ~ house, ~ hut, ~ room, ~ time, ~ tin*; *nugget* [Br. dial. *nugget* «a lump of anything»] «a lump of native gold» > *to nugget* «to search for and obtain nuggets of gold» > *nuggetty (nuggety)* «of gold: occurring as nuggets») тощо.

Отже, зазначені тенденції виявляються компліментарними, що забезпечує лінгвокультурну спадкоємність, трансляцію культурних традицій і цінностей наступним поколінням у комплексі з інноваційними трансформаціями лексичної системи, спричиненими соціокультурними особливостями її еволюції.

Література

1. Barber K. Canadian Oxford Dictionary. Oxford : Oxford University Press, 2004.
2. Hughes J. The Concise Australian National Dictionary. Melbourne : Oxford University Press, 1992.
3. Orsman, H. W. The Dictionary of New Zealand English. A Dictionary of New Zealandisms on Historical Principles. Auckland : Oxford University Press, 1997.
4. Ramson W. S. The Australian National Dictionary: A Dictionary of Australianisms on Historical Principles. Oxford : Oxford University Press, 1988.
5. Silva P. de. A Dictionary of South African English on Historical Principles. Oxford : Oxford University Press, 1996.

Іващенко Олександр
студент 2 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Веремчук Е.О.

ЯВИЩЕ ЕНАНТІОСЕМІЇ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

В сучасному світі з'являється дедалі більше слів, які мають протилежні один одному значення, але зустрічаються такі лексеми, які містять в собі семи, утворені шляхом бінарних опозицій, і цей процес дедалі швидше охоплює багато мов світу, включаючи англійську. Таким чином, **актуальність** наукової розвідки полягає у дослідженні процесів, які сприяють виникненню протилежних значень всередині лексичної одиниці.

За мету наукового дослідження вбачається проведення аналізу процесів формування протилежних сем в англійськомовних лексемах.

У відповідності з метою дослідження вбачається за необхідне виконання наступних завдань: 1) за допомогою методу компонентного аналізу визначити

наявність контрадикторних сем даних лексичних одиниць; 2) провести етимологічний аналіз лексичних одиниць у розрізі діахронії та синхронії;

Об'єктом дослідження є семи з протилежними значеннями в англійськомовних лексемах.

Предметом дослідження виступає семантично-обернена орієнтація сем однієї лексеми.

Перш за все виділимо приклади векторних сем за допомогою методу компонентного аналізу наступних лексем: *board* (v) – *1) «to sit down» or 2) «move skillfully or carefully»*, *let*(v) – *1) «to prevent to do something» or 2) «to allow»*, *date* (v) – *1) «to rise, to go up» or 2) «to retire (someone) with a pension»*, *react* (v) – *1) «behave in a particular way in response to something» or 2) «act against (something) in order to reduce its force or neutralize it»*, *cleave* (v) – *1) «to stick together» and 2) «to break apart»*.

Енантіосемія – розвиток у мовної одиниці значення, протилежного первинному. [1, с. 332].

У межах цієї наукової розвідки доцільно провести етимологічний аналіз контрадикторних лексем, а саме *board, date, react* and *cleave*, тому що вони виступають яскравими прикладами вищеперерахованих лексичних одиниць.

Спочатку розглянемо лексему *«Board»*. Слово «*board*» походить із староанглійської лексеми «*bord*», що означає «*борт корабля*». У свою чергу ця лексема стала джерелом для давньоскандинавського слова «*barð*», що розуміється, як «*край, берег, борт*». В середині XV ст. ця лексема набула різних значень, а саме: «*іти поблизу (корабля)*» та протилежне йому «*сідати на корабель*», що у 19 ст. розширилось до значень «*сідати на потяг, в машину*».

Наступним прикладом виступає лексична одиниця «*date*», першоджерелом якої виступає латинське слово «*datus*» із значенням «*давати, дарувати, пропонувати*». Пізніше це слово асимілювалось в давньонімецьку лексему «*daten*», що означало «*позначити документ датою*». В кінці 19 ст. у якості дієслова ця лексема набула значення «*визначати щось, як старомодне*».

Наступним зразком є контрадикторна сема «*react*». У свою чергу відіменне дієслово «react» походить від іменника «*reaction*», джерелом якої є середньолатинське слово «*reactionem*», що має значення «*дія в опорі чи відповідь на іншу дію чи силу*». Тому ця лексема має протилежні значення, бо опір може виступати, як дією, так і бездіяльністю.

Ще одним прикладом представлена лексична одиниця «*cleave*», що походить від староанглійського «*cleofan, cleven*», що несе в собі значення «*відділяти, розділити*». Але згодом слова «*clevien, clifian*» зі середньоанглійського джерела стали позначати наступне значення «*приклеюватися, чіплятися*». Отже, причиною виникнення протилежних значень стало злиття двох давньоанглійських слів з протилежною семантикою «*cleofan*» та «*clifian*».

Проведений аналіз дозволяє наголосити на тому, що всі вище перераховані лексичні одиниці, а саме *board, date, let, react, cleave* мають у своїй семантиці обернено-пропорційні значення, які були визначені за допомогою методу компонентного аналізу. Проведений етимологічний аналіз

даних лексем відображає те, що внаслідок адаптації староанглійських слів під критерії сучасної англійської мови привело до виникнення протилежних значень семи однієї і тієї ж лексичної одиниці.

Література

1. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Т. 1 : А (аба) - Л (лямент). – К. : Академія, 2007. – 608 с.
2. Janus Words: https://www.etymonline.com/columns/post/janus-words

Ілюхова Дар'я,
Кільова Дар'я,
Потапенко Софія
студентки 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Надточій Н.О.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ЕРІКА ГУННЕМАРКА ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Перше згадування про авторську методику з'явилось у 1977 році у книзі відомий шведського поліглота Еріка В. Гуннемарка «Мистецтво вивчати мови». На основі значної кількості вивчених мов автор прийшов до висновку, що активний запас слів на перших етапах вивчення мови дуже важливий, людина повинна знати приблизно 400-500 основних слів та близько 150 «штампових» виразів. Автор склав списки цих слів і виразів та назвав ці списки «Мінілекс» і «Мініфраз». Такий курс вивчення іноземної мови можемо назвати «експрес-курсом», тому що він розрахований на швидке освоєння основних і необхідних слів і виразів.

Курс складається з 2-х частин. Вивчення слів відбувається за допомогою 4-х інтерактивних вправ:

- навчання: вивчення слова за допомогою малюнків, вимови та перекладу;
- читання: читання слова і обирання до них правильні картинки;
- слух: прослуховування слова і підбір до них правильної картинки;
- написання: роздивляння картинки і написання правильного слова до неї.

Під поняттям «мініграм» мається на увазі такий обсяг граматичної інформації, який необхідний для мінімального письмового або усного спілкування. У мініграм входить все те, що можна узагальнити, тобто підвести під загальне правило і не повинно входити те, що повинно заучуватися в індивідуальному порядку.

Звичайно у кожної людини мінілекс, мініфраз і мініграм може бути свій. Когось цікавлять, перш за все, назви рослин і птахів, хтось користується

виключно письмовою мовою й оперує складними "книжковими" конструкціями.

Під час вивчення "активного мінімуму" слідуємо такими правилами:

1. Мовні штампи та мінімальна граматика – вивчаються щільним зубрінням.
2. Якість більш важлива, ніж кількість.
3. Слова обираються за принципом популярності та вживаності.
4. Не потрібно вивчати слова у поєднанні з синонімами, або антонімами: на початковому етапі потрібні тільки активні ключові слова з ключовими значеннями.

Е. Гуннемарк пропонує наступні найуживаніші теми: дії, кольори, місця та напрямки, люди (*father, mother, child, son, daughter, brother, sister, husband, woman, wife, friend*), час (*already, always, day, night, morning, evening, hour, week, month, year, spring, summer, autumn, winter, Monday*), емоції, об'єкти, слова на кожен день (*Hello! Have a good time! What is your name*?)

Після центральних слів слід приділити уваги вивченню назви країн, народів і мов, тому що вони можуть бути не такі прості, як здаються на перший погляд. Наприклад, слід звернути увагу на те, що в англійській мові слово *Arabic* несе наголос на першому складі, слова ж *Brazil* та *Japan*, наголошенні на останньому складі.

У відповідності до зазначеної методики, при вивчені виразів ми можемо спиратися на рідну мову. Для більш ефективного вивчення потрібно зосередитись на невеликій кількості виразів, які складаються не більше, ніж 3 слів.

Література

1. Гуннемарк Э. В. Искусство изучать языки. URL : https://www.litmir.me/br/?b=110694&p=2 (дата звернення : 24.01.2020)
2. WordSteps. Онлайн курс Английского языка: Минилекс и Минифраз Гуннемарка (WordSteps). URL : http://www.digiteca.ru/games/wordsteps_onlayn_kurs_angliyskogo_yazyka_minileks_i_minifraz_gunnemarka_wordsteps.html (дата звернення : 15.02.2020)

Катруша Ольга
студентка 5 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Василина К.М.

«РОМАН ПРО ТРІСТАНА ТА ІЗОЛЬДУ» У СВІТЛІ СУЧАСНИХ КІНОІНТЕРПРЕТАЦІЙ»

Традиційні сюжети та мотиви різноманітних творів світової літературної скарбниці неодноразово використовувалися як матеріал для створення фільмів, ще від самого зародження кінематографу. Згодом, почав розвиватися інший напрямок візуального мистецтва – мультиплікація, яка теж досить часто послуговувалася доробками відомих письменників. Як правило, цільовою

аудиторією мультфільмів є діти різного віку, інколи підлітки, і ще рідше – дорослі, а тому, навіть у випадку використання літературного твору, сюжетно-образний матеріал та мотиви оригінального тексту максимально спрощуються, а творці вдаються до перетворень і трансформацій різних типів аби донести інформацію до реципієнта у доступному для розуміння вигляді.

У зв'язку із пожвавленням досліджень у межах особливої галузі компаративних студій – інтермедіальності – розгляд шляхів репрезентації традиційного сюжетно-образного матеріалу в сучасній мультиплікації є актуальним напрямком, і для здійснення такого аналізу в даній роботі було обрано французький мультфільм 2002 року «Трістан і Ізольда» [1].

В його основі лежить відомий твір Готфріда Страсбургського «Роман про Трістана і Ізольду» [2], який у свою чергу ґрунтується на легендах артурівського циклу. Проте, враховуючи той факт, що потенціальним реципієнтом є діти, то історію було трансформовано згідно потреб молодшого покоління.

Як і у романі Готфріда Страсбургського, у мультиплікаційній версії історії, створеної у 2002 році у Франції, ядро сюжету становить кохання між лицарем Трістаном та принцесою Ізольдою, та труднощі, з якими зіштовхнулись головні персонажі [1]. В цілому, в мультфільмі зберігається основна сюжетна лінія роману, до якого вносяться лише незначні зміни. Так, зокрема, Трістан потрапляє у Корнуельс за власним бажанням, втікаючи з дому, адже його батьки хотіли аби він одружився та став королем, а сам юнак мріяв бути лицарем. Потрапивши в палац свого дядька, короля Марка, він добровільно йде на двобій з велетнем Морольтом, під час якого отримує поранення від отруєного меча і, як наслідок, у пошуках зцілення опиняється в Ірландії, де і знайомиться з Ізольдою. Далі бачимо зміненими умови перебування Трістана у цій країні, адже він залишається при дворі короля під наглядом принцеси як гість, а сама Ізольда прагне помститися тому, хто переміг її дядька Морольта у нечесному поєдинку. Кохання між молодими людьми спалахнуло цілком природнім шляхом, проте мотив випитого ними чарівного зілля, що лише підсилило їхнє почуття, теж присутній. Оскільки мова йде про мультфільм, то фінал історії має бути лише щасливим, а тому Трістан та Ізольда одружуються, з благословення короля Марка, який у свою чергу зрікся престолу Корнуельсу на користь племінника.

Важливе місце у обраному мультфільмі посідає мотив чарів. Враховуючи цільову спрямованість твору, наявність магії у історії про Трістана та Ізольду є вмотивованою та дозволяє дітям легше сприймати побачене. Так, наприклад, окрім чарівного зілля у мультфільмі присутні чарівні істоти, такі як феї, дракон та лісовий дух Пак, що виступає в ролі помічника Трістана і постійно рятує принца з халепи. Також, важливу роль у розвитку сюжету відіграє мотив «пророкування» – Пак передбачає принцу його майбутнє і намагається відвернути долю і врятувати нового друга [1].

Щодо образної системи твору, вона майже цілковито відповідає оригіналу, за виключенням наявності кількох персонажів. Зокрема, участь у основній сюжетній лінії беруть лицар Трістан, принц Леонеса (назву

королівства теж змінили), принцеса Ірландії Ізольда та король Корнуельсу Марк. Другорядні персонажі представлені у вигляді батьків лицаря та принцеси, велетня і визначного воїна Морольта, Бранж'єни, подруги Ізольди, Говернала, вчителя і наставника Трістана, а також Ганелона – радника Марка і головного антагоніста твору, оскільки він прагне захопити трон і позбутися короля і його племінника. Важливу роль відіграє лісовий дух Пак та його подруга фея, які стають постійними супутниками Трістана і неодноразово рятують його від загибелі, виступають в ролі рушіїв сюжету мультфільму, а тому введення цих персонажів було необхідним.

Таким чином, бачимо, що при створенні мультфільму «Трістан і Ізольда» 2002 року [1] було певною мірою трансформовано та спрощено оригінальний твір Готфріда Страсбургського [2] для того, аби донести історію до цільової аудиторії, яку складають діти. Для цього було вилучено ряд епізодів, жорстоких для даного виду мистецтва, деякі було інтерпретовано у іншій перспективі (так, наприклад, Морольта не було вбито, його вигнали з королівства), а також було додано ряд епізодів, таких як бал в Ірландії при дворі короля, бій між Трістаном та Ганелоном, тощо. І, що більш важливо, історія яку ми бачимо в мультфільмі має щасливий фінал, хоч і веде до повної трансформації оригінального роману, написаного в XI ст, втім є необхідною складовою композиції мультфільмів для дітей.

Література

1. Tristan and Iseut [Cartoon] / Direct. Thierry Schiel; France, Luxembourg. – Released in 2002.
2. Тристан и Изольда/ Перевод с французского Ю. Стефанова. URL : http://top-antropos.com/tristan-i-izolda (дата звернення: 4.03.2020)

Кліндух Євгенія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.пед.н, проф. Пахомова Т.О.

ПОСТКРОССИНГ ЯК МЕТОД ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Існує безліч методів і проектів, які дуже корисні і ефективні для вивчення іноземної мови. Одним з найпоширеніших та простих у використанні є проект «посткросинг». Він несе в собі потужний навчальний, виховний і розвиваючий потенціал.

Посткросинг (від англ. post-пошта, кореспонденція; crossing-перехід, переправа) – це обмін поштовими листівками (паперовими, не електронними) між незнайомими людьми з різних кінців світу в рамках міжнародного мережевого проекту.[1] Для реалізації проекту в глобальній мережі Інтернет створено сайт «POSTCROSSING». Він являє собою надійну і зручну систему обміну адресами зі зрозумілим і зручним інтерфейсом.

Посткросинг розвиває здатність і готовність учнів спілкуватися з носіями іноземної мови, що вивчається, а також здатність ставити і вирішувати посильні комунікативні завдання. Також цей проект розширює лінгвістичний кругозір,

вчить дотримуватися мовного етикету, бути ввічливими і доброзичливими мовними партнерами. [3]

При використанні посткросингу можна відзначити такі результати:

1) придбання початкових навичок спілкування в письмовій формі з носіями іноземної мови;

2) освоєння початкових лінгвістичних уявлень, необхідних для оволодіння письмовою іноземною мовою;

3) сформованість доброзичливого ставлення і толерантності до носіїв іншої мови на основі знайомства з життям однолітків в інших країнах.

Важливо врахувати, що при оформленні змісту листівки слід дотримуватися тих правил, які прописані в розділах, присвячених відпрацюванню писемного мовлення, навчально-методичних комплексів з іноземних мов. У структурі листівки умовно виділяють три частини, кожна з яких пишеться з окремого рядка:

1. Вступ – привітання (до одержувача листівки звертаються по імені в поєднанні зі словом dear (дорогий, дорога) англійською мовою, а також додають пропозицію, що пояснює причину написання листівки);

2. Основна – відображає зміст відповідно до сфери інтересів того посткроссера, кому відправляється листівка. У профілі на сайті зазвичай вказується, що саме цікаво людині. Це може бути рецепт національної страви, опис традиції зарубіжної країни, рада, яку книгу прочитати або який фільм подивитися, можна просто побажати гарного дня або удачі;

3. Завершальна – передбачає написання фрази-кліше Bestwishes («С найкращими побажаннями») і вказівку свого імені на окремому рядку. [2]

Отже, можна зробити висновок, що посткросинг дуже позитивно впливає на вивчення іноземних мов людьми будь-якого віку і так само простий у використанні.

Література

1. POSTCROSSING - URL: http://postcrossing.com (дата звернення: 05.03.2020).
2. Сайт для русскоговорящих любителей посткроссинга – URL: http//postcross.ru (дата звернення: 05.03.2020).
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2003. 239 с.

Ковальчук Поліна
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Лужаниця О.І.

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СЛІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ «ЖИВОЇ ПРИРОДИ» ЙОРКШИРСЬКОГО ДІАЛЕКТУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Виділення лексико-семантичних груп (далі – ЛСГ) в лексиці певних мов та діалектів є дуже важливим питанням для лінгвокультурології. Це дозволяє

дослідити світоглядні принципи жителів певних культурних регіонів, історію і географію краю, визначити соціально-культурний портрет типового мешканця регіону. Це зумовлює актуальність цього дослідження, мета якого – виділити ЛСГ, які позначають живу природу у лексиці йоркширського діалекту англійської мови на матеріалі 89 слів, відібраних із словника йоркширського діалекту Дж. Смита [1] та проаналізувати їх у лінгвокультурологічному аспекті.

Аналіз ЛСГ «Жива природа» у лексиці йоркширського діалекту виявив, що в ній можна виділити 5 основних груп: тварини – 22 лексичні одиниці (далі – ЛО), рослини – 32 ЛО, комахи – 12 ЛО, морські жителі – 9 ЛО та птахи – 14 ЛО.

Перша група «Тварини» має подальшу диференціацію на: 1) диких тварин – *moudiwarp* (кріт), *hagworms* (лісові змії), *rezzle* (ласка), *fourmart* або *foulmart* (тхір); 2) свійських тварин – *owce* (віл), *kye* (корова), *tyke* (гончак).

Друга група «Рослини» розподіляється на: 1) квіти – *cup-rose* (мак), *banwood* або *bairnworts* (маргаритка), *gowland* (календула); 2) дерева – *beesucken* (ясен), *birk* (береза), *yak* (дуб), *wilf* (верба); 3) кущі – *catwhin* (шипшина собача), *bree* (шипшина звичайна), *scrogs* (терен); 4) агрокультури – *peascods* (зелений горошок у стручках), *scallions* (зелений лук), *frumity* або *furmity* (пшениця); 5) ягоди – *cattijugs* (ягоди собачої шипшини), *carberries* (агрус), *cathaws* (ягоди глоду) та 6) трав'янисті рослини – *cheesecake grass* (лядвенець рогатий), *burthistle* (будяк).

Третя група «Комахи»: *bullstag* (бабка); *clocks* (будь-які жуки); *buver* (комар).

Четверта група «Морські жителі»: *tangles* або *sea tang* або *sea wreck* (ламінарія пальчаста), *ling* (тріска).

П'ята група «Птахи»: *lairock* (жайворонок), *bullspink* (зяблик), *piet* або *pyet* (сорока), *merring* (чапля).

Лінгвокультурологічний аналізу ЛСГ «Жива природа» дає можливість встановити деякі особливості графства Йоркшир, такі як клімат, типовий раціон його жителів та традиційні професії.

Можна зробити висновок, що кліматичні умови даного регіону позитивно впливають на ріст рослин та дозрівання плодів, бо у складі йоркширського діалекту можна знайти слова на позначення і дерев, і кущів, і квітів, і культурних рослин; це дає змогу припустити, що в регіоні розвинене землеробство. Окрім типових рослин Англії, таких як: *birk* (береза), *yak* (дуб), *beesucken* (ясен), можна також знайти і лікувальні: *scrogs* (терен), *cattrail* (валеряна лікарська), *bree* (шипшина звичайна), а також бур'яни: *burthistle* (будяк), *catwhin* (шипшина собача), крім того й ті, що використовуються у раціоні людей – *sour dockens* (щавель) і ті, якими годують тварин – *cheesecake grass* (лядвенець рогатий). Треба підкреслити, що розповсюдженою рослиною є шипшина, бо у тематичній групі «Рослини» наявні цілих 3 ЛО на її позначення: *catwhin* (шипшина собача), *bree* (шипшина звичайна), *cattijugs* (ягоди собачої шипшини).

Окрім типових тварин Великобританії, таких як: *rezzle* (ласка), *kestrel* (яструб), *elsin* (сова), *catswerril* (білка), серед ЛО на позначення фауни найбільш

поширеною підгрупою є свійські тварини: *gilts* (свині), *gimmer* (вівця жіночої статі або ягня жіночої статі або однорічна вівця) , а особливо коні (наявні 3 ЛО на їх позначення *galloways* – будь-які коні, *stags* – молоді коні, *yawd* – їздові коні), корови (також 3 ЛО: *drape* – корова, яка не дає молока , *wye* – телиця або однорічна корова, *kye* – корова). Наявні й лексичні одиниці, які позначають тварин репродуктивного віку: *hog* (однорічна вівця), *wye* (однорічна корова), *stag* (молодий кінь). З цього можна зробити висновок, що скотарство було важливим заняттям у графстві Йоркшир XIX ст.

ЛО, які позначають диких тварин, дають змогу встановити мешканців йоркширських лісів, таких як *prick-a-back* або *urchin* (їжак), *cooscot* (лісовий голуб), *cushats* (дикий голуб).

Наявність ЛО на позначення морських жителів, таких як: *ninny-cocks* (молоді лобстери), *porriwiggles* (пуголовки або будь-які черепахи), *rownd* (ікра риби) у лексиці йоркширського діалекту прямо вказує на те, що це графство знаходиться біля моря. За аналізом, популярною для споживання була *cod* (тріска), яка становила найбільшу частину солоної риби регіону.

Отже, завдяки лінгвокультурологічному аналізу ЛСГ «Жива природа» йоркширського діалекту англійської мови можна зрозуміти, що це графство знаходься біля моря, має помірний клімат, що позитивно впливає на рослинний світ регіону, а також визначити основні напрямки діяльності його мешканців – землеробство та скотарство.

Література

1. Smith J. R. A glossary of Yorkshire words and phrases, collected in Whitby and the Neighbourhood with examples of their colloquial use, and allusions to local customs and traditions *Provincial dialects of England*. London : Tucker & Co., Printors, Perry's Place, 1855. 204 p.

Ковальчук Поліна
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.пед.н., проф. Пахомова Т.О.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ «PICK UP THE LANGUAGE» У СУЧАСНІЙ МЕТОДИЦІ

Сучасні педагоги використовують безліч методів вивчення іноземних мов, як «класичних», таких як: аудіо-візуальний, структурний, граматико-перекладний, комунікативний методи, які не втрачають актуальність вже десятки років, так і відносно нових. Метод «pick up the language» є одним з сучасних методів вивчення іноземних мов і його розвиток продовжується і понині. Зараз все більше і більше вчителів шкіл та вищих навчальних закладів використовують його у своїй роботі. Це і зумовлює актуальність цього дослідження, мета якого – визначити позитивні сторони цього методу, з'ясувати причини його популярності у сучасній методиці та розглянути приклади його використання на практиці.

Метод «pick up the language» спирається саме на пасивне вивчення мови, коли людина слухає, дивиться та читає щось, не маючи мети вивчити іноземну мову. Тобто для людини, що вивчає іноземну мову, створюють природну атмосферу її вивчення, таку як у дитинстві, коли ми несвідомо сприймаємо слова, їх значення та вимову. Цей спосіб є актуальним не лише для дітей, але й для дорослих. Бо перші не розуміють навіщо їм потрібно заучувати складні слова та граматичні конструкції, тому й часто не хочуть це робити, а у других може бути недостатньо вільного часу на стандартне вивчення за допомогою підручників. Тому метод «pick up the language» є таким популярним зараз, адже з поширенням Інтернету ми можемо знайти усе необхідне для пасивного вивчення мови: улюблені фільми, книги, журнали, телепередачі існують майже на усіх мовах світу.Коли ми читаємо книги або дивимося фільми іноземною мовою ми несвідомо можемо запам'ятовувати певні слова, асоціюючи їх із контекстом, у якому вони були використані. Крім того цей метод сприяє розширенню кругозору та поповненню фонових знань, а також привчає учнів до правильної вимови, формує належний акцент.

Метод «pick up the language» є дуже ефективним саме через його, на перший погляд, легкість, через те, що ти в першу чергу розважаєшся, а не вчишся. Він не змушує вас сидіти за підручниками, витрачати багато часу на заучування. Ще одним позитивним моментом є те, що вчитися можна і вдома, і по дорозі на роботу.

Метод «pick up the language» є дуже популярним серед «онлайн-шкіл», навчальні програми яких часто спираються на перегляд фрагментів популярних серіалів, телепрограм. Автори такої програми складають словник складних слів, з яким можна ознайомитися після перегляду чи прослуховування фрагменту, якщо для студента не все зрозуміло за контекстом. Зазвичай на таких уроках застосовують ситкоми (ситуаційні комедії), бо вони є найбільш наближеними до життя середньостатистичної людини, у них використовується лексика пов'язана з побутом, родиною, друзями, роботою, тощо. Саме близькість до повсякденного життя та наочність того, про що говорять, роблять вивчення іноземної мови простішим та ефективнішим.

Існують і окремі серіали зняті за методом «pick up the language», як наприклад «Extr@», британський навчальний сітком, створений у чотирьох версіях: англійською, німецькою, французькою та іспанською мовами. Він розповідає про двох дівчат, які живуть в одній квартирі, і сюжет зав'язаний на тому, що до однієї з них раптом приїжджає друг по листуванню з іншої країни, який зовсім не розуміє місцеву мову. Дівчатка намагаються найбільш доступно передати хлопцю свої думки. Таким чином, глядачі можуть асоціювати себе з героєм, який не знає мови, подивитися на типові помилки , які допускає цей персонаж і не робити їх самим.

Ще одним відомим представником методу «pick up the language» є комп'ютерна програма «Розета Стоун», вона спирається на інтуїтивне вивчення іноземної мови і не змушує своїх студентів заучувати слова чи граматику. Ця програма заснована на зануренні користувача у знайоме йому середовище, показуючи йому повсякденні ситуації, тим самим створюючи у своїх студентів

асоціативні зв’язки із тим, що їм найбільш близько та цікаво. До того ж «Розета Стоун» є інтерактивною: вона може перевіряти відповіді та ставити оцінки.[2]

Метод «pick up the language» може бути корисним і на уроках у школі. Його використання у комбінації із звичайними підручниками є ефективним і може дати гарні результати. Вагомими причинами його застосування є, по-перше, бажання вчителя урізноманітнити уроки, по-друге, використання нових технологій допоможе привернути інтерес учнів, а цікаві теми, які є близькими їх віку зможуть заохотити дітей вивчати мову. По третє, через те, що цей метод спирається на пасивне вивчення мови, то дітям буде комфортно навіть якщо рівень подачі мови буде трохи вищим за їхній. По-четверте, важливою особливістю цього методу є формування фонових знань, які є важливими не тільки для засвоєння мови, але й для подальшого її використання. [1]

Отже, можна зробити висновок, що метод «pick up the language» є простим у використанні, бо він спирається на пасивне вивчення;доступним кожній людині через поширення Інтернету; ефективним, бо він формує асоціативні зв’язки із тим що нас оточує; цікавим, через те, що матеріал, на основі якого проходить вивчення, може бути індивідуально підібраним. Усе це і зумовлює популярність методу «pick up the language» у сучасній методиці.

Література

1. Озерний Д. Мовний pick up. Чи можна вивчити мову без грамматики// Нова Українська Школа. – 2018. – https://nus.org.ua/view/movnyj-pick-up-chy-mozhna-vyvchyty-movu-bez-gramatyky/ (дата звернення: 05.03.2020)
2. Rosetta Stone// Rosetta Stone Ltd. 1999-2020**. –** https://www.rosettastone.eu/ (дата звернення: 05.03.2020)

Кременчуцький Валерій
студент 5 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Андрєєва І.О.

ОНОМАСТИКОН ІНШОСВІТУ ТА ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ЙОГО ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ ФЕНТЕЗІ Т. ПРАТЧЕТТА «THE TRUTH»)

Жанр фентезі набув особливої популярності у 20 столітті. Можна з упевненістю стверджувати, що даний жанр поєднав риси героїчного епосу Середньовіччя, а також літературної казки. Саме тому хронотоп фентезі охоплює широкий діапазон просторових та часових рамок. Оскільки більшість світів, які з’являються у творах цього жанру, є фантастичними, вони отримують власний ономастикон – назви країн, міст, рік, закладів, імена людей і т. д.

Об’єктом представленого дослідження є ономастикон твору Террі Пратчетта «The Truth», який за жанровою приналежністю ми можемо визначити як фентезі. Матеріалом дослідження слугував власне твір.

Для того, щоб виокремити особливості жанру, ми повинні надати його визначення. За визначенням «Словника іноземних слів», фентезі є літературним

жанром, який виник у першій половині 20 століття в англомовній прозі, є багатим на дивні поетичні образи і представляє надприродні та нереалістичні події і характери [3].

Отже, фентезі є жанром художньої літератури, який описує уявні події і персонажі якого є вигаданими.

Згідно зі словниковим ресурсом «Merriam-Webster», існує щонайменше два визначення поняття. Одне з них характеризує ономастику як науку, що вивчає походження і форми слів, особливо тих, що використовуються у певній галузі. За іншим можна стверджувати, що ономастика є наукою, яка вивчає походження і форми власних назв людей і місць [4].

Таким чином, ономастику можна визначити як науку, що вивчає походження і форми власних слів у словниковому складі мови.

Цілком логічно припустити, що власні назви мають свою специфіку у кожній мові. Це зумовлює необхідність ідентифікувати та описати особливості відтворення ономастики при перекладі, що перекладачу вдається за рахунок трансформацій.

У нашій роботі ми розглянемо лексичні трансформації при відтворенні ономастикону у творі Т. Пратчетта «The Truth». На даному етапі дослідження ми віднайшли такі типи онімів, як топоніми, ергоніми та антропоніми. Аналіз дозволив нам виділити наступні трансформації:

- синонімічна заміна:

  Unseen University – Невидна Академія.

Синонімічна заміна є мовною одиницею, яка має таке саме значення, як і одиниця іншої мови [2, с. 193]. У даному випадку можливий переклад «Невидимий університет», проте варіант перекладача сприймається легше за написанням і вимовою;

- транскрипція:

  Nobby Nobbs – Гноббі Гноббс.

Транскрипцією є трансформація, за якої засобами мови перекладу передається звукова форма слова мови оригіналу [1, с. 97]. Власну назву можна перекласти як «Ноббі Ноббс». Тут ми можемо провести аналогію з перекладацькою парою «gnome – гном», де у першому слові літера «g» є німою. Отже, перекладач враховує специфіку мови перекладу.

Uberwald – Убервальд.

У поданій ситуації ми бачимо відтворення фонетичної форми слова. У свою чергу, одиниця англійської мови є запозиченням з німецької, де вона перекладається як «верхній ліс». В одиниці мови оригіналу помітною є зміна написання і вимови, оскільки одиниця пишеться у німецькій мові як «Überwald», а при перекладі власне з останньої звучала б як «Юбервальд». Проте в англійській мові звук «u» не підлагає впливу умлаута. Перекладач вирішує зберегти форму власної назви з метою відтворення колориту художнього твору.

Крім того, при відтворенні власних назв фентезі ми могли спостерігати прямий переклад:

Patrician – Патрицій.

Прямим є переклад безпосередньо з оригіналу [2, с. 174]. У цьому випадку одиниці в обох мовах походять з латинської мови і співпадають в основних значеннях. Перекладач вдається до прямого перекладу з метою відтворення характеру оригіналу.

Таким чином, основними способами відтворення ономастикону твору, які ми виявили, є синонімічна заміна, транскрипція і прямий переклад. За їх допомогою перекладач намагається пристосувати оригінал до цільової аудиторії.

У перспективі дане дослідження може слугувати для виявлення нових способів відтворення ономастикону у творах жанру. Крім того, дослідження сприятиме аналізові інших лінгвальних параметрів подібних творів.

Література

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. Москва : Международные отношения, 1975. 240 с.
2. *Толковый переводоведческий словарь* / Л. Л. Нелюбин. Москва, 2003. 320 с.
3. Фэнтези. Словарь иностранных слов. 2006. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/11369/%D0%A4%D0%AD%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%97%D0%98
4. Definition of phantasy. Merriam-Webster. URL: https://www.merriam-webster.com/dictionary/phantasy

Кучеренко Катерина
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Василина К.М.

РОМАН «НЕЗАКІНЧЕНИЙ ПОРТРЕТ» У КОНТЕКСТІ ТВОРЧОСТІ АГАТИ КРІСТІ

Творчість Агати Крісті була і залишається одним з найкращих зразків англійської літератури. Проте незважаючи на велику популярність творів майстрині детективу, не всі її романи є досконало вивченими. До числа маловідомих належать романи, які були видані під псевдонімом Мері Вестмакотт. Одним із них є «Незакінчений портрет», написаний у 1934 році, який містить численні автобіографічні алюзії.

Тож, «Незакінчений портрет» [1] є лірико – психологічним романом з елементами автобіографії. Його відмінною рисою є сповідальний ліризм, який виражається у прагненні письменниці прийти до розуміння себе, своїх вчинків через аналіз внутрішнього світу персонажів твору. Історія, яка зображена у цьому романі, є близькою до реальності того часу, основна сюжетна лінія будується безпосередньо на автобіографічній основі, а центральні образи є літературними портретами реальних людей.

Варто зазначити, що заголовок роману виконує важливу організаційну функцію. У даному випадку він є номінативним, адже створений шляхом поєднання іменника та прикметника, і має безпосереднє відношення до

зображуваних подій. Назва роману має як буквальний, так і переносний смисл. У буквальному сенсі - це реальний портрет головної героїні, який так і залишився незавершеним. Водночас, це словосполучення має і метафоричне значення, адже позначає незавершеність життєвої історії героїні.

Композиція роману «Незакінчений портрет» є складною. У ході вивчення твору стає помітним те, що сюжет та фабула не співпадають. З цього можна зробити висновок, що у романі має місце так звана сюжетна інверсія. Композиція твору відноситься до подієво - сюжетного типу, який є характерним для більшості епічних та драматичних творів та має часопросторові та причинно – наслідкові форми [2,с.145]. Твір має ретроспективну композицію. Він починається з прологу, який насправді є епілогом до подій, які описуються. До початку основної розповіді у романі всі події є осмисленими у світі авторської позиції, крім того у експозиції висвітлено наслідки, до яких призвели ці події, що значною мірою скеровує читацькі очікування. Складність композиції підкреслюється і заплутаність ідейного задуму, що реалізує себе у психологічній неоднозначності головної героїні.

Сюжет роману побудований наступним чином: головна героїня роману, молода жінка на ім'я Селія, важко переживає розлучення. Вона усамітнюється на острові й замислюється над тим, аби укоротити собі віку, проте від фатального кроку її рятує молодий портретист Ларрабі, якому жінка згодом розповідає історію свого життя. Селія переповідає йому про своє заміжжя, народження доньки та про прикру зраду чоловіка, яка стала причиною їхнього розлучення. Розповідаючи про себе й свої страхи, Селія розуміє, що можливо Ларрабі і є той єдиний, котрого вона так давно чекає. Фінал роману «Незакінчений портрет» є відкритим та характеризується спадаючою дією. Подальша доля головної героїні так і залишається невідомою. Письменниця ніби пропонує самим додумати варіант розвитку подій.

Водночас, система образів персонажів роману «Незакінчений портрет» є вельми простою і представленою нечисленними головними та другорядними героями. До головних персонажів відносяться центральні жіночі образи: Селія – головна героїня твору, її мати Міріам та бабуся. До другорядних персонажів можна віднести батька Селії – Джона, її чоловіка Дермота та дочку Джуді. Інші персонажі з’являються лише на короткий проміжок часу і не несуть суттєвого функціонального навантаження, виступаючи соціальним тлом для описуваних перепитій. Оповідачем у романі є художник на ім’я Ларрабі, який не бере активної участі у описуваних подіях, а є лише таким – собі стороннім спостерігачем історії головної героїні. Цей образ є «рупором» ідей самої письменниці та представляє життя протагоністів у відстороненому, беземоційному тоні. Проте, не дивлячись на те, що коло головних персонажів є досить обмеженим, кожен із них зробив вагомий внесок у формування особистості головної героїні і допоміг більш повно представити її характер, зробити його переконливим і реалістичним.

У висновку варто зазначити, що лірико – психологічний роман Агати Крісті «Незакінчений портрет» розкриває ще одну грань її творчості як

майстрині ліричної та автобіографічної прози та доповнює сучасну візію особливостей творчого методу всесвітньо відомої письменниці.

Література

1. Christie A. Unfinished portrait. London : Collins, 1934. 254 p.
2. Ференц Н.С. Теорія літератури і основи естетики : навч. посіб. Київ : Знання, 2014. 511 с.

Кучеренко Катерина
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.пед.н., проф. Пахомова Т.О.

МЕТОДИКА М. БЕРЛІЦА: ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ

Метод М.Берліца – методика викладання іноземної мови, яка основана на заглибленні учня у мовне середовище. На основі даного методу створена велика кількість посібників та довідників, проте найбільшим попитом користується саме самоучитель. На його прикладі можна прослідкувати майже усі основні характеристики, які притаманні довідковій літературі, складеній за методом Берліца, а саме:

1) Курс навчання направлений на вивчення саме усного мовлення, а лексичний та граматичний матеріал чітко структурований у вигляді обміну репліками, які необхідно заучувати.
2) У навчальному матеріалі поданий переклад фраз та зворотів, проте автори радять якомога менше до нього звертатися і намагатися зрозуміти значення лексичної одиниці виходячи із контексту.
3) Наявність певних тематичних розділів з відповідною лексикою.
4) Практично усі діалоги мають соціокультурний та країнознавчий аспекти та знайомлять учнів з реаліями країни, мова якої вивчається.

Варто зазначити, що самоучитель складається з 38 уроків, кожен з яких побудований таким чином:

1. Урок починається зі знайомства з новими словами та мовними моделями. У перших уроках подані основні фрази для запам’ятовування або питання та відповіді. З 27 уроку вводяться діалоги для заучування, у яких містяться нові мовні звороти та граматика. З кожним уроком кількість мовних моделей збільшується, якщо у першому уроці їх налічується близько 30, то вже у останньому їх кількість сягає 130.
2. У кожному уроці подані граматичні та фонетичні коментарі.
3. Наступний розділ уроки містить питання за картинками, відповіді на які надаються у додатку.
4. Протягом усього уроку подані примітки, які стосуються культури, традицій, ономастики та ін. мови, яка вивчається [1].

Окрім самоучителя можна знайти і розмовні матеріали, які можуть бути використаними, як додатковий матеріал під час вивчення іноземної мови. Дані

посібники, як правило починаються з короткого фонетичного огляду. Кожен розділ присвячений певній побутовій ситуації: заказ номера у готелі, вечеря у ресторані, екскурсія містом та ін. як і у всіх навчальних матеріалах, які створені за методом Берліца, особлива увага приділяється екстралінгвістичним відомостям, які представлені читачу наочно. Наприклад, розділ «Проживання» містить анкету, яку турист повинен заповнити при заселенні у готель, розділ «Екскурсія» надає короткий опис архітектурних стилів. Іще однією особливістю розмовного посібника є наявність фонографічних матеріалів та окремого тематичного словника (гастрономічний словник, словник туриста та ін.)[1].

Варто додати,що окрім друкованих посібників, за методом Берліца створені також відео курси. Так відео курс «Family Album, USA» складається з 26 епізодів, кожен з яких має закінчена сюжетну фабулу [2]. Цілю даного посібника є вивчення «живої» мови та знайомство з американською культурою. Протягом 26 епізодів дія відбувається у типовій американській сім'ї . Кожен епізод складається з 3 актів та має наступну структуру:

5. перед кожним епізодом надається його короткий опис (preview), який дає змогу зрозуміти суть сюжету та надає основну лексику;
6. власне сам епізод (drama) присвячений певній темі (свято, весілля, народження дитини, співбесіда, тощо). По мірі перегляду граматика та лексика ускладнюються, тобто використовується принцип «поступової побудови» Берліца;
7. за кожним актом слідує рубрика focus in, яка звертає увагу на використання того чи іншого граматичного правила, вимови, використання фразеологізмів чи мовних зворотів та у якій подані екстралінгвістичні матеріали [2].

Даний відеоматеріал забезпечений книгою, яка містить тексти усіх епізодів та коментарі до них, а також завдання до пройденого матеріалу.

Таким чином, подані навчальні матеріали мають наступні переваги: добір текстів з різною тематикою та повторенням, задля кращого запам'ятовування інформації; вивчення вже готових фраз та зворотів, за допомогою яких учні зможуть вільно підтримувати розмову; заглиблення у мовне середовище з метою опанування «живої» мови.

У висновку варто зазначити, що навчальний матеріал, який створено на основі методики Берліца, представляє значний інтерес та може бути використаний при самонавчанні, навчанні на курсах та у навчальних закладах.

Література

1. The Berlitz Self-teacher: French. By the staff of the Berlitz schools of language under the direction of Robert Strumpen – Darrie and Charles F. Berlitz – New York: Grosset & Dunlap Publishers, 1949. 298 p.
2. Beckerman H. Family Album, U.S.A. Viewer's Guide . 1992

Лега Марія
студентка 4 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Шевчук О.В.

КАРТИНА СВІТУ: ЇЇ ТИПИ ТА СКЛАДОВІ

Останнім часом вираз «картина світу» набув поширення в самих різних областях гуманітарних наук. Поняття картини світу дійсно важливо для сучасної науки, але воно вимагає чіткого визначення, оскільки вільне поводження з цим поняттям не дозволяє представникам різних дисциплін зрозуміти один одного, досягти узгодженості в описі картини світу засобами різних наук. Особливо важливо визначити це поняття для лінгвістики і культурології, які в більшій мірі, ніж інші науки, останнім часом використовують дане поняття.

О.С. Кубрякова вважає, що до проблеми загального визначення картини світу слід підійти з загальнонаукової точки зору, що дозволить розмежувати принципово різні види картини світу. Під картиною світу в найзагальнішому вигляді пропонується розуміти впорядковану сукупність знань про дійсність, що сформувалася в громадській (а також груповій, индивідуальній) свідомості [1, с 7].

Принциповим є розмежування двох картин світу – безпосередньої й опосередкованої. Безпосередня картина світу – це картина, що отримується в результаті прямого пізнання свідомістю навколишньої дійсності. Пізнання здійснюється як за допомогою органів почуттів, так і за допомогою абстрактного мислення, яким володіє людина, проти в будь-якому випадку ця картина світу не має «посередників» в свідомості и формується як результат безпосереднього сприйняття світу та його осмислення [1, с. 19].

Безпосередня картина світу, що виникає в національній свідомості, залежить від методу, яким вона була отримана. У цьому сенсі картина однієї и тієї ж дійсності, одного и того ж світу може відрізнятися – вона може бути раціональною и чуттєвої; діалектичною и метафізичною; матеріалістичною и ідеалістичною; теоретичною и емпіричною, наукової та «наївною», фізичною і хімічною [2, с. 45].

Подібні картини світу є історично зумовленими – вони залежать в своєму змісті від досягнутого до того чи іншого історичного етапу рівня пізнання; вони змінюються зі зміною історичних умов, з досягненнями науки, розвитком методів пізнання. В окремих суспільствах або шарах суспільства може домінувати протягом тривалого часу якась одна картина світу, яка визначається панівним методом пізнання.

Н.М. Лебедєва пише: «Наша власна культура задає нам когнітивну матрицю для розуміння світу, так звану «картину світу» [3, с. 21]. Під когнітивної картиною світу розуміється ментальний образ дійсності, сформований когнітивною свідомістю людини або народу в цілому і є результатом як прямого емпіричного відображення дійсності органами почуттів, так і свідомого відображення дійсності в процесі мислення.

Мовна картина, по В.В.Красних, позначає «світ в дзеркалі мови», а картина світу (образ світу) розуміється як «відображення в психіці людини предметної навколишньої дійсності» [4, с 67]. Мовна картина світу – це сукупність зафіксованих в одиницях мови уявлень народу про дійсність на певному етапі розвитку народу, уявлення про дійсність, відбите в мовних знаках і їх значеннях – мовне членування світу, мовне впорядкування предметів і явищ, закладена в системних значеннях слів інформація про світ [4, с 67].

Необхідно тільки пам'ятати, що це – обмежена і до того ж «наївна» картина світу, вона не передає повністю ту картину світу, яка є в національній свідомості, оскільки мова називає і категорізує далеко не все, що є в свідомості народу.

Таким чином, когнітивна картина світу – це сукупність концептосфери і стереотипів свідомості, які задаються культурою. Когнітивна картина світу в свідомості особистості системна і впливає на сприйняття особистістю навколишнього світу.

Література

1. Кубрякова Е.С. Мовна свідомість і мовна картина світу, Е.С. Кубрякова, Філологія і культура. Матеріали міжнародної конференції. - Тамбов, 1999. - С.6-13.
2. Попова З.Д., Стернин І.А. Нариси з когнітивної лінгвістики, З.Д. Попова, І.А. Стернин. - Воронеж, 2003. - С. 226.
3. Лебедєва А.В. Поняття «концепт» в лінгвістичних дослідженнях. - Воронеж, 2004. - С. 154.

Литвина Олена
студентка магістратури фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.філол.н., доц. Козлова Т.О.

ВАЛЕНТНІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СОМАТИЧНИХ ФРАЗЕМ В АРАБСЬКІЙ МОВІ

Соматизми — найменування частин тіла — відносяться до мовних універсалій та виявляються продуктивними у формуванні стійких виразів (фразеологізмів – ФО). У значеннях та структурі ФО закодовані культурні знання про довкілля, враження та оцінки носіїв мови. Фразеологічний фонд сучасної арабської мови досліджено поліаспектно: етимологічні, семантичні, функційні особливості вивчено в комплексі з когнітивним та лінгвокультурологічним аспектами (A. Abdou, A. Y. Aldahesh, A. F. L. Beeston, A. Eisa, A. Y. Krylov). Проте валентнісний потенціал соматичних фразем залишається поза увагою дослідників. ***Актуальність*** вивчення валентнісних характеристик найменувань частин тіла зумовлена тим, що особливості сполучуваності одиниць відповідають смисловим, граматичним, експресивним й стилістичним ознакам лексем відповідно до

Мета дослідження полягає у вивченні дистрибутивних властивостей соматизмів в межах ФО. ***Об'єкт*** дослідження — соматичні фраземи в сучасній

арабській мові, ***предмет*** — сполучуваність соматизмів в межах ФО. ***Матеріал*** дослідження, який становить 50 ФО, відібраний з авторитетних лексикографічних довідників та електронних баз даних. ***Методи*** дослідження: метод суцільної вибірки, валентнісний аналіз, метод безпосередніх складників, компонентний аналіз, кількісні підрахунки.

Результати аналізу соматичних фразем з огляду на продуктивність ядерних основ у складі ФО, функційні властивості та валентність можна узагальнити так:

8. високий ступінь продуктивності у формуванні ФО в арабській мові властивий назвам таких частин тіла — «серце» (**قَلْبٌ** / *qalbun*), «голова» (**رَأْسٌ** / *rasun*), язик (**لِسَانٌ** / *lisān*); інші соматизми («рука» (**يَدٌ** / *yadun*), «очі» (**أَعْيُنٌ** / *a'unun*)) більш резистентні до процесів фразеологізації;
9. найчисельнішу групу становлять дієслівні сполучення (**وقف شعر رأسه** / *waqafa ša'ri raāsihi* «волосся стає дибки»), здебільшого утворені соматизмами «серце» (**قَلْبٌ** / *qalbun*), «голова» (**رَأْسٌ** / *rasun*), які мають правобічну валентність;
10. менш репрезентативними виявилися адвербіальні ФО (**في رأسه عقل** / *fi raāsihi 'aqlun* «у голові розум»), у структурі яких, найбільш продуктивними є соматизми «голова» **رَأْسٌ** / *rasun*, «рука» **يَدٌ** / *yadun* та які, залучаються переважно до правобічних валентнісних зв'язків;
11. кількісно поступаються (а) ад'єктивна група ФО (**بقلب سليم** / *biqalbi salimi* «з відкритою душею») у межах якої найпродуктивніші соматизми «серце» (**قَلْبٌ** / *qalbun*), «голова» (**رَأْسٌ** / *rasun*); вони залучаються переважно до лівобічної валентності; (б) субстантивні ФО (**قرَّة عين** / *quratu a'nin* «насолода для очей») з соматизмами «очі» (**أَعْيُنٌ** / *a'unun*) та «серце» (**قَلْبٌ** / *qalbun*) тяжіють до правобічної валентності.

Отже, соматизми підкоряються переважно до правобічному розгалуженню структури стійкого виразу, що можна пояснити граматичною структурою арабської мови. Лексична валентність соматизмів у складі ФО вибудовується через спільні семи у значеннях найменувань частин тіла та сполучуваних з ними лексем.

Перспективу становить порівняльно-історичне дослідження валентнісного потенціалу соматичних фразем в арабській та інших мовах.

Лишнікова Анастасія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Чуян С.О.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У РЕКЛАМНОМУ ЗАГОЛОВКУ

У роботі розглядається поняття рекламного заголовку, його видів та функцій. Досліджується питання вживання різноманітних стилістичних засобів, а також їх вплив на читачів.

Актуальність теми зумовлена необхідністю проведення разнобічного дослідження сучасних англомовних рекламних текстів, їхніх стилістичних особливостей, які визначають успішне функціонування рекламних звернень. З актуальності теми випливає мета роботи: виявлення стилістичних особливостей сучасних рекламних оголошень, виведення спільних закономірностей.

Об'єкт дослідження – дискурс реклами на основі проаналізованих текстів, розміщених у друкованих англомовних виданнях.

Предметом є стилістичні засоби, що використовуються у заголовках друкованих рекламних текстах.

Заголовок - це щось на зразок мосту між візуальним зображенням і текстовим змістом реклами, це найважливша вербальна її частина. Зазвичай в заголовку виражається основне рекламне звернення та основний рекламний аргумент [2].

Рекламні заголовки мають відповідати різним типам комунікативних ситуацій. Саме тому використовується значна кількість комунікативних прийомів, засобами яких виступають заголовки. Ось деякі з них:

1) заголовок-питання, відповідь на яке можна знайти в основному рекламному тексті.

DO YOUR EYES NEED MORE SLEEP? (OLAY)

Want it? Get it. (AVON)

2) заголовок-заперечення: факт, поданий у першому реченні заголовка, повністю заперечується у другому реченні. Завдяки цьому риторичному прийому фраза набуває оріінальнішого звучания.

this lightweight… IS NO LIGHTWEIGHT. (OLAY)

3) заголовок-демонстрація.

IT’S COLOR THAT MOVES YOU. (L’ORÉAL) [2].

4) заголовок-свідчення зірок - дуже популярний прийом, який вміло використовується рекламодавцями.

"IT'S NOT A LIPSTICK, IT'S MY COLOUR RICHE №135." Beyonce (L’ORÉAL)

"BEAUTIFUL SKIN NEEDS PROTECTION." Jennifer Lopez (Venus) [2].

Найкращим способом зробити заголовок оригінальним та неповторним є використання різноманітних стилістичних фігур.

Розглянемо найуживаніші з них:

Градацію можна охарактеризувати як стилістичний прийом, в якому нашаровуються однорідні синтаксичні конструкції. Ідеї виражаються через конструкції, які градуюють по низхідній чи висхідній лінії. В рекламі використовується в основному висхідна градація, за допомогою якої рекламують товар по наростаючій. [2]

The cream hides flaws. The powder hides the cream. So you have nothing to hide (Neutrogena)

Порівняння. Створення порівнянь - це, як правило, початковий етап структурування тропів. В деяких випадках порівняння використовуються для пояснення невідомого чимось відомим. Проте порівняння в рекламі

використовується для оригінального звучання. Як показало дослідження, стандартне порівняння в заголовках зустрічається вкрай рідко:

Cover like a pro, look like a natural (Neutrogena).

Найчастіше зустрічається непряме порівняння – тобто об'єкт, з яким даний товар порівнюється, не називається. Часто рекламований товар опосередковано порівнюється з товарами конкурентів, проте прямо ні їх назви, ні особливості не називаються. Вважається, що такі порівняння є дуже дієвими, до того ж вони грають роль чогось нового, а отже видаються цікавішими, ніж звичайні порівняння [2].

It whipped the world's most expensive creams (Even the $350 one) (Olay)

Синтаксичний паралелізм - це стилістична фігура, яка ґрунтується на однотипній синтаксичній побудові двох або більше суміжних мовних одиниць, що породжує відчуття їхньої симетрії [1].

BE YOU. BE FABULOUS. FOR LESS. (BIC)

Синтаксичний паралелізм часто обрамлюється повторенням слів (анафора, епіфора тощо) та повторенням прийменників та сполучників. Щодо рекламних заголовків, помітна зворотна тенденція у випадку із сполучниками – їх навмисно випускають з метою створення компактного і ритмічного заголовку.

FLAWLESS FINISH, WEIGHTLESS FEEL. (LANCÔME)

Таким чином можна зробити висновок про те, що для реалізації своїх функцій, а також для досягнення прагматичного ефекту, рекламний заголовок послуговується значною кількістю стилістичних засобів. За результатами дослідження, найуживанішими є метафора, антитеза та анафора, а найрідше, в свою чергу, використовується алюзія. Перспективу подальшого дослідження можна вбачати у ще глибшому аналізі вживання стилістичних засобів різних структурних елементах рекламного тексту, а також в дослідженні їхнього впливу на читачів.

Література

1. Галич О. А. Теорія літератури: підручник / Галич О. А., Назарець В. М., Васильєв Є. М.; під. ред. О.А. Галича. – [4-те вид., стереотип.]. - К. Либідь, 2008. - 488 с.
2. Кафтанджиев Христо. Тексты печатной рекламы / Христо Кафтанджиев. - Москва: Смысл, 1995. - 128 с.

Ліліченко Ганна
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Чуян С.О.

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ДОКУМЕНТАЛЬНИХ ФІЛЬМІВ НАУКОВО-ПОПУРЯНОГО ПІДЖАНРУ

У світі існує багато каналів та компаній, які спеціалізуються на продукуванні науково-пізнавальних фільмів, програм та документальних

фільмів. Однак, найвідомішими та найпопулярнішими з них є американські канали National Geographic і Discovery Channel.

National Geographic — американський телеканал, що транслює науково-популярні фільми виробництва Національного географічного товариства США. Канал транслює документальні фільми, основний зміст яких найчастіше має відношення до науки, природи, культури і історії. Глядачі каналу — соціально активні люди віком від 20 до 54 років, старшокласники та студенти — всі ті, хто прагне отримувати не просто інформацію, а поживу для розуму.

Сьогодні сигнал телеканалу доступний в 171 країні світу на 38 мовах, у тому числі українською. Загальна аудиторія телеканалу по всьому світу — 440 мільйонів домогосподарств. 10 лютого 2017 року стало відомо, що National Geographic розпочав мовлення українською мовою. [4] Втім, україномовній аудиторії було доступно зовсім небагато програм та серіалів, а з осені 2019 року мовлення українською відсутнє.

Discovery Channel — американськи телеканал супутникового та кабельного ТБ, заснований Джоном Хендріксом. Публічна компанія, що очолює генеральний директор Девід Заслав, яка створює та показує документальні програми, зосереджені головним чином на популяризації науки, техніки та історії. Документальні програми каналу спрямовані на сімейну та молодіжну аудиторії, певним чином спрощені для сприйняття пересічними людьми, що і зумовило *актуальність* нашого дослідження.

У 2011 році був відкритий україномовний сайт Discovery Channel. Проте, телегрупа Discovery в кінці 2019-го року звільнила двох українських менеджерів по дистрибуції телеканалів холдингу і закрила представництво в Україні. З початку 2020-го року дистрибуція телеканалів холдингу українськими провайдерами платного телебачення перейшла під управління болгарського представництва, воно пропонує провайдерам російські версії телеканалів. Причина - невтішні успіхи в дистрибуції телеканалів в Україні. [1] З того часу діє лише офіційна україномовна сторінка каналу на платформі Facebook, де публікуються новини про останні випуски. Текст новин представлений українською мовою, а всі трейлери та фільми російською.

Метою нашого дослідження є вивчення особливостей відтворення документальних фільмів науково-популярного під жанру українською мовою.

Предметом дослідження є україномовний текст американського фільму «Journey to the edge of the Universe». *Об'єктом* є вивчення особливостей використання стилістичних засобів при перекладі цього фільму.

«Подорож на край Всесвіту» - це документальний фільм Явара Аббаса 2008 року випуску. Це спільний проект каналів National Geographic і Discovery Channel. Картина поступово веде глядача від планети Земля до можливого краю Всесвіту. Майже 100 відсотків фільму було змодельовано за допомогою комп'ютерної графіки. Режисер фільму загострив увагу на планетах нашої Сонячної системи та їх супутниках.

Кінокартина має типові ознаки науково-популярного стилю. Автори фільму ніби ведуть розмову з глядачем, звертаються до нього, використовуючи займенники першої та третьої особи множини:

*«**Our** ancestors saw shooting stars as magical omens. And **they** were right.»*

*«By dating the meteorites found on Earth **we** can tell the planets were born 4.6 billion years ago.»*

*«At least a thousand times bigger than Earth so vast **you** could fit all the other planets inside it.»*

Для естетизації автор вводить оціночні компоненти, епітети, риторичні запитання, алюзії до інших творів світової культури:

1. Особиста оцінка автора:

*«Jupiter. **What a monster**.»*

*«And it's **breathtaking**.»*

2. Епітети:

*«Something this **massive** dominates its neighbors.»*

*«The product of **ferocious** violence.»*

3. Алюзії:

*«But its **beauty** is a **beast**.»*

*«Names for the **Roman god**, who reigned over a golden age of peace and harmony.»*

4. Риторичні запитання:

«Or would we run for home?»

Крім того, повсюдно використовуються фразові дієслова, що більш властиві для розмовного стилю мовлення, а отже і для науково-популярного, метою якого є залучення якомога більшої кількості людей:

*«Its gravity is **pulling** the asteroids **apart**.»*

Pull apart – розривати, розщеплювати.

*«It's spinning at incredible rate, **whipping up** winds to hundreds of miles an hour.»*

Whip up – закручувати.

*«Our journey across the universe is **turning into** a struggle for survival.»*

Turn into – обернутися.

Не менш характерним для науково-популярного стилю є використання невеликої кількості термінів, аби уникнути обтяжування стилю викладання. Таким чином, автори використали лише типові астрономічні терміни, що є загальновідомими: solar system, gravity, radiation, ecosystem, radio emission, sphere, moon.

Підсумовуючи викладені факти, можна стверджувати, що 'Journey to the Edge of the Universe' належить до науково-популярного підстилю, адже вміщує характерні особливості даного стилю.

Література

1. Telekritika URL https://telekritika.ua/news/gruppa-discovery-polnostju-zakryla-ukrainskoe-predstavitelstvo/ (дата звернення: 01.03.2020)
2. YouTube URL https://www.youtube.com/watch?v=6s6POy6RgVM&list=LLNktXqN53LPPPaUs07Anr5A&index=7 (дата звернення: 01.02.2020)

3. YouTube URL https://www.youtube.com/watch?v=iVfW3UXEW2U&list=LLNktXqN53LPPPaUs07Anr5A&index=9&t=6s (дата звернення: 01.02.2020)
4. Zik URL https://zik.ua/news/2017/02/10/national_geographic_zagovoryt_ukrainskoyu_1041307 (дата звернення: 01.03.2020)

Локтіонов Іван
студент 4 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Андрєєва І.О.

СТРУКТУРНО – СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ НЕОЛОГІЗМІВ СФЕРИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ВІДТВОРЕННЯ У ПЕРЕКЛАДІ

З розвитком інформаційних технологій та активним їх проникненням в усі сфери життя суспільства в мові з'явилася велика кількість нових слів або неологізмів для позначення нових реалій, предметів та явиш які пов'язані зі сферою інформаційних технологій.

При перекладі неологізмів виникають деякі труднощі, насамперед, через швидкі темпи розвитку науки і техніки велика кількість нових слів, що з'являються в мові дуже часто відсутні у словниках. Ще одна проблема – це те, що не всі суспільства розвиваються нерівномірно, а значить в мові, на яку здійснюється переклад, може не виявитися еквівалента неологізму [1, с. 166].

Мета дослідження: виявлення структурно-семантичних особливостей функціонування сучасних англомовних неологізмів сфери інформаційних технологій та їх відтворення у перекладі. **Об'єкт** дослідження: неологізми сучасної англійської мови та їх переклад. **Предмет** дослідження: структурно-семантичні особливості неологізмів сфери інформаційних технологій. **Матеріалом** дослідження стали відібрані методом суцільної вибірки з лексико графічних реєстрів неологізми сфери інформаційних технологій. Спосіб перекладу залежить від структурно-семантичних особливостей неологізмів. Нами пропонується власний переклад неологізмів.

*The phenomenon — dubbed a **'digital hangover'** — has increased thanks to the popularity of Facebook, Twitter and the spread of camera phones.*

*Явище, яке називалося «**цифровим похміллям**» - посилилось завдяки популярності Facebook, Twitter та розповсюдженню телефонів з камерами.*

*These " **splogs**" now comprise 10 to 20 percent of all blogs, according to Umbria.*

*За даними Umbria ці **"спам-блоги"** зараз складають від 10 до 20 відсотків усіх блогів.*

*Which of these activities occupies more of your time: foraging for food or surfing the Web? Probably the latter. We're all **informavores** now, hunting down and consuming data as our ancestors once sought woolly. You may even buy your groceries online.*

*Які з цих видів діяльності займають більше вашого часу: добування їжі або пошук в Інтернеті? Ймовірно, останній. Зараз всі ми є **людьми, які***

***споживають інформацію**, вишукуючи і поглинаючи дані, як наші предки колись добували волохатих мамонтів. Можна навіть купити продукти онлайн.*

*By the end of the day, your eyes are red and your vision a little blurry. Your secretary is complaining of neck pain, and your graphic designer has a bad case of **'mouse wrist.'** You know you need to do something fast*

*До кінця дня ваші очі стають червоними, а зір трохи розмитим. Ваш секретар скаржиться на біль у шиї, а у вашого графічного дизайнера **болі в зап'ясті, викликані надмірним використанням комп'ютерної миші.** Ви розумієте, що з цим потрібно щось робити негайно.*

Отже, для того щоб зробити адекватний переклад без втрати смислу при перекладі неологізмів перекладачу може допомогти контекст, а також знання складових частин неологізму, від яких слів та за якими моделями вони утворилися.

Література

1. Козаченко І. В. Особливості перекладу неологізмів англійської мови. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2014. № 25. Том 2. С. 166-168.

Мамаєва Ксенія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Стуліна Є.В.

ПРИРОДА ШИРОКОЗНАЧНОСТІ СЛІВ

Широкозначність або еврісемія – це лінгвістичне явище лексико-семантичного рівня, яке характеризується розширенням семантичного обсягу слова для позначення різноманітного кола денотатів.

Об'єктом дослідження є семантика французького багатозначного слова у лексикографічному висвітленні. **Предметом** дослідження є природа розвинення широкозначності таких слів французької мови, як *chose f., type m., machin m.* **Метою** дослідження є обґрунтування комунікативної необхідність існування у мові широкозначних слів. **Матеріалом** дослідження стали лексикографічні статті трьох французьких широкозначних слів, відібраних із двох словників сучасної французької мови: *Larousse і CNTRL.* Методи дослідження: лінгвістичне спостереження та семантичний аналіз словникових дефініцій.

Широкозначність – це різновид лексичної семантики високого ступеня узагальнення, яка об'єднує слова широкої понятійної основи [1, с. 169]. Висновки дослідників щодо семантичної особливості широкозначних слів стосуються того, що у будь-якому вжитку їх в мовленні актуалізується тільки пряме його значення [2, с. 109]. Як показує спостереження, денотативне значення широкозначних французьких слів *chose f., type m., machin m.* відрізняється різноманітністю.

Дане дослідження було зосереджено на аналізі мовної семантики широкозначних слів. Для досягнення об'єктивності результатів аналізу ми

звернулися до даних двох вищезазначених французьких словників в їх електронній версії. Після аналізу словникових статей досліджуваних слів ми виділили ряд базисних денотатів.

Для слова *chose* f. денотатами виступають: конкретний неживий об'єкт, абстрактна сутність, дія, подія, висловлювання, ситуація, всі події, обставини (актуальні), людина нещасна або повністю залежна, одним словом, все, що може існувати у реальному і не реальному світі. Граматичне значення даного слова складається з числа, однини і множини, та жіночого роду. Функціональна сполучуваність слова привела до появи сталих висловів:*une autre chose, quelque chose de, peu de chose, (pas) grand-chose (de), faire de qqn sa chose, fond des choses; connaître, ignorer une chose; la manière de présenter les choses.*

Французьке слово *type m.* за своєю семантичною структурою і різноманітністю денотативного значення вважається також широкозначним: *modèle idéal, une sorte de modèle générique, ensemble de caractères physiques, catégorie formée par un ensemble de propriétés, personne ou chose qui réunit en elle toutes les caractéristiques d'une catégorie, modèle d'une série d'objets identiques.* Тим більш словник визначає певне коло контекстів, у яких може бути вживане дане слово *Psychologie, Numismatique, Logique, Imprimerie, Chapellerie, Biologie* чого не спостерігається у словникових статтях слова *chose.* Як виходить з перелічених денотативних значень слова *type m.*, воно здатне іменувати когось або щось як модель, як сукупність певних рис. У зазначених словниках це слово вживають у таких граматичних значеннях: іменник чоловічого роду в однині. При позначенні об'єктів, що обчислюються словом *type* може набувати форму множини. У певних випадках це слово вживається в жіночому роді: *type, typesse* у значені *будь-який індивід*.

Виступаючи засобом іменування тільки предмету чи істоти з певними характеристиками, денотативне значення слова *type* порівняно з попереднім *chose* певним чином є менший.

Виходячи з лексикографічних статей слово *machin m.,* на відміну від інших має стилістичну характеристику, що дозволяє висловити оцінне значення у вжитку: *fam.* Денотативна розгалуженість є ще меншою, бо містить у якості предметів чи істот іменування тільки тих, ім'я яких невідоме, чи забуте: *toute chose dont on ne sait pas le nom ou dont le nom ne vient pas tout de suite à l'esprit, terme dépréciatif pour désigner quelque chose dont on se méfie, quelqu'un à qui on n'accorde que peu d'intérêt.* Граматичних значеннях слова – іменник чоловічого роду в однині. При позначенні об'єктів, що обчислюються слово *machin* може набувати форму множини. Потенціальні контекстів вживання слова наводять на думку про його функціональну широкозначність.

Отже, різноманіття функціональних можливостей широкозначних слів визначається природою широко значності. Так, слово *chose* об'єднує у своєму значені таку кількість понять, що можуть бути ним названі, яку можна вважати необмеженою. Слово *type* має більш обмежені контексти вживання, визначаючи об'єкти і істоти як моделі і як такі, що мають певні характеристики.

Слово *machin m.* має певне семантичне обмеження у вжитку, так як може іменувати істоту або об'єкт за певних обставин: забута назва, вираз оцінного значення.

Аналіз семантики широкозначних слів показав існування різної природи розширення їх значення: позначення необмеженої кількості понять, реальне існування об'єктів (живих і неживих) з певними характеристиками, вимоги певного контексту.

Література

1. В. В. Виноградов Лексикология и лексикография: М.: Наука, 1977, 201 с.
2. С.Д. Кацнельсон Содержание слова, значение и обозначение. М.: Наука, 1965, 112 с.

Мєліна Дарія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.пед.н., проф. Пахомова Т.О.

ФЛЕШ-МЕТОД РОЗЕТТИ СТОУН

Розетта Стоун присвячена зміні життя людей завдяки силі мови та грамотності. Інноваційні цифрові рішення компанії забезпечують позитивні результати навчання для натхненного учня вдома або в школах та на робочих місцях по всьому світу. Розетта Стоун – це програма, що націлена на навчання іноземних мов за допомогою комп'ютера. Вона розроблена та випускається компанією *«Rosetta Stone Inc».*

Мовний підрозділ Розетта Стоун, що був заснований у 1992 році, використовує різні засоби, щоб допомогти всім користувачам читати, писати та розмовляти більш ніж 30 мовами, включаючи декілька мов, що перебувають під загрозою зникнення. [2]

Додаток навчає іноземній мові без використання рідної мови учня та об'єднує те, що він бачить з тим, що він вимовляє. Використовуючи дану програму можна покращувати вміння говорити та читати, а також вивчати граматику, нові слова та володіти багатьма мовами – від англійської до корейської.

Програма несе в собі переконання з приводу того, що навчання розмовної мови повинне бути *природним та інстинктивним* процесом. Інтерактивна технологія активує метод занурення мови для учнів будь-якого віку. [5]

По мірі розвитку учня складність завдань підвищується. У рекламі продукту говориться, що це такий самий спосіб вивчення іноземної мови, за яким люди вивчають свою першу мову.

Наприклад, додаток показує декілька картинок, до яких додається звукове та текстове пояснення, що описує лише одну картинку. Користувач повинен обрати картинку, яка відповідає опису. Або є інший варіант, за яким користувач має завершити опис картинки. [1]

Існують деякі особливості цієї програми:

1. Для того, щоб говорити без акценту в додатку встановлений запатентований алгоритм Tru Accent, що допомагає удосконалювати вимову. Таким чином користувач може бути цілком впевнений в тому, що він говорить та як він це говорить.

2. Учень з легкістю може розвивати живе діалогічне мовлення. Для вивчення будь-якої мови необхідно не лише заглядати у словник та посібники з граматики, а й вчитися розмовляти іноземною мовою без заготованого заздалегідь сценарію. Розетта Стоун використовую популярний метод динамічного занурення, за яким учень буде читати, бачити, слухати та говорити виключно новою мовою.

3. Можна встановити вищезгадану програму на всі персональні пристрої та відпрацьовувати мовні навички у будь-який зручний час, завантаживши уроки обраною мовою. [4]

Програма пропонує *більше 30 мов* серед яких: іспанська, англійська, французька, японська, німецька, китайська, португальська та багато інших. Треба спочатку обрати мову та кожного дня отримувати новий набір слів та граматичних правил, що необхідні для створення фундаментального словникового запасу і мовної структури. В додатку існує можливість читання різних цікавих розповідей вголос та отримання відгуків. При відсутньому доступі в Інтернет дозволяється слухати аудіо-компаньйона або завантажувати уроки для оффлайн-навчання. [3]

Додаток інтерактивно інформує користувача про правильно чи неправильно задану відповідь. У меню опцій учень має можливість обрати вид позначок та звукових оповіщень. Програма оцінює відповідь учня за шкалою *від 0 до 100 балів*. За правильну відповідь з першої спроби користувач отримує 4 бали, 3 бали за другу спробу, 2 бали за третю спробу і 1 бал за вибір останнього варіанту, що залишився. Також можна скористатися підказками. Оцінка зберігається і показується протягом усіх практичних занять, і ховається під час тестів. [1]

Розетта Стоун пропонує не тільки вивчення лексика та граматики, а ще й *формує розвиток стратегії вивчення мови*. Замість перекладу та запам'ятовування користувач навчиться залежати від власних навичок розпізнавання образів, співвідношення, дедукції та індукції так, як це було б у реальній розмові.

Отже, з цього можна зробити висновок, що програма Розетта Стоун навчає учня іноземній мові шляхом прямого пов'язування слів, написаних та тих, що озвучуються, з предметами, діями та ідеями, які передають значення. Учень знає, що означає те чи інше слово, асоціюючи його зі значенням безпосередньо. Тому в додатку граматику, синтаксис та лексику викладають на прикладах реального життя. Такий метод вивчення мови імітує реальні факти занурення та покладається на активну участь учня.

Література

1. 8 лучших приложений для изучения английского языка. URL: https://glavnoe.ua/news/n324868-8-luchshih-prilozhenij-dlja-izuchenija-anglijskogo-jazyka
2. Official Rosetta Stone. URL: https://www.rosettastone.com/lp/about/
3. Rosetta Stone программа для изучения языка с нуля без использования родного языка. URL: http://lelang.ru/english/audio-kurs/rosetta-stone-programma-dlya-izucheniya-yazyka-s-nulya/
4. Rosetta Stone: изучение языков. URL: https://play.google.com/store/apps/details?id=air.com.rosettastone.mobile.CoursePlayer&hl=ru
5. The best technology-based solutions for learning. URL: https://www.rosettastone.eu/about

Нелюбова Орина
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Василина К.М.

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ОБРАЗУ У ВІДЕОГРІ (НА МАТЕРІАЛІ ГРИ «ALICE: MADNESS RETURNS» (2011)

Зовнішність персонажів твору працює як один з елементів їхньої характеристики. На відміну від внутрішнього психологізму, опис зовнішності допомагає читачу художнього тексту сприйняти протагоніста так, як його сприймають люди всередині твору. У античній та ранній класичній літературі образ персонажа складався та розумівся з його портретних особливостей: привабливість прямо співвідносилась з чеснотами, а потворність – з відразливим характером. З плином літературного процесу такий стиль характеризації змінювався, герої перестали співвідноситися зі специфікою їхньої зовнішності, але її опис все ще був одним з продуктивних засобів змалювання образу.

В художньому творі єдиним засобом створення образності є вербальне кодування. Відповідно, для втілення іміджу персонажа у медіа, які оперують візуальними методами, у режисерів кінострічок чи розробників відеоігор виникає потреба у конкретизації образної системи шляхом її візуалізації.

Візуалізація – це процес перекладу вербально-письмової комунікації на образну. Необхідно наголосити на тому, що візуальний – не значить наочний, тому що однією з найважливіших складових візуалізації є процес створення образу. Дана операція ґрунтується на вирішенні людиною пізнавальної задачі, в якій поряд із візуальним сприйняттям бере участь пам'ять, мислення, уява і особистісний смисл [3, с.180]. Завдання візуалізації – це перетворення величезних масивів інформації на графічні образи, пов'язані єдиним мислеобразом. Візуалізувати текст – значить показати множинність його трактувань, інтерпретацій [2, с.111].

Повертаючись до теми підтексту візуального образа та його трансформацій, варто звернутись до оригінального опису зовнішності Аліси Лідделл, головного персонажа твору Льюїса Керролла «Аліса у Країні Чудес». У творі не дуже багато вербальних характеристик: «bright eyes», «not curly» та «long fair» hair» [1, с.27]. При аналізі тексту в уяві у читача з'являється традиційний образ вікторіанської доброчесної дівчинки з листівки: охайна, світловолоса, с чесним обличчям. Підтекст, яким повниться твір Льюїса Керролла натякає нам, що автор у цьому образі втілив свій власний ідеал епохи: по ходу розгортання наративу Аліса з охайної обережної дівчини трансформується на особистість, захоплену пригодами та роздумами, вона еволюціонує з класичного втілення еталону епохи на прогресивний для того часу образ. Під кінець історії це відображається у зовнішньому описі дівчинки – тепер її очі сяють допитливістю («eager eyes») [1, с.190], а волосся розпатлані («bushy») [1, с. 84].

Як було згадано, літературний образ Аліси несе з собою відображення епохи та класу, з якого вона походить (вікторіанська сім'я з високим достатком). Тож, очевидно, при переосмисленні персонажа засобами інших медіа ці параметри мають зберігатися, аби уникнути руйнації суті образу.

При створенні відеоігрової інтерпретації, розробники гри «Alice: Madness Returns» (2011) обрали зміну соціального класу як детермінанту психічного розвитку персонажа та зовнішності. Після смерті її сім'ї Аліса стала частиною маргіналізованої групи сиріт та психічно хворих осіб. Тепер образ «дівчини епохи» змінив свій вектор відображення та зовнішність героїні стала до пари не найкращим, а найгіршим особливостям вікторіанства. Очі Аліси все ще великі, але тепер під ними зібралися темні круги; колір волосся змінили на чорний, більш характерний для персонажів з трагічною долею; талія виглядає небезпечно малою та натякає на часту проблему людей низького соціального статусу – недоїдання. Велика увага у зовнішності дівчини приділена її одягу. У реальному світі лондонських нетрів Аліса носить латане плаття, характерне для того періоду, у якому вона живе: стримані кольори, закриті ноги, традиційний елемент подібних образів, брудний фартух, не став чимось, що порушує загальну композицію та посил сюжету. Водночас, у Країні Чудес, яка з'являється лише в її уяві, Аліса повертається до старих часів життя високого класу та носить вишукане вбрання, має більш здоровий та соціально прийнятний вигляд.

З проведеного аналізу очевидно, що при візуальній інтерпретації Аліси розробники гри зберегли культурний контекст оточення Аліси Лідделл, частково поданий у книжках (вікторіанське суспільство), та після постмодерністського осмислення класичний романтизований образ змінився на більш декадансний, насичений іронічними закидами проти ригоричної і лицемірної моралі вікторіанського суспільства.

У висновку варто зазначити, що візуалізація літературного тексту бачиться інструментом, покликаним забезпечити додаткові канали для комунікації реципієнта з образом персонажа як явищем культури. Майбутні

дослідження методів візуалізації літературного тексту можуть сприяти розвитку і вдосконаленню ефективних методів аналізу образності.

Література

1. Carroll L. Alice's Adventures in Wonderland. London: Macmillan and Co, 1865. 200p.
2. Колодяжная В. Д. Визуализация литературного текста в пространстве музейной экспозиции. Международный научно-исследовательский журнал. Санкт-Петербург, 2017. № 09 (63). С. 110-114.
3. Полякова Е. Н. Визуализация как эффективный метод представления информации в сознании человека. Альманах современной науки и образования. Тамбов, 2012. №4 (59). С. 180 – 181.

Нелюбова Орина
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер: д.пед.н., проф. Пахомова Т.О.

МЕТОД ІНТЕРВАЛЬНОГО ПОВТОРЕННЯ ПІМСЛЕРА ТА ЙОГО КЛЮЧОВІ ПРИНЦИПИ

У наш час люди з усього світу мають величезні можливості отримати знання та вивчити будь-яку бажану мову. Існує велика кількість різних перевірених та надійних підходів та методологій. Ця стаття присвячена методу Пімслера, який був винайдений доктором Паулем Пімслером.

Метод Пімслера представляє викладання навичок говоріння та читання за допомогою аудиоуроків, сконцентрованих на градуйованому інтервальному повторенні [1]. Основний фокус уваги метода приділяється на вивчення основної лексики, активізацію навичок антисипації та використання органічного навчання шляхом діалогів.

Зрозуміло, що навички слухової рецепції та говоріння відіграють важливу роль у засвоєнні іноземної мови. Спираючись на це, доктор Паул Пімслер, лінгвіст за професією, створив метод, який охоплює та вимагає саме вищезазначені навички. Система вивчення мови Пімслера – це аудіо-курс, заснований на більш широкозначному да давньому аудіомовному методі, що не втратив власної актуальності в даний час. Люди в усьому світі використовують програми Пімслера, щоб швидко та легко почати говорити, розуміти нові мови. Каталог можливих для вивчення мов у програмі Пола Пімслера наразі становить 59 мов та понад 200 курсів.

Найважливішою частиною методу Пімслера є аудіювання, при якому слухач конструює фрази або відтворює їх по пам'яті під час чи після прослуховування аудіозапису. Література по даній програмі акцентує увагу на тому, що користувач методу вчиться за допомогою активної участі у процесі вербального використання мови, на відміну від традиційного, пасивного навчання за допомогою запам'ятовування.

Наразі, варто звернутися до зазначених раніше принципах, на яких грунтується метод. Метод Пімслера складається з 4 ключових принципів:

1. Градуйовані інтервальні повторення.

Під час своїх досліджень в у Державному університеті штату Огайо доктор Пімслер виявив, що якщо слова та фрази повторюються через певні проміжки часу, вони легко зберігаються у довготривалій пам'яті. Градуйовані інтервальні повторення – це метод перегляду вивченої лексики з дедалі більшими інтервалами. Інтервали між повторенням нових лексичних одиниці збільшуються від п'яти секунд до 25 днів, а після довгого використання програми та «закріплення» лексеми у пам'яті, інтервал повторення збільшується до двох років [2].

2. Принцип антисипації.

Мовні курси зазвичай вимагають від студента повторення за викладачем. За словами доктора Пімслера, це являється пасивним способом навчання. Наш мозок наділений здатністю автоматично обробляти мову і «передбачати» правильну відповідь. Дослідження доктора Пімслера показали, що нові зв'язки, що сформувалися у свідомості людини, що вивчає мову, активуються щоразу, коли ця система відклику активується. Завдяки системного підходу до стимуляції новостворених нейронних зв'язків, курси Пімслера прискорюють навчання, розширюють можливості розуміння. «Передбачаючи» відповідь на кожне питання, наш мозок активно вчиться і розвиває нові нейронні зв'язки.

3) Основна лексика.

Ефективне спілкування будь-якою мовою залежить від оволодіння відносно обмеженою кількістю слів та фраз. Намагання вивчити якомога більше лексичних одиниця суттєво уповільнює процес, і багато людей швидко відволікаються. Курси Pimsleur навмисно обмежують кількість лексем, яку можна вивчити за один підхід, даючи мозку шанс перенести обмежену кількість вивченого матеріалу з короткочасної пам'яті до довгочасної, перш ніж рухатися далі за планом. Після створення цієї основи, додавання нових слів і фраз спрощується як процес для користувача курса і становиться майже природнім, оскільки існує чіткі обмеження та вимоги. Метод Пімслера навчає найпоширеніші слова і граматичні структури, тому він допомагає якомога швидше почати говорити.

4) Органічне навчання.

Програма використовує аудіальний формат, оскільки за словами Пімслера, більшість студентів хочуть насамперед навчитися говорити та розуміти. Свою с систему він назвав "органічним навчанням", яке тягне за собою вивчення граматики, лексики та фонетики одночасно [3]. Навчання слуханням також покликане навчити правильній вимові. Кожна нова лексема, введений під час курсу Pimsleur, подається в рамках розмови або обміну.

Література

1. Pimsleur P. How to Learn a Foreign Language. 1980. 160 P.
2. Pimsleur, P. A memory schedule. Modern Language Journal. 1967. P. 73-75

3. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивне образовательные технологи. Москва : Академия, 2010. 192 с.

Орищак Анна
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.пед.н., проф. Пахомова Т.О.

ГЕРОЙСЬКИЙ МАРАФОН «LANGUAGE HEROES» ЯК ЗАСІБ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Існують різні концепції опанування новою мовою. Процес та швидкість вивчення залежить від індивідуальних особливостей кожної людини та загальнолюдського розвитку в цілому, тому неможливо обрати один найкращий метод вивчення.

Курс «Language Heroes» – це дванадцятитижневий марафон, упродовж якого студент повинен виконувати завдання різного рівня складності самостійно. Головною складовою Вашого успіху – є мотивація та бажання покращити рівень володіння мовою. За основу цього методу взято книгу Брайана Морана та Майкла Леннінгтона «12 тижнів у році. Як за 12 тижнів зробити більше, ніж інші встигають за 12 місяців».

Куратори цього проєкту на офіційному сайті «Language Heroes» в мережі Інтернет зазначають основні принципи роботи під час проходження курсу.

Тиждень 1: визначення рівня володіння мовою, яку потрібно вивчити, підбір навчального матеріалу та створення навчального плану.

Тиждень 2: пошук слабких місць у вимові та їх корегування шляхом вивчення фонетичних особливостей мови.

Тиждень 3: період аудіювання. Студент 7 днів повинен слухати подкасти іноземною мовою та записувати почуте.

Тиждень 4: спонтанний монолог уголос, куратор слідкує за Вашою вимовою та використаною лексикою.

Тиждень 5: час для вивчення нових лексичних одиниць. Програма «Мінілекс» – 400 найуживаніших слів, які потрібно запам'ятати.

Тиждень 6-7: занурення у граматику іноземної мови. Написання власної книги задля кращого розуміння матеріалу.

Тиждень 8: знайомство з культурологічними аспектами країни, мова якої вивчається; обмін рекомендаціями, книгами, музикою тощо.

Тиждень 9: вибір проблемного аспекту в опануванні мови та повне його вивчення за 7 днів.

Тиждень 10: написання 3 текстів на вільну тему; робота над помилками.

Тиждень 11: діалог з носієм на порталі Italki.com.

Тиждень 12: підбивання підсумків. Повторна перевірка рівня володіння мовою та отримання сертифікату.

Проаналізувавши відгуки на спеціалізованому сайті, зроблено висновок щодо позитивних та негативних аспектів проєкту геройського марафону.

Позитивні аспекти:

1. Організатори піклуються про мотивацію студентів у вивченні мови, тому пишуть різноманітні пости, листівки та листи;
2. Куратори дослуховуються до заперечень та негативних відгуків, намагаються змінити програму, аби вона стала більш зрозумілою та зручною для кожного користувача;
3. Кожен куратор має вищу педагогічну освіту та вміє чітко корегувати план вивчення мови;
4. Якщо студента не влаштовують умови курсу або з'явилися сімейні обставини, за яких подальше проходження неможливе – організатори повертають гроші;
5. Видимий результат після проходження повної програми опанування мовою.

Негативні аспекти:

1. Студент, не маючи відповідного досвіду, повинен самостійно обрати навчальну літературу та створити план засвоєння мови;
2. Перший тиждень відведено на очікування розробки занять та перевірку рівня опанування мовою;
3. Обговорення відбувається в закритій спільноті соціальної мережі Вконтакті, що унеможливлює проходження курсу для представників певних країн; важко орієнтуватися та знайти людей, які вивчають ту ж мову, тому що обговорення є спільним для всіх користувачів;
4. Велика кількість методично неправильних завдань: за 7 днів потрібно самостійно перекласти та вивчити 400 слів; кожен тиждень опановувати один аспект мови, забуваючи інші.
5. Трапляються куратори, які не приділяють уваги студенту, ігнорують його.

Тож, методика навчання іноземних мов за принципом геройського марафону «Language Heroes» заснована на повному зануренні в основні складові мови, тобто лексику, фонетику, граматику. Організатори та куратори допомагають подолати страх перед живою розмовою із носієм. Як і будь-яка методика, цей курс має свої плюси та мінуси. На мою думку, головною перевагою «Language Heroes» – є те, що організатори намагаються зробити цей курс кращим для кожного студента та надати йому відповідні знання, поради, аби за 12 тижнів кожен міг похизуватися новим рівнем знання мови.

Література

1. Школа самостійного вивчення іноземних мов Language Heroes. URL: https://lh12.ru
2. Language Heroes. Иностранные языки. URL:https://vk.com/petitepolyglot
3. Відгуки про курс Language Heroes. URL:https://irecommend.ru/content/marafon-ne-dlya-vsekh

Сазонова Єлизавета
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Андрєєва І.О.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «FEAR» В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Лексико-семантична система — одна з найскладніших мовних систем. Це зумовлено неоднорідністю її одиниць, багатовимірністю її структури та різноманітністю відображених у них відношень. Огляд літератури останніх десятиріч, присвяченої розробці теоретичних питань лексичної семантики, зокрема лексико-семантичного поля, свідчить про постійний інтерес дослідників до принципів об'єднання лексем у різні лексико-семантичні структури, що зумовлює *актуальність* обраної теми дослідження.

Об'єктом дослідження виступає лексико-семантичне поле «fear» (далі – ЛСП). *Предмет* дослідження становить семантика та структура ЛСП «fear». *Мета* роботи: проаналізувати та визначити структуру ЛСП «fear».

ЛСП розглядають як семантико-парадигматичне утворення, яке має певну автономність, ядерно-периферійну структуру та існування зон семантичного переходу.

Лексико-семантичне поле – сукупність великої кількості слів однієї або декількох частин мови, об'єднаних загальним поняттям (семою). Іменем поля є, як правило, словосполучення, яке називає поняття, об'єднуюче слово в поле [3, с. 117].

Традиційними в лінгвістиці є погляди, згідно яких, семантична структура ЛСП складається з ядра, ближньої та дальньої периферії. До ядра належать високочастотні, стилістичні та функціонально-нейтральні одиниці, а до ближньої периферії – менш частотні, однозначні, конкретні за значенням лексеми, які, як правило, майже не залежать від контексту. Мовні одиниці, розташовані на периферії, мають складніший, більш насичений зміст. Межа між ядром і периферією нечітка, розмита. Перехід від ядра до периферії здійснюється поступово, різкої межі між центром і периферією семантичного поля й між суміжними полями немає [2, с. 47].

Якщо представити поле у вигляді сфери, то його одиниці розташуються шарами на різній відстані від ядра залежно від ступеня смислової близькості до загального значення поля, що найбільш явно представлене в центрі семантичного поля і поступово згасає при віддаленні до його периферії. [2, с. 49].

Елементи поля перебувають у постійному русі, що призводить до утворення несталих меж. Через розмитий характер меж поля виникають труднощі щодо критеріїв та принципів відбору одиниць. У сучасній лінгвістиці не існує однозначного тлумачення принципів групування слів у ЛСП, тому об'єднання слів в одне поле створює ряд проблем. Встановлення інвентарного складу часто відбувається довільно, що спричинено складною організацією лексичної системи [1, с. 165-166].

Матеріал дослідження становлять лексеми, в семантиці яких присутня сема «fear», відібрані методом суцільної вибірки. За результатами проведеного аналізу, структура ЛСП «fear» може бути представлена наступним чином (див. таблицю 1).

Fear

Ядро	Ближня периферія	Дальня периферія
horror, alarm, anxiety, terror, dread, scare, panic, fright, suspicion, afraid, spooky, terrifying, consternation, awe, funk	mortal, chill, phobia, doubt, despair, concern, tense, disturb, creepy, nightmare, cowardice, unease, trepidation, worry, dismay, discomposure, intimidation, shakes, jitters	drive sb to an early grave, send chills down/up sb's spine, be like a deer/rabbit caught in the headlights, make sb's blood run cold, have one foot in the grave, make your flesh crawl/creep put the fear of God into you, make sb's blood curdle

Таблиця 1

Перспектива подальшого дослідження полягає в актуалізації компонентів ЛСП «fear» в сучасному англомовному романі жаху.

Література

1. Багмут І. В. Ідентифікація одиниць розширеного лексико-семантичного поля Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови: зб. наук. праць. 2010. № 6. С. 165-169.
2. Попова З. Д. Полевые структуры в системе языка: коллективная монография Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та. 1989. 200 с.
3. Попова З.Д., Стернин И.А. Лексическая система языка: (Внутренняя организация, категориальный аппарат и приѐмы изучения). Книжный дом «Либроком». Изд. 2, испр. и доп. 2009. 172 с.

Сисоєва Олександра
студентка магістратури фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.філол.н., доц. Козлова Т.О.

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ В АВСТРАЛІЙСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ВАРІАНТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА

Фразеологізми, як важливий компонент етнічної культури, мають давню традицію вивчення в мовознавстві. Розроблено поняття фразеологізму (ФО), вивчено особливості структури, семантики, походження та функціонування ФО різних мов, які досліджуються у порівняльному, когнітивному та лінгвокультурологічному аспектах. Фразеологічний фонд австралійського національного варіанту англійської мови залишається недостатньо вивченим.

Мета дослідження полягає у вивченні австралійських ФО, які формувалися під впливом складної взаємодії екстралінгвальних та лінгвальних чинників еволюції англійської мови в Австралії. ***Об'єкт*** дослідження — лексика австралійського варіанту англійської мови, ***предмет*** — структурно-семантичне та функційне різноманіття ФО в австралійському національному варіанті англійської мови. ***Матеріал*** дослідження (200 одиниць) відібрано з авторитетних лексикографічних видань [1 — 6].

З огляду на семантику, австралійські ФО охоплюють фразеологічні зрощення (*to talk the legs off an iron pot* «of smb who is excessively talkative or is especially convincing»), фразеологічні єдності (*wet enough to bog a duck* «incredibly wet and rainy»), фразеологічні сполучення (*to make a (young) man*, а не *to *do a young man* «to initiate an Aboriginal male ceremonially into manhood») та фразеологічні вирази (*The bigger the hat, the smaller the property* «The more someone talks oneself up, the less they have to talk about»; *Out in the bush, the tarred road always ends just after the house of the local mayor* «In an area remote from a major center of population, one has to be prepared to live rough, without conveniences and sophistication»).

За структурою та функціями, австралійські ФО поділяються на підгрупи залежно від частиномовної приналежності ядерного складника та синтаксичної функції ФО: дієслівні (*to see which way the cat jumps* «to postpone making a decision until you seen how things are developing»), субстантивні (*dog-whistle politics* «when political parties have policies that will appeal to racists while not being overtly racist, they are indulging in dog-whistle politics»), прикметникові (*as miserable as a bandicoot* «extremely unhappy»), прислівникові (*up a gum tree* «in another place, another state of mind; «treed», cornered; in a state of confusion; in a predicament») та окличні (*Beauty!* «Great! Fantastic!»).

За функційними ознаками, австралійські ФО поділяють на номінативні (*flat out like a lizard drinking* «to be really busy»), комунікативні (*dry as a dead dingo's donga* «very dry»), номінативно-комунікативні (*to cut down the tall poppies* «to criticise smb who stands out of a crowd») та прагматичні (*Bloody oath!* «Yes, that's the truth»).

Отже, усталені вирази австралійського національного варіанту англійської мови виявилися вельми різноманітними за семантичним, структурним та функційним параметрами, що засвідчує багатство австралійської фразеології, яка еволюціонувала в специфічних історико-культурних умовах заселення континенту.

Перспективу дослідження становить вплив соціокультурних чинників на формування та транспарентність образності — ознаки, на якій ґрунтується ФО як різновид вербальних знаків.

Література

1. Baker S. J. A Dictionary of Australian Slang. South Yarra (Victoria): Currey O'Neil, 1983.
2. Hughes J. The Concise Australian National Dictionary. Melbourne : Oxford University Press, 1992.

3. Morris E. A Dictionary of Austral English. Sydney : Sydney Universiy Press, 1973.
4. Ramson W. S. The Australian National Dictionary: A Dictionary of Australianisms on Historical Principles. Oxford : Oxford University Press, 1988.
5. Turner W. The Australian Concise Oxford Dictionary of Current English: Based on the Concise Oxford Dictionary of Current English. Melbourne : Oxford University Press, 1987.
6. Wilkes G. A. A Dictionary of Australian Colloquialisms. 4th ed. Oxford, etc.: Oxford University Press, Australia, 1996.

Скорик Альона
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Чуян С.О.

МОВНА ГРА ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ

Мовна гра завжди займала і буде займати важливе місце в житті суспільства. Практичноз дитинства в міру засвоєння мови діти починають «грати» з нею, реалузувати свою креативність. Мовна гра як лінгвістичне явище продовжує привертати увагу вчених, що підтверджують **актуальність** дослідження. Цьому феномену присвячено велику кількість наукових робіт у різних галузях знань і, природно, в лінгвістиці.

Мета дослідження полягає - в розкритті особливостей функціонування явища мовної гри на різних мовних рівнях.

Об'єктом дослідження є мовна гра в різних її проявах.

Предметом дослідження є виникнення мовної гри на різних мовних рівнях.

1.Епіфора:

Skittles… taste the rainbow Skittles. — рекламний слоган відомих жувальних цукерок є прикладом прийому епіфори, тобто повторення слова «skittles» на початку та наприкінці рядку. Такий прийом застосовують, щоб досягти швидкого запам’ятовування споживачами назви компанії та утвердження її як бренду на ринку товарів.

2.Рима:

Once you pop you can’t stop. — рекламний слоган світового бренду картопляних чіпсів «Pringles» можна вважати прикладом римування. Прийом здійснюється у результаті суміжності закінчень слів «pop» та «stop», що надає слогану цікавого, ігрового настрою.

3.Звуконаслідування манери вимови людей:

M’m, m’m, m’m, m’m,…toasty — розповсюджений рекламний слоган ресторану швидкого харчування Quiznos є одним з яскравих прикладів використання мовної гри за рахунок прийому звуконаслідування манери вимови людей. Застосований у слогані довгий звук [m] є вираженням задоволення у процесі прийому їжі. Такий ефект впливає на підсвідомість споживача та спонукає його спробувати їжу, запропоновану рестораном.

Приклади використання мовної гри, утвореної за допомогою різних прийомів, підтверджує те,що мовна гра найчастіше реалізується на різних рівнях, особливо на фонетичному(насамперед різноманітні звукові повтори), морфологічному, словотвірному та графічному.

Література

1. Берегівська Е.М. Принцип організації тексту як ігровий момент. Російська філологія, 1999. - 342 с.
2. Біляєв О.М., Симоненкові Л.М., Скуратівський Л.В., Шелехова Г.Т. Концепція навчання державної мови в школах України / Дивослово. – 1996. – № 1. – С.16 – 22.
3. Булигіна Т.В., Шмельов А.Д. Мовна концептуалізація світу. - М.: Вища. школа, 1997. - 253 с.

Соболь Поліна
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Андрєєва І.О.

МЕТАФОРА В ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ ПІСЕНЬ РОК-ГУРТУ *PINK FLOYD*)

Актуальність даного дослідження полягає в тому, що в пісенному дискурсі світ сприймається не так,як ми сприймаємо його в реальному житті. Більш того, слід зазначити,що вплив глобалізації англійської мови на розвиток англомовної пісні та пісенного дискурсу є величезним. Популярна музика є одним з каналів розповсюдження англійської мови по всьому світу, при цьому цікаво те, що молодь багатьох країн найчастіше знайома з англомовними (в основному англійськими та американськими виконавцями), ніж з вітчизняними. Метою нашого дослідження є встановлення особливостей функціонування метафор в англомовному пісенному дискурсі. Об’єктом дослідження стала метафора у пісенному дискурсі на матеріалі текстів пісень рок-гурту Pink Floyd. Предметом дослідження є процес метафоризації. Матеріалом дослідження слугували англомовні тексти пісень гурту Pink Floyd .

Говорячи про визначення метафори, ми спираємося на Н. Д. Арутюнову [1, с. 296]: *“Метафора — троп або механізм мови, що складається у вживанні слова, що позначає деякий клас предметів, явищ і т. п., для характеризації або найменування об'єкта, що входить в інший клас, або найменування іншого класу об'єктів, аналогічного даного в якому-небудь відношенні”*.

В ході роботи нами було ідентифіковано наступні метафори

- *Life is a skating rink* – Життя осмислюється як ковзанка, тобто людина, не може бути впевнена у майбутньому, бо помилитися та «впасти» дуже легко. *If you should go skating /On the thin ice of modern life /Don`t be surprised when a crack in the ice /Appears under your feet. /You slip out of your debth and out of your mind /With your fear flowing out behind you /As you claw the the thin ice.*

Підтвердити нашу думку ми можемо наступними лексемами *: skating, thin ice, crack in the ice, slip out.*

- *Death is departure* –Смерть осмислюється як вихід людини з одного світу в інший, відправлення людської душі до іншої точки. Смерть – не кінець, а лише перехід в інший вимір

Daddy`s gone across the Ocean/ Leaving just a memory /A snapshot in the family album /Daddy what else did you leave for me?/Daddy, what'd'ja leave behind for me?!? У цьому прикладі лексемами, що підтверджують нашу думку є наступні : gone, leave.

- *Teachers are evil* – Учителя за Пінком сприймаються як монстри, що тільки руйнуть психіку дітей, а не як не сприяють розвитку їх особистостей. І процес навчання, і методи навчання за автором – жах для підлітків. Як бунт, вони всі повторюють *We don`t need no education.*

There were certain teachers who would/Hurt the children in any way they could /By pouring their derision /Upon anything we did/And exposing every weakness/However carefully hidden by the kids

Лексеми, що допомогли нам ідентифікувати цю метафору , є наступні *: hurt, children, teachers,derision, exposing , weakness, kids*.

В результаті дослідження було з'ясовано, що найширшої метафоризації зазнали такі поняттєві області, як *Life, Death, Schooling, Feelings*. Це пов'язане зі специфічністю художнього світосприйняття в пісенному дискурсі та описом жорстоких методів навчання Вікторіанської епохи.

Література

1. Арутюнова Н.Д. Метафора і дискурс / Теорія метафори. М.: Російська мова, 1990. 296 с.
2. Виноградов В. В. Стилістика. Теорія поетичної мови. М., 1963. 211 с.
3. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафори, якими ми живемо. М.: Едіторіал УРСС, 2004. 256 с.
4. Pink Floyd, The Wall, 1979 : Another brick in the wall p.1,2 , The Thin Ice, The Happiest Days of Our Lives.

Стовбур Ольга
студентка 4 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., проф. Клименко О.Л.

ВІДТВОРЕННЯ ДІАЛЕКТИЗМІВ У ПОВІСТІ М. КОЦЮБИНСЬКОГО «ТІНІ ЗАБУТИХ ПРЕДКІВ» АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Відомо, що мова є носієм національно-культурного коду того чи іншого народу, який найбільше проявляється в значенні лексичних одиниць із культурною маркованістю, оскільки саме така лексика неодмінно віддзеркалює процеси, що відбуваються в культурі і мові.

Слід зазначити, що в аспекті перекладу повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» важливу роль відіграють такі лексичні одиниці, як

діалектизми. Серед науковців немає остаточної єдиної думки щодо перекладу діалектів. Аргументація на користь неперекладності діалектів зводиться до неможливості відтворення діалекту однієї мови діалектом іншої (в межах стратегії одомашнення), що пояснюється відсутністю відносин еквівалентності між діалектами різних мов, так само, як і відносинами неповної еквівалентності між підмовами різних соціальних класів у межах однієї національної мови. Серед запропонованих практиками перекладу шляхів відтворення діалектизмів, виокремлено: стратегію одомашнення («модель перекладу третього світу» А. і Г. де Кампос, відтворення діалекту «еквівалентним регіональним діалектом» Дж. Кетфорда через прийоми субституції та рустикалізації за Л. Березовські) [1]; стратегію очуження («опірний» метод перекладу Л. Венуті) [5].

Як бачимо, ці стратегії характерні також для перекладу художніх творів взагалі і зокрема для культурно-маркованих одиниць. Крім того, очевидно, що в даному випадку діалектні лексичні одиниці виконують функцію культурно-марнованої лексики, а відтак можуть аналізуватися як одиниці однієї категорії [3]. Складність у відтворенні діалектизмів полягає у тому, що дотримання стратегії одомашнення може не тільки призвести до підміни національного колориту, а й зруйнувати творчий задум автора у зображенні соціального статусу, рівня освіченості, територіальної приналежності персонажів, їхніх взаємовідносин. Перекладач використовує саме таку стратегію, тому що, з іншого боку, вона є більш легкою для сприйняття реципієнтами.

Першою досліджуваною групою культурно-маркованої лексики є назви одягу та прикрас. Ця група складає велику проблему не тільки для англомовного читача, але й для україномовного через широке використання діалектизмів. Наприклад, одиниця *гачі* (штани) передається за допомогою англомовної розмовної кальки *breeches,* що на думку багатьох науковців є адекватним для перекладу культурно-маркованих одиниць з діалектним компонентом.

Виключно калькою передаються лише деякі культурні-марковані одиниці (*кептарі — jerkins, mantle — гугля)* значення більшості одиниць передається за допомогою описового перекладу: *крашениці — wool breeches, nail-studded leather belts — череси* та ін.

Прикладом невдалого перекладу можна вважати відтворення лексичної одиниці *постоли*.

- Мені неня купила нову запаску... і *постоли*... і мережані капчурі... і... [2, с. 4]
- My mother bought a new apron for me... and *moccasins*... and embroidered stockings and.... [4, с. 4]

У тексті вона використовується за допомогою калькованого варіанту *moccasins*, що є іншим видом взуття. На нашу думку, такий варіант можливий тільки у тому випадку, якщо він позначений у дужках як додатковий для кращого розуміння цього виду взуття англомовним реципієнтом.

Іншою групою культурно-маркованої лексики є назви страв. Зазвичай, автор калькує такі одиниці, наприклад, *логози — cranberries, бриндза — cheese*.

Для інших перекладач використовує описовий переклад: *гуслянка — sour milk, кулеша — shepherds' breakfast* та ін.

Назви, що пов'язані з природою, дуже часто зустрічаються в тексті. Багато з них так чи інакше стосуються гір: *кичеря — bare high peak, кашиця — wooden embankment* і зазвичай калькуються з подальшим доповненням пояснення. На нашу думку, одиниця *полонини* є одним з ключових понять у повісті і зустрічається у тексті понад 50 разів.

- Мушу йти в *полонину*, Марічко [2, с. 8]
- I must go to the *uplands*, Marichka [4, с. 7]

Як бачимо, в даному випадку перекладач використовує калькування, однак слід зазначити, що лексема *uplands* не має відповідної маркованості.

Література

1. Кетфорд Дж. К. Лингвистическая теория перевода: Об одном аспекте прикладной лингвистики. М. : Едиториал УРСС, 2004. 208 с.
2. Коцюбинський М. Тіні забутих предків. URL://www.ukrlib.com.ua/kotsiubynskyy-mykhaylo-mykhaylovych-tini-zabutykh-predkiv1058.pdf
3. Мазур О., Поплавська Є. Діалект як проблема англо-українського художнього перекладу. URL: http://www.linguisticj.stateuniversity.ks.ua/archive/2018/32/37.pdf
4. Kotsiubyns'kyi M. Shadows of Forgotten Ancestors. URL: http://sites.utoronto.ca/elul/English/218/Shadows.pdf
5. Venuti L. The Translator's Invisibility. A History of Translation. – London and New York :Routledge, 1995. – 7, 324 p

Тахтарова Єлизавета
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Андрєєва І.О.

ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ГУМОРИСТИЧНОГО ЕФЕКТУ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ КІНОТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ ТЕЛЕСЕРІАЛУ «THE SCRUBS»)

Гумористичне – це категорія, яка привертала увагу багатьох філософів та науковців починаючи ще з часів Платона та Арістотеля. Саме слово гумор має давньогрецьке коріння. У античній медицині стан людини описувався співвідношенням чотирьох рідин, які називалися «гумор». На думку людей часів античності саме співвідношення цих рідин визначали здоров'я та самопочуття людини.

Гумор – форма комічного осміювання. Вербальний гумор є невід'ємною частиною психологічного і соціального статусу індивіда. Саме тому дослідження мовних засобів утворення гумористичного ефекту у сучасному англомовному кінотексті є актуальним. Об'єктом дослідження є мовні засоби утворення гумористичного ефекту. Мета: надати їх вичерпну характеристику.

Матеріалом слугували скрипти сучасного англомовного телесеріалу «The Scrubs».

Специфіку взаємин людини зі світом виражає поняття картини світу, в структурі якої представлений концепт «комічного» як фрагмент концептуальної картини світу та стійке культурно-національне уявлення про явище і ситуації. Питання тлумачення поняття комічного є одним з найскладніших і дискусійних у філології. У сучасному філософському словнику міститься таке визначення терміну «комічне», яке вважається найуживанішим у літературознавчих колах: «Комічне – це категорія естетики, що виражається у формі осміяння історично обумовлену невідповідність соціального явища, діяльності та поведінки людей, їх традицій і звичаїв об'єктивному плину речей і естетичному ідеалу прогресивних громадських сил».

Представники різних наукових шкіл виділяють дві основні форми комічного: гумор та сатиру, а іронія, гротеск тощо мають статус виразних засобів комічного. Перший різновид, який був ідентифікований нами в ході дослідження, це – каламбур: – I *love U2. –What? –I love U2.* Основа цієї гри слів є прикладом кроссеміотичного каламбуру, коли залучуються мовний код та графічний. Головна героїня в той час, коли промовляє цей вислів, насправді посилається до музичної групи U2 і тримає в руках диск. Така гра слів створює гумористичний ефект.

Друга форма комічного, яку ми виділили, це – сатира: *Now when the dark prince does finally call you home, please promise me that you'll donate your body to science. And I don't mean medical science, I mean NASA. Because when those buzz-cuts have all but given up on trying to figure out just exactly what a black hole is, and they get one look at that space where your heart was supposed to be, well by-gum, you know they're just gonna say: "Aw, shucks! That's what it is!" (Коли Князь Темряви нарешті забере тебе додому, обіцяй мені, що ти заповіси своє тіло науці. Але не медицині, ні, НАСА. Бо коли ці голені розумники визнають, що не розуміють яка на вигляд чорна діра, вони випадково поглянуть на те місце у твоєму тілі, де має бути серце і вигукнуть: «Чорт забирай! То от же вона - чорна діра!»).* Сатира ситуації заснована на гнівному осуді вад лікаря.

Третій засіб створення гумористичного ефекту - це іронія: *There are just so very many ways for me to say this to you: never; not in a million years; no way, Jose; nuh-uh (Я знаю стільки способів тобі відповісти: ніколи, навіть не думай, ні-ні-ні, і не сподівайся).* У даному прикладі іронія полягає у тому, що герой не бажаючи допомагати надає велику кількість варіантів відповідей, які позначають відмову. Також тут присутня алітерація і вживаються негативно марковані заперечувальні частки, що створюють гумористичний ефект.

Наступний засіб, який ми розглянули, це – сарказм: *I don't know if they taught you this in the land of puppy-dog tails, but you're in the real world now. (Я не знаю чого тебе вчили у твоїй країні добрих фей і ласкавих цуценят, але зараз ти у реальному світі).* Вживання образу цуценя з пухнастим хвостом створює гумористичний ефект.

Останній різновид, який був нами ідентифікований в ході дослідження - це гротеск: *The hospital seems like a hungry monster that feeds on our personal lives*

(Клініка нагадує голодного монстра, який харчується нашими життями). Гротеск створено завдяки порівнянню клініки з монстром, що забирає особисте життя працівників.

Підводячи підсумки, можна стверджувати, що у сучасному англомовному кінотексті засобами утворення гумору виступають каламбур, іронія, сарказм та гротеск. Перспективи дослідження пов'язані з наданням вичерпних структурно-семантичих характеристик мовним засобам утворення гумористичного ефекту в різних типах кінотекстів.

Література

1. Самохіна В. О. Жарт у сучасному комунікативному просторі Великої Британії та США: монографія. – Вид. 2-е, перер. і доп. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. – 360 с.

Ульяник Анастасія
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.пед.н., проф. Пахомова Т.О.

МЕТОДИКА ІЛЛІ ФРАНКА

Мова за своєю природою – це спосіб, а не мета. Це аргумент на користь того, що мову потрібно вивчати не тоді, коли перед людиною стоїть мета: оволодіння нею. Важливо, коли мова природно використовується у розмові або ж, коли людина занурена у читання цікавої книжки. Про це і йдеться у методиці Іллі Франка. Він вбачає важливим створити для вивчаючого такі умови, щоб той міг з легкістю оволодіти словниковим запасом, переборов страх перед говорінням з іноземцями та навіть підтягнув граматику.

У чому полягає славнозвісний метод Іллі Франка? Це не просто бездумне читання першої знайденої книжки на полиці. Франк пропонує як новачкам, так і бажаючим спробувати новий спосіб вивчення мови – читання текстів з адаптованими уривками.

Якщо поглибитися детальніше у цей метод, ми бачимо розмежування тексту підручника (а це може бути підручник на будь-який смак: комедія, детектив, містика, пригоди) на дві частини. Перша частина включає в себе оригінальний текст без жодних підказок. Друга ж – адаптована під читача. В ній знаходимо пояснення незнайомих слів мовою оригіналу (без перекладу на рідну мову читача).

Новачки, що тільки починають своє знайомство з іноземною мовою, можуть спочатку прочитати адаптований варіант, а вже згодом повернутися до оригіналу. Таким чином матеріал, поданий у спеціально адаптованих уривках чудово засвоїться та підготує читача до повного занурення в оригінальний варіант.

З'являється питання: що робити, якщо новачок не розуміє поданого тлумачення незнайомих слів? Відповідь проста: не панікувати та продовжувати читання. Існує велика вірогідність, що ці самі слова ще зустрінуться у

подальшому, але вже в іншому контексті. А контекст, як відомо, здатен допомагати у виробленні мовної здогадки.

Це нормально, коли спочатку читача буде переповнювати потік невідомих слів. Але вже в середині книги або наближаючись до кінця все стане «на свої місця». Багато хто з вивчаючих іноземні мови методом Іллі Франка дивуються: чому у книзі надається тлумачення того чи іншого слова знову і знову? Воно ж і так зрозуміло.

В якому випадку метод буде працювати на читача, а в якому – ні? Варто запам’ятати, що інтенсивність – наше все. Найбільша помилка, яку можна зробити при вивченні іноземної мови, вчити потроху. Мова – це не математика: до неї треба звикати, а не зубрити, стоючи на місці. Мова – це не про логіку чи пам'ять, це про досвід та майстерність. Вона швидше нагадує вид спорту, яким слід займатися за певним розкладом, бо в іншому випадку результату не буде. Якщо почати читання іноземною мовою відразу і робити це багато, то вільне володіння – це лише питання трьох-чотирьох місяців (для новачків). Якщо це читання повільне, про швидкий результат можна не мріяти. Мова, в цьому сенсі, схожа на крижану гору: читачу доведеться швидко рухатися, якщо він хочете дістатися до вершини. Поки він не досягне вершини, будете ковзати вниз кожного разу.

Якщо людина вільно володіє мовою у читанні, вона ніколи не втратить цю навичку та словниковий запас, навіть якщо не буде використовувати його протягом кількох років.

Література

1. Ilya Frank’s reading method. URL: http://english.franklang.ru (дата звернення 05.03.2020)

Усенок Юлія
студентка магістратури фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Залужна М.В.

ЕМОТИВИ У РОМАНАХ ДЖЕЙН ОСТІН

Можливість вираження емоційного стану – одна з головних особливостей художньої літератури. Емотиологія – це галузь лінгвістичної науки, що займається вивченням такої характеристики тексту як емотивність і словесне оформлення почуттів і емоцій в мові. Емоційність властива багатьом сферам діяльності людини, і емотивна лексика є способом відображення її в мові.

Емотив – мовна одиниця, функцією якої є вираз емоцій мовця. Емотиви – це номінативи, тобто слова, що називають емоції. На мовному рівні емоції трансформуються в емотивність, тобто емоції є психологічною категорією, а емотивність – мовною [1, с. 24].

Емоції у мовному втіленні перетворюються на емотиви, тому емотивність – це мовна категорія. Емотивність – це емоційність, що транслюється в мові та мовленні, «семантичний компонент слова» [3, с. 20], вона завжди експресивна

та оцінна. Вираз емоцій є важливою функцією мови. Емотивна лексика традиційно вивчається з урахуванням таких категорій, як оцінність, експресивність, образність, причому її зв'язки з оцінкою виявляються особливо тісними. Емотивна лексика нерозривно пов'язана з почуттями людини (злість, страх, щастя, любов), тому надзвичайно важливо вивчати, як саме цей зв'язок працює.

В англійській мові, як і в інших мовах, багато слів не тільки називають поняття, але і відображають ставлення до них того, хто говорить. У лексичній системі мови розмежовують два типи слів, що передають емоційну сферу людини: слова, що виражають емоції, і слова, що повідомляють про них, емотивну лексику і лексику емоцій. Емотивна лексика – сукупність слів з емотивною семантикою (часто – конотацією), а лексика на позначення емоцій – слова, які не виражають емоції безпосередньо, а називають їх.

Романи Джейн Остін виявляють тенденцію до висвітлення не стільки руху героя у просторі та часі, скільки зацікавлення його характером, взаєминами з навколишніми, фіксацією настроїв і почуттів [2, с. 304]. У зв'язку з увагою авторки до психологізму та зображення внутрішніх переживань та емоцій персонажів, можемо констатувати, що її твори багаті на емотиви. Наведемо приклад прямого опису героїні з роману «Pride and prejudice». Дж. Остін пише так: «*a sensible, intelligent young woman*» [4, с. 36]. Слово «*sensible*» передбачає дуже широкий спектр чуттєвості, включаючи емоційність, душевну чуйність, здатність до співчуття, але також і ясність думки, розумність, розсудливість, наявність здорового глузду.

Приклад з роману «Pride and Prejudice»: «*These bitter **accusations** might have been suppressed, had I, with greater policy, concealed my struggles, and flattered you into the belief of my being impelled by unqualified, unalloyed inclination; **by reason, by reflection, by everything**. But disguise of every sort is my abhorrence ... Could you expect me to rejoice in the **inferiority of your connections**? To congratulate myself on the hope of relations, whose **condition in life is so decidedly beneath my own**?*» [4, с. 240].

Безсполучникове перерахування однорідних прийменникових додатків (*by reason, by reflection, by everything*), вживання умовного способу *(might have been suppressed, had I concealed, could you expect*), паралельна конструкція в двох питальних реченнях *(Could you expect me to rejoice ... To congratulate myself ...*) створюють ефект наростання, завдяки якому знаходять своє вираження образа і роздратування.

Роман «Emma»: «*Emma Woodhouse, **handsome, clever, and rich**, with a **comfortabl**e home and **happy** disposition»* [5, с. 2]. Виділені лексеми є емотивами, тобто прикметниками, які описують Емму як гарну та розумну дівчину. Інший приклад з цього роману: «*He was a **nervous man**, easily **depressed**; fond of every body that he was used to, and **hating** to part with them; **hating change** of every kind»* [5, с. 3]. Вживання негативних емотивів у коротких реченнях передає здебільшого негативну оцінку персонажа.

Аналіз лексичних одиниць, що підвищують емотивність тексту, дозволив зробити наступні висновки:

1. Дж. Остін використовує у великій кількості прикметники, які називають емоції та переважно належать до позитивної емоційної зони: *generous, pleasant, intelligent, gentle, amiable, pretty-spoken* та інші.

2. Авторка вживає велику кількість інтенсифікаторів: *a very good servant, a very old and intimate friend, very fanciful, very considerable* тощо.

3. Для опису емоцій Дж. Остін залучає іменники з емотивною семою: *tears, smiles, blushing, happiness, kindness, friendliness, joy, pleasure* тощо.

4. Для стилю письменниці характерні лексичні повтори, що підвищують ступінь емотивності тексту: *Sorrow came - a gentle sorrow!*

Дж. Остін виражає емоції шляхом комбінування різноманітних засобів: лінгвістичних, специфічних функціональних (до яких віднесемо суфікси, емоційно-оцінну лексику, емоційно-оцінні експресивні структури), а також паралінгвістичних, які функціонально залежні від мови, вживаються в контексті і спрямовані на передачу конкретної емоційної реакції.

Література

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. Москва : Русские словари, 1996. 345 с.
2. Михальська Н. Остін Джейн. Зарубіжні письменники. Енциклопедичний довідник : у 2 т. / за ред. Н. Михальської та Б. Щавурського. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2006. Т. 2 : Л-Я. С. 304.
3. Шаховский В. И. Типы значений эмотивной лексики. Вопросы языкознания. 1994. № 1. С. 20-25.
4. Austen J. Pride and Prejudice. Moscow : Higher School Publishing House, 1961. 469 c.
5. Austen J. Emma. 2008. URL: http://www.gutenberg.org/files/158/158-pdf.pdf

Хохлов Максим
студент 4 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Лужаниця О.І.

ТЕМАТИЧНІ ГРУПИ СКЛАДНИХ СЛІВ ДАРЕМСЬКОГО ТА КЕНТСЬКОГО ДІАЛЕКТІВ БРИТАНСЬКОГО ВАРІАНТУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЛІНГВОКУЛЬТУРНОМУ АСПЕКТІ

Історія країни, її традиції, специфіка укладу життя, особливості регіонів відображаються в мові та її варіантах, діалектів зокрема. Останні, маючи свою специфіку на лінгвістичному рівні, віддзеркалюють історичні, культурні, соціальні аспекти життя малих соціо-регіонально обумовлених груп. Різні діалекти вербалізують соціокультурну відмінність та актуалізують спільність історичного розвитку співтовариств та регіонів в умовах генези одного етносу.

Це зумовлює актуальність цього дослідження, мета якого – аналіз складних слів даремського та кентського діалектів британського варіанту англійської мови на матеріалі 976 слів, відібраних із словників Дж. Сміта [1] та У. Періша [2].

За результатом аналізу, 310 складних слів у словнику кентського діалекту відносяться до теми «Людина, її характер», у діалекті графства Дарем – 78, наприклад: *baily-boy* – «підмайстер'я», *bodily-ill* – «хворий внутрішньо», *borsholder* – «асистент, помічник», *boy-beat* – «побитий хлопцем», *bredgrome* – «наречений», *brockman* – «вершник», *broom-dasher* – «неохайна людина», *dead-alive* – «тупа людина», *deathness* – «глуха людина», *eyesore* – «людина, що заважає», gentleman – «порядна людина», *grutter-grub* – «той, хто робить найбруднішу роботу», *half-baptized* – «нехристь, не такий як всі», *handfast* – «наполеглива, сильна людина», *hocker-headed* – «шалений, дратівливий», *hog-headed* – «впертий, наполегливий», *hoogoo* – «смердючка», *keg-meg* – «пліткар, розповсюджувач новин», *lonesome* – «одинак, самотник».

Далі за кількістю йдуть слова, пов'язані з їжею – 244 (Кент) та 96 (Дарем), наприклад: *pother-hook* – «ножиці для рослин», *podder-gratten* – «баночка для бобів або ягід», *puddingpie* – «пиріг, торт», *puttock* – «жаба», *riddlewall* – «плетений паркан», *rippinghook* – «серп», *safe-sown* – «посівна кукурудза», *sea-nettles* – «медуза, мілка риба», *seastarch* – «медуза», *seasnail* – «равлик, рибка».

Досить численною є група, що відноситься до професійної діяльності та іншої активності діалектоносіїв. В кентському діалекті знайдено 168 слів, в даремському – 80, наприклад: *rook-starving* – «лякати граків», *round-tilthing* – «орати землю колами», *ruggle-about* – «шкандибати», run-a-head – «марити», *shut-of* – «втекти», *stowboat* – «змішувати каміння з водою для цементу», *swish-along* – «бігти, летіти», *upstand* – «піднятись», *warp-up* – «орати землю», *wheatshear* – «косити пшено», *wrongtake* – «не зрозуміти когось».

Аналіз показав, що найбільший відсоток складних діалектних слів (39%) представлені лексемами, які описують людину чи її професію, далі йде група слів, пов'язаних з побутом (35%), найменш продуктивною групою є слова, що описують діяльність людини (26%).

Отже, за результатами дослідження можна побачити, що багато складних слів діалектів графств Дарем та Кент належать до наступних тематичних груп: професія людини, її характер або зовнішні вади.

Семантичний аналіз свідчить про те, що серед населення цих двох графств існували скотарі, землероби, будівники та шахтарі. Проте, землеробство більш розвинуто на півдні країни, тому лексики, що описує цій вид діяльності, більше у кентському діалекті, ніж у даремському. На півночі превалюють слова, які вербалізують шахтарські та ремісницькі професії. Населення обох земель при описі людських вад не використовує евфемізми, тому усі слова мають пряму номінацію. Також можна побачити, що люди, які проживали у південних регіонах Англії харчувались переважно посівними культурами, але їм також були відомі ї морепродукти та ягоди, тощо. В той же час, населення півночі займалось скотарством, що і виражено в лексиці діалекта графства Дарем.

Література

1. Parish W. D. A Dictionary of the Kentish Dialect and Provincialisms in Use in the County of Kent. Lewes, 1888.196 p.
2. Smith J. R. A Glossary of Provincial Words Used in Teesdale in the County of Durham. London, 1849. 151 p.

Шаповал Юлія
студентка 2 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Фесенко І.М.

СПОСОБИ ДОСЯГНЕННЯ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ ТА АДЕКВАТНОСТІ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ТВОРУ "ДЖАКОМО ДЖОЙС" ДЖЕЙМСА ДЖОЙСА УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Серед численних проблем, які вивчає сучасне мовознавство, важливе місце займає вивчення лінгвістичних аспектів міжмовної мовленнєвої діяльності, яку називають «перекладом» або «перекладацькою діяльністю».

Переклад - це без сумніву дуже давній вид людської діяльності.(Комісаров).

Метою моєї роботи є дослідження способів досягнення перекладацької еквівалентності між англомовним та українським текстом на основі твору "Джакомо Джойс"Джеймса Джойса та його перекладом українською мовою у виконанні Ростислава Доценка.

Поняття еквівалентність – одне з головних завдань перекладача, що полягає в максимально повній передачі змісту оригіналу, і, як правило, фактична спільність змісту оригіналу і перекладу дуже значна.

Адекватний переклад – відтворення єдності змісту і форми оригіналу засобами іншої мови. Адекватний переклад враховує і змістову, і прагматичну еквівалентність, не порушуючи при цьому ніяких норм, є точним і без усіляких неприпустимих перекручень.

Художній переклад у сучасній літературі відіграє важливу роль. Перекладач, ніби співтворець. Переклад художнього тексту помітно відрізняється від перекладу інших видів тексту потребою використання мовної творчості, а не просто чогось старого та шаблонного[2, 176].

Прийоми логічного мислення, за допомогою яких ми розкриваємо значення іншомовних слів у контексті та знаходимо їм українські відповідники прийнято називати лексичними трансформаціями. Згідно з класифікацією вченного І.Рецкера існують такі різновиди лексичних трансформацій як: диференціація, конкретизація(*"She is dressing to go to the play" –"Вона вдягається до театру")*та генералізація значень(*"naked body" –"голизна")*, змістовний розвиток (до нього входить синонімічна заміна: *"Corpses of Jews" – "Останки євреїв"*; логізація: *"The fine-boned skull" –"Прегарна голівка";* експресивізація*:"She moves backwards towards me" –"Вона мовчки задкує до мене";* модернізація*:" Hamlet, quoth I..." –"Гамлет, мовлю я..."* та

архаїзація:*"Goodbye, big world" –"Прощавай, велій пане!")*, антонімічний переклад(*" Marked you that? –"Невже ви цього не завважили")*, цілісне перетворення*:("Make away!"–"Дорогу!")*. й компенсація втрат(*"Ah, no!" –("Але ж ні!")* при процесі перекладу[1, 45].

А. Д. Швейцер класифікував граматичні трансформації наступним чином:

1,2) об'єднання та членування речень ;

Цікавим є те, що перекладач не використовує ні об’днання ні членування речень. Таким чином він намагається передати стиль автора, для якого характерні використання великої кількості коротких та незакінчених речень.

3)додавання граматичних одиниць, наприклад, сполучників, займенників, тощо :"her thin elbow at my arm" –"тонкий її лікоть дотикається до мого плеча", "O would, would you?" –"О, ти б спитала б, таки спитала?");

4) опущення граматичних елементів:("... her pale cheeks are flushed with a kindling opal light"–"... її бліді щоки опалево рожевіють")[3, 180].

Отже, для досягнення адекватного перекладу необхідно здійснити різноманітні мовні перетворення або трансформації на лексичному та грамматичному рівні. Тільки тоді переклад стане цілісним та точно передаватиме зміст першотвору. У своїй роботі я розглянула види й приклади викоритання перекладацьких траксформацій при перекладі художнього тексту. Лексичні трансформації необхідні для позначення явищ, предметів, відчуттів, тощо. Під граматичною перекладацькою трансформацією розуміється зміна граматичних характеристик слова, словосполучення або речення у перекладі, що застосовується з метою уникнення граматичного буквалізму. Саме завдяки їм буквальний переклад адаптується до норм мови перекладу та стає адекватним.

Література

1. Рецкер Я.И :Теория перевода и переводческая практика, 2007-240с.;
2. Миньяр-Белоручев Р.К.: Теория и методы перевода, 1996-176 с. ;
3. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – М.: Наука, 1988. – 364 с.;
4. Джакомо Джойс Переклад Ростислава Доценка/ J.Joyce, 1914/ Р.Доценко (переклад з англійської), 2004-16с.;
5. James Joyce «Giacomo Joyce» ,1914-16с.

Шимянова Марія
студентка магістратури фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.філол.н., доц. Козлова Т.О.

ПРОДУКТИВНІСТЬ ОРІЄНТАЦІЙНИХ МЕТАФОР У СУЧАСНОМУ АНГЛІЙСЬКОМОВНОМУ МАС-МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

У сучасній лінгвістиці **актуальні** дослідження метафори як мовного та мовленнєвого явища, пов’язаного з пізнанням, мисленням, свідомістю,

формуванням як національно специфічного світосприйняття, так і універсального світобачення [1; 3]. Метафора продуктивна у мас-медійній комунікації, адже посилює сугестивний вплив на реципієнта інформації [2; 4-6]. У зв'язку з цим зростає необхідність дослідження фразеологізмів, їхньої структури, семантики та специфіки образності, на якій ґрунтуються усталені вирази.

Мета роботи полягає у виявленні ролі орієнтаційної метафори у формуванні фразеологічних одиниць у сучасному англійськомовному мас-медійному дискурсі. **Матеріалом** дослідження слугували тексти автентичних періодичних видань (*The Mirror*, *The Independent*, *The Guardian* та інші) останніх п'яти років. Застосовано комплекс **методів**: метод суцільної вибірки, метод аналізу словникових дефініцій, структурний, компонентний, контекстологічний аналіз, а також концептуальний аналіз для встановлення цільових сфер, на які проектуються знання зі сфери-джерела (ПРОСТІР).

Результати дослідження підтверджують такі положення.

У термінах простору інтерпретовано різні цільові концептуальні домени, тобто сфери пізнання. Найпродуктивнішими виявилися соціальна (*take* ***over*** «begin to have control of something», *team* ***up*** «to join another person, or form a group with other people, in order to do something together»), емоційна (*run* ***out*** *of steam* «suddenly lose the energy or interest to continue doing what you are doing») та діяльнісна (*do add* ***up*** «to increase gradually until there is a large amount») сфери.

Через орієнтаційні метафори позначено стани та дії людини (*drop* ***out*** «not do something that you were going to do»), інтерперсональні відносини (*root* ***out*** «to find and remove something or someone»), емоції (*be run* ***out*** *of rope* «the limit of one's patience, when one is so frustrated or annoyed that one can no longer cope»), розумову діяльність чи здібності (*come* ***to the end*** *of the road* «a point in a situation after which someone or something can no longer continue»), позитивні та негативні оцінки (*play* ***down*** «to make something seem less important or less bad than it really is»).

Одиниці з протилежними семами у структурі їхніх просторових значень уживаються на позначення різних видів опозицій, зокрема — *behind* «прихований» / *front* «висвітлений, публічний» (***behind*** *closed doors* «hidden or kept secret from public view», ***front*** *for something* «if a person fronts for an illegal organization, they help that organization by using their good reputation to hide its secret activities») тощо.

За результатами дослідження фразеології у сучасному англійськомовному медійному дискурсі можна стверджувати, що орієнтаційна метафора слугує важливим інструментом пізнання як конкретних, так і абстрактних явищ, різних аспектів буття.

Перспективним вважаємо вивчення продуктивності та ролі орієнтаційних метафор у різних сферах комунікації.

Література

1. Будаев Э.В. Становление когнитивной метафоры. Лингвокультурология. Вып. 1. Екатеринбург, 2007. С. 16—32
2. Вознюк Т. Лінгвостилістичні параметри метафори. Українознавство. Видання Київського університету ім. Т. Шевченка. 2010. No2. С. 150—153.
3. Лакофф Д., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живём. М. : Едиториал УРСС, 2004.
4. Перепелиця М. С. Мовні траснформації в сучасному мас-медійному дискурсі: комплексний аналіз : автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.02 – російська мова. Харків, 2015. 24 с.
5. Сахарук І. В. Стратегії й тактики сугестії в сучасному українському медійному дискурсі. Вісник Донецького університету. Серія Б: Гуманітарні науки. 2014. No1–2. С. 216–222.
6. Трубіцина О. С. Мовні засоби реалізації сугестії в китаємовній масовій комунікації (на прикладі інтерв'ю Ху Цзіньтао іноземним ЗМІ). Східний світ. 2013. No 2–3. С. 126–131.

Юрченко Дар`я
студентка магістратури фак-ту ІФ
Наук. кер.: д.філол.н., проф. Приходько Г.І.

СПЕЦИФІКА ВІДТВОРЕННЯ ПРИРОДНИХ ЯВИЩ У РОМАНІ ВІЛЬЯМА ҐОЛДІНГА «ВОЛОДАР МУХ»

Художній текст як об'єкт лінгвістичного дослідження є явищем багатоаспектним та характеризується завершеністю, зв'язністю, літературною обробкою в залежності від типу документа та наявністю заголовку і ряду понад фразових єдностей, що вирізняються цілісністю та мають прагматичну установку [1, с. 18]. Образи природи виступають невід'ємним елементом композиційної структури художнього тексту та узгоджуються з внутрішньою організацією того фрагмента, до якого вони входять [3, с. 8].

Актуальність дослідження зумовлена потребою виявлення засобів, які забезпечують зв'язність і цілісність художнього тексту, а це передбачає розгляд окремих текстових компонентів, зокрема словесного пейзажу.

Об'єктом дослідження виступає текст роману англомовного письменника-постмодерніста Вільяма Ґолдінґа «*Lord of the Flies*». **Предметом** аналізу є способи лінгвального відтворення пейзажу та визначення їх функцій у композиції досліджуваного роману.

Метою наукової розвідки є визначення найбільш вживаних стилістичних засобів для зображення образів природи у художньому тексті.

Наукова новизна дослідження полягає у зазначенні основних стилістичних особливостей і функцій пейзажних описів у структурі роману Вільяма Ґолдінґа «*Lord of the Flies*».

У ході нашої наукової розвідки ми з'ясували, що пейзажні описи у романі мають різне синтаксичне оформлення та з'являються протягом усього художнього твору. У більшості випадків вони являють собою дисперсійно-штрихові пейзажі (короткі описи, що розсіяні по усьому тексту) [2, с. 7].

Образи природи у романі «*Lord of the Flies*» виконують наступні функції: семіотичну, топографічну, психологічну, ідейно-художню та виступають як форма присутності автора.

Письменнику вдається розкрити внутрішній світ його героїв саме за допомогою картин природи, які він створює в основному за допомогою епітетів, метафор, порівнянь, апозіопезісу, полісиндетону та асиндетону.

На початку роману ми зустрічаємо опис острову, на який потрапили діти. «*The shore was fledged with palm trees. These stood or leaned or reclined against the light and their* ***green feathers*** *were a hundred feet up in the air. The ground beneath them was a bank covered with coarse grass, torn everywhere by the upheavals of fallen trees, scattered with decaying coconuts and palm saplings»* [4, p. 11]. Автор метафорично називає листя пальм зеленим пір`ям, що можливо вказує на особливості сприйняття навколишнього світу дітьми.

До речі, образ острову в очах головного героя, Ральфа, майже не змінився у кінці твору, проте він вже відрізнявся здобутим досвідом: «*For a moment he had a fleeting picture of the strange glamour that had once invested the beaches. But the island was scorched up* ***like dead wood*** *- Simon was dead - and Jack had...»* [4, p. 169]. Порівняння «*like dead wood*» добре ілюструє згубний вплив людини на природу. Апозіопезіс вказує на небажання згадувати пережиті події, які залишили відбиток на особистості героя.

Слід зазначити, що образи природи набувають у романі символічного значення. Образ вогню із самого початку був символом порятунку, бо діти вважали його необхідною складовою для того, щоб їх змогли врятувати дорослі. Проте згодом ми розуміємо, що вогонь може нести руйнування. *«The flames,* ***as though they were a kind of wild life****, crept* ***as a jaguar creeps on its belly toward a line of birch-like saplings that fledged an outcrop of the pink rock****. They flapped at the first of the trees, and the branches grew a brief foliage of fire»* [4, p.40]. Порівняння, які використовує Вільям Ґолдінґ, допомагають читачу уявити собі шалену швидкість поширення вогню.

Розбрат між хлопцями підкреслює образ грози, яка не лякає дітей, а навпаки заставляє їх пуститися у танок. Це символізує руйнування особистості. «*Then the clouds opened and let down the rain* ***like a waterfall****. The water bounded from the mountain-top, tore leaves and branches from the trees, poured* ***like a cold shower over the straggling heap on the sand*** [4, p. 128]. Асиндетон та порівняння додають динамічності описаним подіям.

Аналіз пейзажних описів у романі Вільяма Ґолдінґа «*Lord of the Flies*» дозволяє переконатися в тому, що образи природи приймають важливу участь у формуванні композиційно-художнього цілого. Найбільш вживаними стилістичними прийомами, що використав письменник, стали епітети, метафори, порівняння, апозіопезіс, полісиндетон та асиндетон. Перспективи

подальших досліджень вбачаємо у розгляді концептуальних тропів та визначення їх ролі у створенні пейзажних описів.

Література

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвостилистического исследования. М.: Мысль, 2008. 144 с.
2. Гостева Т. Ф. Лингвостилистические особенности и текстообразующий потенциал пейзажных описаний в американской прозе X1X-XX1 вв.: автореф. дис. на соискан. учен. степ. канд. филол. наук. Барнаул, 2007. 21 с. URL: http://cheloveknauka.com/lingvostilisticheskie-osobennosti-i-tekstoobrazuyuschiy-potentsial-peyzazhnyh-opisaniy-v-amerikanskoy-proze-xix-xxi-vv#ixzz5lSG28lqh
3. Худяева Ю. Ю. Различие в степени когезии отдельных элементов в общей структуре текста : На материале пейзажных описаний во французской художественной литературе XIX века : диссертация кандидата филологических наук : 10.02.05. Санкт-Петербург, 2001. 224 с.
4. Golding W. Lord of the Flies. Penguin Classics, 2009. 169 p. URL: https://english-films.com/books/4326-povelitel-muh-lord-of-the-flies-golding-1954-kniga-na-angliyskom.html

Ялі Ольга
студентка 3 курсу фак-ту ІФ
Наук. кер.: к.філол.н., доц. Юнацька А.Б.

ГРАМАТИЧНІ ЗАСОБИ МОВЛЕННЄВОЇ МАНІПУЛЯЦІЇ У АНГЛОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

«Мовленнєва (мовна) маніпуляція – різновид маніпулятивного впливу, який здійснюється шляхом майстерного використання певних ресурсів мови з метою прихованого впливу на когнітивну й поведінкову діяльність адресата»[1, с. 49].

Маніпуляція передбачає повідомлення неправдивої інформації, яка відмінна від «істини». А отже, її легко сплутати з властивістю людини помилятися, робити неправильні висновки, використовувати неперевірені факти [2, с. 157].

На граматичному рівні добре відомий і описаний прийом мовного впливу – використання пасивного стану замість активного і так звана номіналізація, тобто перехід словосполучення з дієсловом у віддієслівний іменник; при використанні пасивного стану на перший план виходить сама подія, а відповідальність за неї начебто ніхто і не несе.

Подібний ефект досягається за допомогою наступних конструкцій:

1) пасивних конструкцій з дієсловами to seem, to believe, to consider.

Why does Donald Trump seem to have such a problem with the truth?

2) конструкцій з семантикою говоріння, повідомлення чогось типу *is said, is announced, they say, sources say.*

Невизначена характеристика відправника повідомлення, неможливість ідентифікувати його з конкретною особою, відповідальною за інформацію, робить висловлювання рівносильним безособовому. При цьому маніпулятивна сила таких конструкцій менша. Якщо в ситуації з «they say» у адресата може виникнути скептичне питання «who they?», то конструкція «is said» надійніше імунізує проти можливих питань.

*So **they say**, "He left soldiers there." No, no, I left soldiers to keep the oil, okay? They don't want to say that. **They like to say**, "He kept soldiers there. He — he didn't tell the truth." These people are the worst (Donald Trump).*

Також певний рівень маніпулятивного впливу мають засоби діалогізації та інтимізації викладу, вони сприяють встановленню контакту з адресатом, скороченню дистанції між відправником і отримувачем повідомлення:

3) звертання до адресата за допомогою особових займенників, прямої номінації потенційного адресата.

*"**You** look at the faces of the dead and they're **your** neighbours, they're **your** friends, they could be **your** kids because let's face it, we are a people who like to travel and my own daughters flew on MH17 some months ago on their way home from Europe. So this is a tragedy which touches us deeply."(Tony Abbott)*

*"The Government I lead will be driven, not by the interests of the privileged few, but by **yours**." (Theresa May)*

4) використання займенників *"we, us, our"* замість *«I», «my»* які застосовуються для апеляції до читача, перетворення його в певного співавтора, який розділяє точку зору мовця. Як приклад використання цього прийому можемо навести вираз Дональда Трампа: *"**We** are one nation, and their pain is **our** pain. Their dreams are **our** dreams, and their success will be **our** success. **We** share one heart, one home and one glorious destiny".*

*"**We** can't let **our** emotions cloud **our** judgment but nevertheless these are wrenching times and there would hardly be an Australian who hasn't been emotionally touched by what **we**'ve seen, what **we**'ve felt over the last 48 hours or so." (Tony Abbott).*

Ефект впливу також посилюється за рахунок протиставлення «ми – вони». Наприклад, Дональд Трамп 16 липня 2015 під час своєї промови з заявою про намір балотуватися в президенти висловив свою думку щодо імігрантів з Мексики, використовуючи цей прийом:

*"**They** are not **our** friend, believe me! **They**'re bringing drugs. **They**'re bringing crime. **They**'re rapists. And some, I assume, are good people".*

5) імперативи (спонукальні конструкції):

*"**Make** America great again!" (Donald Trump)*

6) риторичні питання. Як відомо, риторичні питання потребують однозначної позитивної або негативної відповіді, яка передбачається самим питанням. Вони служать експресивним засобом активізації адресата, виділяючи в тексті найбільш значущі його смислові компоненти.

"Will we be one nation, one people, with one common destiny, or not? Will we all come together, or come apart?"(Bill Clinton)

“Wouldn't it be great if we could look back on the last four years with confidence that the crisis had been confronted and we'd turned the corner toward a brighter future?”(Jacqueline Hong-Ngoc Nguyen).

Таким чином, ми розглянули деякі граматичні засоби маніпулювання масовою свідомістю, виявлені в нашому матеріалі: пасивні конструкції, конструкції з семантикою говоріння, звертання до адресата за допомогою особових займенників, використання займенників “we, us, our” замість “I”, “my”, спонукальні конструкції, риторичні питання. Як показав проведений аналіз, їх ретельний відбір і вміле використання багато в чому сприяють розміщенню необхідних акцентів і створення певної картини події, тим самим, будучи потужним інструментом формування громадської думки під заданим кутом зору.

Література

1. Руда О. Г. Вибір мови як маніпулятивна стратегія. Наукові праці Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. 2009. № 20. С. 553–556. 34
2. Руда О. Г. Мовне питання як об’єкт маніпулятивних стратегій сучасному українському політичному дискурсі: монографія. Київ. 2012. 232 с.

СЕКЦІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»

Благоторенко Анна
студентка 4 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Губа Н.О.

ПРОФІЛАКТИКА ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Актуальність дослідження. В умовах сьогодення збільшилася питома вага правопорушень, скоєних неповнолітніми. Все більше протиправна поведінка серед підлітків набуває групового характеру. Досить актуальним є постійне інформаційне висвітлення юридичних норм сучасного законодавства для усіх підлітків та проведення психологічних тренінгів серед підлітків, які схильні до делінквентної поведінки, що і забезпечить мінімальний прояв делінквентності серед підлітків.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Дослідженням теоретичних та практичних аспектів делінквентної поведінки у неповнолітніх займалися такі науковці як: А. Асмолов, Л. Вольнова, М. Докторович, К. Дуванська, М. Заброцький, І. Кон, Г. Крайг, М. Лисина, Н. Муринець, Ф. Райс, Я. Рябчич, Д. Фельдштейн, М. Чуносов, І. Шаповаленко, О. Шкур.

Мета дослідження. Виявлення особливостей проведення заходів з профілактики делінквентної поведінки підлітків, зокрема за допомогою проведення констатуючого експерименту на основі психологічного тренінгу з вирішення внутрішньоособистісного конфлікту, об’єктами якого є учні шкіл

Шевченківського району міста Запоріжжя, які числяться на обліку у Відділі ювенальної превенції Шевченківського відділу поліції.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Делінквентна поведінка – це поведінка, за якої неповнолітні здійснюють протиправні вчинки, які мають зовнішні ознаки правопорушень, але за які вони не можуть нести юридичну відповідальність, оскільки у них не настав стан юридичної дієздатності. Профілактична діяльність делінквентної поведінки серед підлітків у широкому розумінні розглядається як один із засобів соціального регулювання суспільних відносин з метою ліквідації детермінант злочинності, як взаємодії заходів економіко-соціального, педагогічного, організаційного та правового характеру, як поєднання різних рівнів попередження злочинності.

Психологічний тренінг є інтегральною, універсальною системою цілеспрямованого психологічного тренування особи відповідно до її потреб та цілей діяльності. У результаті тренінгу активізуються інтелектуальний, комунікативний і вольовий потенціал, здійснюється рефлексія минулого і моделювання майбутнього. Це стає можливим за рахунок цілеспрямованого використання спеціальних психотехнічних, ігрових та інших прийомів і методів. Все більш активно тренінг як профілактичний засіб та засіб корекції застосовується відносно окремих категорій неповнолітніх, в першу чергу схильних до різних поведінкових відхилень. Зазначимо, що психологічний тренінг розрахований не лише на осіб, які відчувають внутрішній дискомфорт та невпевненість, а й на неповнолітніх в цілому, з метою конструктивного врегулювання внутрішньоособистісних суперечностей у рамках первинної профілактики делінквентної поведінки.

Висновки. Профілактика внутрішньоособистісних конфліктів є запорукою психологічного здоров’я людини, а також допомагає уникнути виникненню ознак делінквентності та адиктивності. Таким чином, результати тренінгу продемонстрували низку позитивних зрушень провідних особистісних характеристик, пов’язаних із виникненням внутрішньоособистісного конфлікту та його впливу на делінквентну поведінку неповнолітніх. На нашу думку, доцільним буде впровадження у загальноосвітні школи спеціальної програми з психологічного тренінгу щодо вирішення внутрішньоособистісного конфлікту серед підлітків, результатами якого стане зменшення прояву деліктів серед неповнолітніх.

Література

1. Вольнова Л. М. Зміст і напрями соціально-педагогічної профілактики делінквентних проявів у поведінці важковиховуваних підлітків. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2017. № 3-4. С. 60-70.
2. Евтихов О. В. Практика психологического тренинга. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 188 с.
3. Коваль Г. Ш. Профілактичні заходи з попередження делінквентної поведінки підлітків. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Психологічні науки. 2018. Т. 1. Вип. 2. С. 42-48.

4. Докторович М. О. Модель профілактики делінквентності. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Психологічні науки. 2017. Т. 2. Вип. 9. С. 80-84.
5. Психология подростка. Полное руководство / под общ. ред. А. А. Реана. Москва: Наука, 2015. 210 с.

Вагабова Анастасія
аспірантка фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., доц. Горбань Г.О.

ЗНАЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ ПЕРЕЖИВАННЯ У ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Завдяки аналізу психологічної літератури ми маємо можливість спостерігати використання поняття життєдіяльності в контексті обговорення найрізноманітніших аспектів життя людини. І це не дивно, тому як термін є досить наповненим за своїм змістом. При вивченні певних психологічних джерел найчастіше життєдіяльність розглядається або в соціальному, або в соціально-біологічному значенні. Однак, і в першому, і в другому випадку цей термін представлений у взаємозв'язку з поняттями активності людини, а також її діяльностей. Діяльність є специфічною формою активності, активнісного ставлення до навколишнього світу, зміст якої дає можливість для якісних змін та перетворень особистості. Таке розуміння категорії діяльності дає підставу багатьом авторам визначати її як синонім поняттю життєдіяльності. Але, на нашу думку, життєдіяльність є більш широким поняттям, психологічним феноменом, через який здійснюється взаємодія всієї сукупності практичних діяльностей людини, де результатом стає формування індивідуального життєвого шляху особистості. Отже, у людини з'являється можливість бути активним творцем свого життя, тобто суб'єктом власної життєдіяльності [2].

Особистість неможливо розглядати окремо від взаємин з навколишнім світом. Саме з нього починається зародження та формування особистості, завдяки взаємодії з ним з'являється можливість власну особистість розвивати, наповнювати та потім використовувати її як засіб перетворення цього зовнішнього світу. Взаємодії зі світом можуть носити усвідомлений та цілеспрямований характер, в ході яких людина здатна планувати, організовувати та реалізовувати цілі, будувати майбутні перспективи, усвідомлено вибудовувати свою життєву ситуацію. У цьому сенсі життєва ситуація є організованістю власного буття через взаємодії з навколишнім світом. Однак на життєвому шляху людини можуть виникати різні за знаком та спрямованістю події, які не завжди є плановаными й очікуваними. Подія, як психологічна категорія, розглядається як точка зміни напряму розгортання життєвого шляху. Подія може бути як негативного, так й позитивного характеру, метою якої є зміна життєвої ситуації індивіда.

Для того щоб подія була спроможна вплинути на трансформацію

особистості та призвести до зміни ціннісно-смислової структури, її необхідно певним чином пережити. Отже, категорія переживання є тим самим механізмом, який дозволяє події здійснювати свою основну функцію. Ми вважаємо, що переживання є особливою діяльністю свідомості, яка завдяки продуктивній взаємодії з рефлексивною здатністю людини сприяє перетворенню внутрішнього світу через психічну переробку особистісно-значущих подій.

Залежно від індивідуальних особливостей людини та її рефлексивної здатності актуалізується конкретний зміст переживання, який може бути як зрілого, так й інфантильного характеру, отже, перебудовувати внутрішній світ або в конструктивному, або в деструктивному контексті. Інтенсивність переживання та його тривалість можуть зазнавати певних змін, що може бути пов'язано як з роботою захисних механізмів, спрямованих на зняття напруги пережитої події, так і з втратою актуальності цієї ж події [1].

Отже, особливості функціонування феномену переживання можуть призводити як до саморозвитку особистості, так й до кризових станів, які є перешкодою до її продуктивної трансформації, що має певний вплив на якість життєзабезпечення та життєорганізації, як головних психологічних шарах життєдіяльності людини.

Література

1. Варава Л. А. Аналіз проблеми категорії «переживання» і компоненти дослідження. Маріуполь : Вид-во МГУ, 2016. С. 48-55.
2. Вернік О. Л. Життєдіяльність як проблема екологічної психології. Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Екологічна психологія. 2014. Том 7. Випуск 36. С. 93-102.

Волобуєва Олена
аспірантка фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

СТРУКТУРА ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Нова освітня парадигма передбачає формування висококваліфікованого фахівця, цей процес охоплює два напрями: особистісне становлення – формування внутрішньої готовності до опанування професією і власної реалізації та розвиток професійної компетентності. Найбільш актуальним постає вивчення формування особистісно-професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці, коли в рамках навчально-професійної діяльності складаються пізнавальні та професійні інтереси, формуються життєві і професійні плани, вирішується завдання вибору професії та отримання професійної освіти.

У працях вітчизняних та зарубіжних науковців вивчались структурні і функціональні особливості особистісної (О. Довгань, О. Ічанська, О. Кернберг,

О. Литвинчук та ін.) та професійної ідентичності (А. Борисюк, Є. Єгорова, А. Лук'янчук, Т. Міщенко та ін.).

Мета публікації полягає в теоретичному обґрунтуванні компонентної структури особистісно-професійної ідентичності учнів ПТНЗ.

Обґрунтовуючи структуру особистісно-професійної ідентичності, розглянемо запропоновані у наукових джерелах компонентні структури особистісної та професійної видів ідентичності. Структура особистісної ідентичності характеризується як набір індивідуальних особливостей або характеристик, за допомогою яких особистість може відрізнити себе від інших людей. Вона виникає під час роздумів про себе і рефлексії своєї поведінки та виступає тотожністю людини з власним Я, усвідомленою самооцінкою і почуттям задоволеності собою (О. Довгань).

О. Ічанська виділяє такі структурні компоненти особистісної ідентичності: когнітивний – самостійний вибір особистістю власних характеристик, принципів, ціннісних орієнтацій; емоційно-оцінний – зміна ставлення до власного «Я» на основі переосмислення інформації про себе або уникнення цієї необхідності за допомогою використання захисних психологічних механізмів; часовий – індивід осмислює себе в теперішньому, уявляє у минулому, сподівається сформуватися у майбутньому [2].

Особистісна ідентичність розглядається як певний набір компонентів: тілесний аспект, емоційні складові, поведінка, усвідомлене й неусвідомлене, спосіб бачення інших суб'єктів і власного «Я» (О. Литвинчук).

Є. Єгорова виокремлює такі компоненти професійної ідентичності: когнітивний (судження раціонального характеру, думки), емоційний (переживання людини, пов'язані з професійною діяльністю), поведінковий (цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність, принциповість тощо) [1].

До компонентів професійної ідентичності віднесено: когнітивний (прогнозована або реальна професійна самооцінка людини), мотиваційний (власні уявлення про мотиваційну складову професійної діяльності), ціннісний (оцінка системи норм, вимог та традицій що пред'являються професійною спільнотою) (Т. Міщенко).

Структурними компонентами професійної ідентичності виокремлено: когнітивний (знання особливостей своєї групи та усвідомлення себе її членом), ціннісний (оцінка своєї групи і ставлення до членства в ній) та емоційний (прийняття чи ні своєї групи) (Г. Андрєєва).

Враховуючи вище зазначене, в структурі особистісно-професійної ідентичності вважаємо можливим виділити чотири взаємопов'язані компоненти: когнітивний (самоставлення, самосприйняття, рефлексія), емоційно-оцінний (емоційне ставлення до себе, самооцінка, емоційна стійкість); мотиваційно-ціннісний (професійна мотивація, ціннісні орієнтації); поведінковий (спрямованість особистості, активність).

Обґрунтування компонентної структури особистісно-професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів потребує розгляду особистісних особливостей учнів та специфіки підготовки у цих закладах. Переважна частина учнів професійно-технічних училищ перебуває у

періоді ранньої юності. Найвагоміші зміни у цей період відбуваються у світоглядній, ціннісній, емоційній, вольовій сферах. Великого значення набуває усвідомлення власних психічних якостей, самооцінки та розвиток рефлексії і інтересу до себе.

Згідно з освітніми програмами, на етапі професійного навчання учні закладів ПТНЗ мають розвивати такі особистісні якості як схильність до творчої діяльності, здатність до нестандартного мислення, стійкість уваги, розвиненість зорово-рухової пам'яті, вміння самостійно мислити та виявляти ініціативу. До професійних якостей належать уміння спілкуватись з клієнтами, високий рівень теоретичних знань та професійної підготовки і володіння прогресивною та новою технікою.

Ґрунтуючись на знаннях про вікові особливості, особистісні та професійні якості учнів ПТНЗ, ми визначаємо особистісно-професійну ідентичність учнів професійно-технічних навчальних закладів як складне особистісне утворення, яке характеризується самоставленням, емоційним ставленням до себе, емоційною стійкістю, стійкістю професійної мотивації, спрямованістю особистості та обумовлене цілями і психологічними особливостями професійної діяльності майбутніх фахівців.

Висновки. У публікації обґрунтовано чотирьох компонентну структуру особистісно-професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів яка включає: когнітивний, емоційно-оцінний; мотиваційно-ціннісний; поведінковий компонент.

Література

1. Єгорова Є. В. Феномен професійної ідентичності: психологічний аналіз. Вісник Черкаського університету. 2002. Вип. 43. С. 70-73.
2. Іванська О. М. Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2002. 36 с.

Дмитрієва Анастасія
студентка 4 курсу факультету СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Губа Н.О.

ЕМОЦІЙНА ПРИВ'ЯЗАНІСТЬ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ СТРАХІВ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Страхи дітей в молодшому шкільному віці майже повністю залежать від атмосфери в родині. Вони формуються під впливом багатьох факторів, серед яких: самооцінка, стиль дитячо-батьківських відносин, а також надійність емоційної прив'язаності дитини до матері. Тільки в сукупності всіх цих змінних, ми можемо говорити про рівень формування страхів та вплив на це формування.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Емоційну прив'язаність дитини до матері досліджували багато вчених, серед яких: Д. Боулбі, П. Емерсон, К. Кернс, М. Мейн, Р. Шавер.

Мета дослідження. Вивчення впливу емоційної прив'язаності дитини до матері на формування страхів.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Прив'язаність прийнято трактувати як емоційний зв'язок з іншою людиною. Психолог Джон Боулбі був першим з усіх психологів, який описав прив'язаність як стійкий психологічний зв'язок між людьми. Д. Боулбі вважав, що з раннього дитинства зв'язок дітей з тими, хто про них піклується, має величезний вплив, який триває протягом всього життя. Він дотримувався думки про те, що прив'язаність є для того, щоб в ранньому віці утримати дитину біля матері, тим самим підвищуючи шанси цієї дитини на виживання.

Центральна ідея теорії прив'язаності полягає в тому, що батьки, які доглядають за дитиною, реагують на її потреби і задовольняють їх − дозволяють дитині відчути себе в безпеці. Дитина знає, що той чи інший дорослий надійний, і це дає їй ґрунт для подальшого пізнання світу. Також Дж. Боулбі підкреслює високе значення емоційних взаємин з матір'ю для психічного розвитку дитини.

Дослідники Р. Шавер, М. Мейн та П. Емерсон виділили чотири типи прив'язаності, на які донині опираються сучасні психологи:

1. Надійна безпечна прив'язаність – діти цього типу мають чуйних, уважних і люблячих матерів, які в будь-який момент готові допомогти.
2. Небезпечно-уникаюча прив'язаність – матері таких дітей вимогливі, не дуже емоційні і неуважні до вимог дитини. Такі діти в подальшому проявляють самостійність, як захисну реакцію, і не вірять іншим людям, щоб уникнути розчарувань.
3. Тривожно-амбівалентна прив'язаність – матері з непослідовною і непередбачуваною поведінкою виховують дітей з таким типом прив'язаності, які все життя прагнуть завоювати любов і визнання батьків.
4. Дезорганізована прив'язаність − для цього типу характерна серйозна дезорієнтованість в поведінці матері, внаслідок чого у дитини з легкістю виникають страхи і найгірші побоювання щодо наслідків розлуки. Світ сприймається дитиною як ворожий і загрозливий, а поведінку дитини можна описати, як непередбачувану і хаотичну.

Аналізуючи цю класифікацію типів прив'язаності можна побачити, який вплив вони мають на становлення особистості дитини. Наприклад: небезпечно-уникаюча, тривожно-амбівалентна та дезорганізована прив'язаності свідчать про те, що дитина не відчуває любові, впевненості і безпеки, внаслідок чого, в неї можуть формуватися різні страхи, які будуть мати вплив на її психічне здоров'я та стратегії взаємодії з соціумом.

Висновки. Таким чином, поняття «прив'язаність» характеризується відносинами між матір'ю (заміщаючим дорослим) і дитиною, які служать основою становлення її особистості. Взаємини з матір'ю впливають на формування певного типу прив'язаності, який впливає на розвитку дитини, її адаптацію та спосіб взаємодії з оточуючими.

Література

1. Алмазова О.В. Емоційні зв'язки сіблінгов і прив'язаність до матері в дорослому віці. Національний психологічний журнал. 2013. № 3. С.54-60.
2. Боулбі Д. Прив'язаність / під ред. Г. В. Бурменської. Москва : Гардарики, 2003. 462 с.
3. Бурменська Г. В. Прив'язаність дитини до матері як підстава типології розвитку. Вісник Московського університету. 2009. № 4. С. 17-32.
4. Щербатих Ю. В. Психологія страху. Москва : ЕКСМО, 2000. 512 с.

Жамкова Тетяна
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Мосол Н.О.

ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКІ ВІДНОСИНИ ЯК ФАКТОР ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Родина – один з основних інструментів, які забезпечують взаємодію особистості та суспільства, інтеграцію та визначення інтересів і потреб. Вона надає людині уявлення про життєві цілі та цінності, про те, що треба знати та як треба себе поводити.

Доволі часто батьки не можуть оцінити усю міру своєї відповідальності за формування особистості дитини. Дитина некритично засвоює суперечливі цінності, які транслюються її оточенням, що надалі може призвести до деформації особистості.

Оптимізація дитячо-батьківських відносин являє один з найважливіших направлень роботи психологів. При цьому особливу важливість набуває розвиток у батьків вмінь узгоджувати свої інтереси з інтересами дитини.

Роль образа батька чи мати та дитини в дитячо-батьківських відносинах складається з орієнтування у вказаній системі відносин з метою досягнення узгодженості та співпраці у вирішенні завдань спільної діяльності та забезпечення необхідних умов гармонійного розвитку дитини.

Психологи виділяють найбільш суттєві характеристики гармонійних дитячо-батьківських відносин.

По-перше, це задоволення базових потреб дитини в системі дитячо-батьківських відносин: потреба в безпеці та емоційній близкості з іншими людьми; задоволення потреб, виникаючих в процесі дитячо-батьківської взаємодії: прийняття та визнання індивідуальності дитини, збереження дитиною свого «Я» як автономної реальності.

По-друге, дуже важливим є достатній рівень усвідомлення батьками індивідуальних потреб дитини, поняття їх психофізіологічної, психологічної та соціально-психологічної природи.

По-третє, усвідомлена та відповідальна організація батьками конструктивного стилю взаємодії адекватного індивідуальним особливостям розвитку дитини.

Базою ефективних відносин є емоційна підтримка. Дитячо-батьківські відносини – двосторонній процес взаємодії. Ці відносини формують образи один одного. Система дитячо-батьківських відносин має особливе значення для розвитку будь-якої людини та вирішення життєво важливих задач.

Дитячо-батьківські відносини як найважливіша умова психічного розвитку дитини можуть бути визначені наступними параметрами: характер емоційного зв'язку, мотиви виховання та батьківства, ступінь залученості батьків та дитини у дитячо-батьківські відносини, задоволення потреб дитини, опіка та увага до неї батьків, стиль спілкування та взаємодії з дитиною, особливості прояву батьківського лідерства, спосіб вирішення проблемних та конфліктних ситуацій; підтримка автономії дитини, соціальний контроль, ступінь стійкості та послідовності (суперечливості) сімейного виховання.

Дошкільний вік можна назвати періодом найбільш інтенсивного засвоєння сенсів та цілей людської діяльності, періодом інтенсивної орієнтації у них.

Виховання емоцій зберігає провідне значення впродовж усього дитинства. Емоції дитини відрізняються різноманіттям, відкритістю, злиттям та частою зміною, рухливістю, імпульсивністю, неусвідомленістю. Вони пов'язані з вираженням своїх можливостей. Гармонійний розвиток емоційної сфери можливий лише за умови дбайливого підходу до формування почуттів маленької дитини з урахуванням психофізіологічних потреб кожного вікового періоду.

Емоція – це складний психологічний механізм, який формується по життю у процесі діяльності дитини та являє собою важливий регулятор поведінки і діяльності відповідно до потреб та інтересів дитячої особистості.

Ключовим словом для опису емоційного благополуччя є «гармонія» чи «баланс». Перед усім, це гармонія між емоційним та інтелектуальним, між тілесним та психічним благополуччям.

Почуття емоційного комфорту служить показником оптимального стану дитини в системі «Я-Світ», та являє собою необхідну умову його розвитку. Воно формується позитивним емоційним ставленням матері, активно проявленим у процесі взаємодії з дитиною. Порушення такої поведінки матері призводить до спотворення психічного розвитку дитини, причому в усіх сферах.

Таким чином, саме емоційне благополуччя дитини являє собою найбільш змістовне поняття для визначення успішності її розвитку. Воно не залежить від культурних та індивідуальних особливостей дитини, а лише від оптимальності системи «мати-дитина» і тому може розглядатися як критерій успішності материнства.

Література

1. Вассерман Л. И., Горьковая И. А., Ромицына Б Б. Родители глазами детей: психологическая диагностика в медико-педагогической практике: учеб.пособие. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 256 с.
2. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? Москва : А.С.Т., 2000.

240 с.
3. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие. Москва : Гардарики, 2005. 320 с.
4. Кошкарова Т. А. Психологический анализ проблем детско-родительских отношений. Школа здоровья. 2004. № 2. С.5-14.
5. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. Москва : Тривола, 1995. 360 с.

Зайченко Ліна
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Губа Н.О.

ЗВ'ЯЗОК МІЖ ЕМОЦІЙНИМ ВИГОРАННЯМ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЄЮ У СТУДЕНТІВ

Актуальність дослідження. Явище прокрастинації стає все більш поширене серед сучасних студентів. Негативні наслідки виражаються не тільки в зниженні успішності та продуктивності особистості та перешкоді її розвитку як у навчальному, так і в професійному середовищі, а й у гострих емоційних переживаннях власного неуспіху, почуття провини, незадоволеності результатами своєї діяльності. Проблема прокрастинації досліджується у вітчизняній науці зовсім недавно, і практично немає однозначно виявлених причин, що обумовлюють схильність «відкладати на потім». У зв'язку з цим виникають питання, що саме впливає на виникнення прокрастинації у студентів, і чи пов'язане з нею явища емоційного вигорання.

Мета дослідження − дослідити та проаналізувати зв'язок між рівнем емоційного вигорання студентів та наявністю в них прокрастинації.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Поняття прокрастинація в науковій психології з'явилося відносно недавно. Вперше його використав П. Рінгенбах в 1977 році в книзі «Прокрастинація в житті людини». Слідом за ним, вивчали цю проблеми почали В. Кнаус, А. Елліс, Дж. Бурка та Л. Юен [2]. Вже в середині 1980-х років почав здійснюватися науково-академічний аналіз феномена прокрастинації, були розроблені опитувальники.

Ряд вчених на чолі з П. Стіллом відзначають, що «синдром завтра» існував в історії людства завжди, що доводять документи давнини. Просто вчені не приділяли йому увагу [3]. П. Стілл розуміє прокрастинацію як «добровільне відкладання суб'єктом запланованих справ, незважаючи на очікувані негативні наслідки через затримку».

З кінця XX - початку XXI століття вітчизняні психологи (Я. І. Варварічева, Є. П. Ільїн, Б. Г. Мещеряков, В. П. Зінченко, В. С. Ковилін) почали вивчати цю проблему. Перші науково-психологічні дослідження прокрастинації відносяться до 1977 р. Незабаром виділяється окремий напрямок, присвячений вивченню відкладання виконання навчальних завдань, − академічна прокрастинація [1].

На даному етапі розробки уявлень про прокрастинацію це явище

розуміють як негативний феномен. Представником цієї думки був Л. І. Дементій, який розглядає нездатність управляти ситуацією в якості наслідка прокрастинації та К. Х. Лей, який ототожнює це поняття з «пасивністю, песимістично і дезадаптацією».

Результати практичного аналізу проблеми. Проведено емпіричне дослідження серед студентів 3-го курсу, кількість яких склала 35 осіб. В якості методик, нами було взято «Шкала загальної прокрастинації» та «Методику діагностики рівня емоційного вигорання В. В. Бойко».

Результати: 14,3% студентів мають високий рівень прокрастинації, 74,3% мають середній рівень прокрастинації і 11,4% мають низький рівень прокрастинації; 2,9% студентів мають високий рівень емоційного вигорання, 40% мають середній рівень емоційного вигорання та 57,1% мають низький рівень емоційного вигорання.

Розрахувавши коефіцієнт кореляції Пірсона ми встановили, що він дорівнює 0,2. Дані показники свідчать про наявність слабкого кореляційного зв’язку між прокрастинацією та емоційним вигоранням у студентів.

Висновки. Феномен прокрастинації в психологічній науці вивчений ще не достатньо добре. Прийнято розуміти цей термін, як відкладання виконання своєчасних, доречних дій на більш пізній строк, що призводить до погіршення якості роботи і негативних емоційних реакцій. Виявлено, що у студентів звичка відкладати справи виражена найхарактерніше. В результаті проведеного аналізу нами було встановлено, що наявність високого рівня емоційного вигорання у студентів не є вирішальною причиною їх прокрастинації у навчанні, тому, ми можемо стверджувати що не існує прямого зв’язку між цими двома змінними.

Отже, проблема причин появи академічної прокрастинації до кінця не вивчена і потребує подальшого дослідження.

Література

1. Зарипова Т. В., Данилова Н. А. Взаимосвязь академической прокрастинации и учебной мотивации студента. Омский научный вестник. 2015. № 4 (141). С. 122-126.
2. Калинина Т. В., Кудачкин Д. А. Феномен прокрастинации: современные исследования. Приволжский научный вестник. 2016. № 11 (63). С. 58-63.
3. Чеврениди А. А. Обзор исследований феномена прокрастинации в исторической ретроспективе. Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2016. № 4-1. С. 16-25.

Захряпа Валентина
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.філос.н., доц. Іванова Л.С.

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА СТАТУСНЕ ПОЛОЖЕННЯ В ГРУПІ

Кожний віковий період школяра відрізняється своїми фізичними та

психічними особливостями, соціальним статусом як у школі, так і в житті. Підлітковий вік є перехідним періодом від дитинства до зрілості. Спілкування з ровесниками – тверда школа соціальних відносин, яка вимагає високої емоційної напруги [1, с. 42]. Тому якщо школяр, керуючись своїми домаганнями щодо певного місця в колективі, в реальності не отримує його, то ця ситуація може викликати у нього сильну емоційну реакцію у вигляді тривоги. Тривожність – це суб'єктивний прояв неблагополуччя особистості, її дезадаптації. Тривожність негативно впливає не лише на емоційне самопочуття людини, а й у подальшому порушує функціональні можливості психіки, гальмуючи її розвиток як особистості [4, с. 23].

Узагальнюючи погляди різних дослідників, можна відмітити дві позиції аналізу поняття тривожності: з одного боку, вона розглядається як суб'єктивне неблагополуччя особистості, яке негативно позначається на її взаємодії з оточуючими і на ставленні до себе; з іншого боку, тривожність має і позитивну функцію, яка пов'язана з мобілізацією людини в певних ситуаціях.

В даній публікації досліджується ефективність впливу емоційної тривожності підлітків на статусне положення у групі шкільного класу.

Найбільш типовим, за Б. Кочубеєм та Є. Новіковою, є виникнення шкільної тривожності, пов'язаної з соціально-психологічними факторами або фактором освітніх програм. До них відносять: навчальні перевантаження; нездатність учня впоратися зі шкільною програмою; неадекватні очікування з боку батьків; несприятливі відносини з педагогами;екзаменаційні ситуації, які регулярно повторюються; зміна шкільного колективу або неприйняття дитячим колективом [3, с. 110].

Для проведення даного дослідження нами був використаний тест шкільної тривожності Філіпса. Перевагою при виборі саме цієї методики став той факт, що вона дає психологу можливість більш глибоко і суттєво діагностувати не лише загальну тривожність дитини в стінах школи. Методикою виявлення статусного розподілу учнів у класі була «Соціометрія».

Для діагностування були обрані учні 7-го класу, вік яких становив 12-13 років. За допомогою психодіагностичних методик на визначення тривожності у підлітків було встановлено, що 18 осіб (90%) мають високий рівень тривожності, 2 учнів (10%) мають середній. Одержані результати ми співставили із соціометричними даними і, враховуючи проценти співвідношеня в межах даного статусного положення, унаочнили у діаграмі (рис. 1).

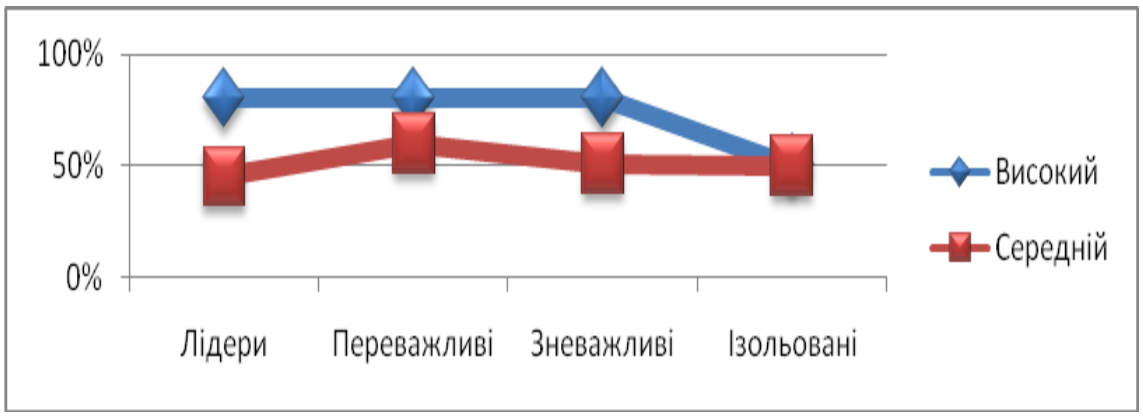


Рисунок 1 – Співвідношення рівня тривожності та соціометричним статусом підлітків

Отже, ми теоретично обґрунтували та експериментально перевірили ефективність впливу емоційної тривожності підлітків на статусне положення у групі 7-го классу та з'ясували, що високий рівень тривожності не детермінує на статусне положення підлітка у групі.

Література

1. Браун Р. Міжгрупові відносини. Москва: [б.в.], 2001. 632 с.
2. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика: підручник для вузів. Санкт-Петербург : Пітер, 2006. 351 с.
3. Омельченко Я., Кісарчук З. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. Київ : Шкільний світ, 2008. 112 с.
4. Прихожан А. М. Тривожність у дітей та підлітків: психологічна природа і вікова динаміка. Москва : МОДЕК, 2000. 188 с.

Капелюш Анастасія
студентка 4 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Губа Н.О.

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВЧИТЕЛІВ НА РІВЕНЬ ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ

Актуальність дослідження. Педагогічна діяльність є однією з найбільш складних та важливих професій, що завжди викликала чималий інтерес у дослідників психології. Власне психічне здоров'я для вчителя має безпосередню важливість зважаючи на те, з якою кількістю людей йому доводиться взаємодіяти щодня і який вплив на них він має. Ця професія входить до типу «людина-людина», що найбільше схильні до розвитку синдрому професійного вигорання. Діяльність чисельних об'єктивних та суб'єктивних емоціогенних факторів викликає наростаючу фрустрацію, накопичення втоми, що призводить до педагогічних криз, виснаження та вигорання. Виходячи з цього, вивчення емоційного інтелекту як здатності керувати своїми та чужими емоціями та фактору запобігання синдрому професійного вигорання вчителів має особливу актуальність.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Емоційний

інтелект досліджували Д. Гоулман, Д. Карузо, Д. Люсін, Дж. Мейер, П. Селоуей та інші вчені.

Мета дослідження. Вивчення впливу емоційного інтелекту педагога на синдром його емоційного вигоряння.

Результати аналізу проблеми. Термін «емоційний інтелект» виник у кінці 90-х років минулого століття. Припущення про взаємозв'язок емоційної та когнітивної сфер психіки висловлювали Платон та Арістотель, пізніше про єдність інтелекту та афекту говорив Л. Виготський. У перших публікаціях з проблеми емоційного інтелекту він трактувався як група ментальних здатностей, що сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій та емоцій оточуючих.

Д. Гоулман визначає емоційний інтелект як здатність людини тлумачити свої емоції та емоції оточуючих для того, аби використовувати отриману інформацію для реалізації власних цілей. Він виділяв у структурі емоційного інтелекту п'ять складових:

- ідентифікація та називання емоційних станів, розуміння взаємозв'язків між емоціями, мисленням та діяльністю;
- управління емоційними станами – контроль за емоціями та заміна небажаних емоційних станів адекватними;
- здатність входити в емоційні стани, що сприяють досягненню успіху;
- здатність читати емоції інших, бути чуттєвим до них, управляти ними;
- здатність вступати в міжособисті стосунки та підтримувати їх.

У вітчизняній психології поняття емоційного інтелекту досліджував Д. Люсін, що розглядав його як здатність до розуміння своїх чи чужих емоцій та управління ними. Це означає, що людина:

- може розпізнавати емоції, тобто встановлювати факт наявності емоційного переживання у себе чи іншої людини;
- може ідентифікувати емоції, тобто встановити, яку саме емоцію відчуває він чи хтось інший та знайти для неї словесне вираження;
- розуміє причини, що викликали дану емоцію та наслідки, до яких вона може призвести.

Під здатністю до управління емоціями Люсін розумів, що людина:

- може контролювати інтенсивність емоцій, перш за все, приглушувати надто сильні емоції;
- може за необхідністю викликати ту чи іншу емоцію.

Оскільки здатність до розуміння емоцій та управління ними може бути направлена і на власні емоції, і на емоції інших, на думку Люсіна, можна говорити про внутрішньоособовий та міжособовий емоційний інтелект, що хоч і припускають актуалізацію різних когнітивних процесів, але мають бути взаємопов'язані.

Емоційний інтелект розвивається протягом усього життя людини. На думку багатьох психологів, високий EQ в системі між особових відносин значно важливіше високого IQ та саме він визначає успішність чи неуспішність керівника, психолога, менеджера чи вчителя.

За визначенням А. Рукавішникова, професійне вигоряння – це стійке

прогресуюче негативно забарвлене психологічне явище, що характеризується психоемоційним виснаженням, розвитком дисфункціональних установок на роботі, втратою професійної мотивації, що проявляються в професійній діяльності осіб, що не мають психопатологій.

Об'єктом нашого дослідження став емоційний інтелект педагога. Дослідження проводилося на базі Запорізького технічного ліцею, вибірку склали 13 вчителів, з яких 92% були жінки та 8% - чоловіки. Віковий діапазон від 22 до 58 років, освіта педагогічна. Для проведення тестування ми використовували: методику оцінки емоційного інтелекту Н. Холла та методику діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко. Результати оброблювалися математичним статистичним методом.

Результати наступні. Більшість вчителів характеризуються середнім рівнем емоціонального усвідомлення, емпатії та здатності розпізнавати емоції інших. Існують труднощі, що пов'язані з управлінням своїми емоціями та розпізнаванням емоціями інших, також слід відзначити низький рівень самомотивації.

У 12% респондентів вже сформована стадія напруги, у 34% педагогів вона у процесі формування, у 42% виявлена фаза резистенція, у процесі формування вона у 38% вчителів. Фаза виснаження сформована у 16% респондентів, у стадії формування у 38% досліджуваних.

Для педагогів з синдромом професійного вигоряння у фазі виснаження характерні високі показники за шкалами емоційне усвідомлення та емпатія, що означає високу здатність професійно вигораючого педагога до розпізнавання власних емоцій та розуміння джерел власних почуттів, до співчуття та співпереживань. Слід особливо зазначити низькі показники по шкалі управління власними емоціями, що характерні для вчителів із синдромом професійного вигорання у фазі виснаження, це означає послаблення терпимості до фруструючих подій та низький рівень керування гнівом.

Таким чином, результати проведеного дослідження дозволяють говорити про наступні особливості емоційного інтелекту у педагогів з синдромом професійного вигоряння: здатність диференціювати та усвідомлювати власні емоційні переживання, здатність до емпатії, середній рівень вміння впливати на емоційні стани інших людей, зниження толерантності до подій, що фруструють, низький рівень керування гнівом.

На кінцевому етапі нашого дослідження був проведений кореляційний аналіз із метою вивчення впливу емоційного інтелекту педагогів на рівень їх емоційного вигоряння.

Висновок. На основі отриманих даних ми можемо говорити про вплив рівня емоційного інтелекту вчителя на окремі аспекти його професійного вигорання. Для педагога, що має синдром професійного вигорання, має такі особливості емоційного інтелекту: здатність диференціювати та усвідомлювати свої емоційні переживання, емоційне усвідомлення, схильність до емпатії та співчуття, низька здатність до керування своїми емоціями. Індивідуальна та групова робота психолога із педагогами, що буде направлена на розвиток їх емоційного інтелекту, може стати важливою профілактикою розвитку

синдрому професійного вигоряння у педагогів.

Література

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена. Вопросы психологии. 2006. № 3. С.78-86.
2. Бреслав Г. М. Психология эмоций. Москва : Смысл, 2004. 544 с.
3. Гоулман Д. Э. Эмоциональное лидерство. Исскуство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2005. 301 с.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2002. 637 с.

Коваль Геннадій
аспірант фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Спіцина Л.В.

СПІЛЬНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОНСТРУКТ

Якщо прийняти тезу про «непрозорість» психічного у якості постулату, то можливо експлікувати низку наслідків. Насамперед, перший самоочевидний наслідок доречно сформулювати у вигляді імплікації. А саме: якщо психіка «непрозора», то зв'язок носія психічного з іншим носієм психічного можливий лише опосередковано. Звідси, якщо опосередкованість зв'язку між носіями психічного (безвідносно того, що виступає посередником зв'язку) є необхідною його умовою, то психіка зв'язана з іншою психікою та, навпроти, не зв'язана – є принципово різними формами існування психічного.

З іншого боку, якщо зв'язок є формою існування цілого, то зв'язаність є такою характеристикою зв'язку (зв'язаної сукупності елементів як структури системи – цілого), яка розкриває в собі якісно специфічну відмінність існування елементів у формі цілого. Відтак, якщо припускати, що соціально-психологічний зв'язок (тобто зв'язок одного носія психічного з іншим носієм психічного) виступає у якості окремого виду зв'язку, то характеристика зв'язаності, яка притаманна цьому виду зв'язку, має бути уточнена у терміні «спільність». При цьому, доречно закцентувати, що спільність як характеристика утвореного в просторі соціально-психологічної взаємодії зв'язку (тобто характеристика соціально-психологічного як явища загалом) увиразнює (характеризує) в собі: з одного боку – специфіку набуття та функціонування такого зв'язку; з іншого боку – специфіку того «цілого», що утворилося у наслідок зв'язку. Тобто, спільність є змістовно залежною: від специфіки посередника зв'язку та зовнішньо й внутрішньо-суб'єктних процесів взаємодії з таким посередником; від специфіки утвореної у наслідок зв'язування структури «цілого».

Звідси зрозуміло, що порушена проблематика, а отже й необхідність подальшої розробки конструкту «спільність», лежить в площині того підходу до предметної специфіки соціально-психологічних явищ, який може бути зауважено з доробку Л. Виготського. Зокрема, з широко відомого ствердження,

що «… колектив створює у тієї чи іншої дитини вищі психічні функції» [1, с. 146], де, вочевидь, колектив й виступає у формі певного цілого. Звідси, вже не важко узагальнити цитоване твердження у якості окремого підходу до предметної проблематики соціальної психології, метою якого є розкрити специфіку соціально-психологічного обумовлення психічного. Втім, повертаючись до зауваженого на початках засновку про «непрозорість» психічного, стає очевидним, що новоутворене «ціле» як форма психічного принципово не може бути винесене за межі носія психічного без утрати сутнісної характеристики – психічного. Навіть більше того, самі ті елементи, що підлягають зв'язуванню шляхом спілкування, не може бути переміщено за указані межі без утрати зауваженої характеристики.

Таким чином, оскільки й колектив як форма цілого, й будь-яка інша форма соціально-психологічного «цілого» за необхідністю є складовою соціально-психологічної таксономії, то з не меншою необхідністю постає питання щодо наявної варіативності соціально-психологічних форм психічного та їх меж. Тобто, щодо кількісної характеристики форм соціально-психологічного зв'язку та підґрунтя демаркації між означеними формами. Як можемо бачити, питання полягає в тому, що соціально-психологічна таксономія має бути виведена не з соціологічного кута зору, де достатнім підґрунтям для демаркації між складовими таксономії виступають уявлення про кількісний склад елементів цілого, що підлягають зв'язуванню, а з уявлень про специфіку соціально-психологічно зв'язку як зв'язку між носіями психічного, який уможливлено лише за умови опосередкованості та обмежено носієм психічного. Відтак, оскільки через спільність, як характеристику соціально-психологічного, можливо схоплювати означену специфіку, то подальша розробка питання щодо підґрунтя виокремлення складових соціально-психологічної таксономії, так й питання щодо їх демаркації, пов'язана з розробкою конструкту «спільність». При цьому, у першому приближені, доречним виглядає аналіз мотиваційного аспекту спільності з одного боку, та психосемантичного аспекту спільності з боку іншого.

Література

1. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. Соч. в 6-ти т. Москва : Педагогика. Т.3. 1983. 368 с.

Лісянська Наталія
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

ОСОБИСТІСНА АКТИВНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА УМОВА РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В ПЛАНУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ПЕРСПЕКТИВ

Професійний вибір являє собою життєвий вибір, який визначає подальший шлях учня старших класів. На цей вибір впливає безліч чинників:

родина, громадські настанови, уявлення про свої здібності тощо. У цій ситуації, для здійснення повноцінного вибору, підліток змушений постійно перебувати в процесі постановки і вирішення життєвих завдань, чому також сприяють процеси світового масштабу. Здійснення самостійного професійного вибору в таких умовах стає складним завданням, і саме ця необхідність самостійного професійного вибору, наявності усвідомлених внутрішніх критеріїв оцінки, дій з урахуванням власних психологічних особливостей повинна вийти на перший план профорієнтаційної роботи.

Психологічні аспекти проблеми розвитку самостійності на різних вікових етапах, зокрема в підлітковому віці, висвітлювались в працях З. Гуріної, О. Кононко, В. Кузьменко, К Кузнєцова, О. Кульчицької, В. Моляко, В. Семиченко, І. Якиманської та інших. Водночас, специфіка розвитку самостійності підлітків в контексті планування професійних перспектив, є недостатньо дослідженою.

Метою статті є обґрунтування особистісної активності у якості психологічної умови розвитку самостійності старшокласників в плануванні професійних перспектив.

Аналіз наукової літератури дозволяє розглядати самостійність як якість особистості, що характеризується: здатністю управляти подіями свого життя (активність життєвої позиції); умінням планувати, реалізовувати і коригувати систему поставлених перед собою життєвих, в тому числі і професійних, цілей; усвідомленістю (Б. Ананьєв, А. Ковальов, І. Кон, В. Кузьменко, К. Платонов, С. Рубінштейн). Обґрунтування психологічних умов розвитку самостійності в плануванні життєвих перспектив доцільно будувати як послідовний аналіз виокремлених характеристик самостійності, а також з урахуванням соціальної ситуації розвитку старшого підліткового віку.

У підлітковому віці самостійність виражається у прагненні захистити деякі сфери свого життя від втручання сторонніх, відмову від допомоги дорослих, в незадоволенні при спробах останніх контролювати якість роботи (Д. Ельконін, І. Кон, І. Дубровіна, О. Осницький). Самостійність лежить в основі широкого кола зв’язків особистості зі світом і характерологічних рис; вона певним чином пов’язана з умовами спілкування і діяльності підлітка. Такі психологічні новоутворення, як інтегрована ідентичність і саморегуляція (самостійність) можна розглядати як ключові для підліткового віку. Саме вони піддаються випробуванню і визначають собою специфіку вибору життєвого шляху, час для якого настає в старших класах.

На думку видатних вітчизняних і зарубіжних науковців (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, І. Бех, А. Брушлинський, І. Булах, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Слободчиков, Р. Павелків, М. Павлюк, В. Татенко, Т. Титаренко) методологічною основою дослідження проблеми самостійності як особистісної властивості є психологічна категорія суб’єктності.

Суб’єктність – це властивість індивіда бути суб’єктом активності. Основними характеристиками суб’єктної активності є її творчий характер, здатність змінювати оточуючий світ, здатність до самостійності, саморегуляції і самоорганізації (В. Моросанова).

Категорія активності, тісно пов'язана з категорією суб'єкта та є важливою для розуміння природи самостійності як психологічного феномена. У психологічній літературі під поняттям загальної активності об'єднується група особистісних якостей, які обумовлюють внутрішню потребу, тенденцію індивіда до ефективного освоєння зовнішньої дійсності, зовнішнього світу. А. Лазурським вперше була виявлена основна сутнісна характеристика активності – її незмінна приналежність суб'єкту. В концепції С. Рубінштейна проблема активності є її органічною частиною, взаємопов'язаною з суб'єктністю. На думку А. Брушлинського, поведінка, діяльність, спілкування, споглядання, саморегуляція, пізнання, навчання належать до видів специфічної людської активності; психіка розвивається і проявляється в різних формах і видах активності суб'єкта.

Активність конституює характеристики людської діяльності, виражає її здатність до саморозвитку, саморуху через ініціювання суб'єктом цілеспрямованих творчих (тобто тих, що перетворюють дійсність) предметних дій (І. Джидар'ян, Т. Корнілова, С. Смирнова).

О. Конопкін також зазначив, що найбільш суттєвим проявом суб'єктності людини є її довільна усвідомлена активність, яка забезпечує досягнення людиною цілей, яких вона досягає [1]. Самостійність та активність забезпечується формуванням її суб'єктності на основі інформації про світ професій, особливості ринку праці, умов для самопізнання, самооцінки й розвитку власних здібностей [2]. Отже, активність особистості виявляється в самостійності, самовизначенні, вольових актах, самодетермінації. Зазначене дозволяє визначити активність психологічною умовою розвитку самостійності в старшому підлітковому віці.

Висновки. Враховуючи виокремлені характеристики самостійності та беручи до уваги соціальну ситуацію розвитку старшого підліткового віку, особистісну активність визначено психологічною умовою розвитку самостійності старшокласників в плануванні професійних перспектив.

Література

1. Конопкин О. А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции. Психология. 2005. Том 2. № 1. С. 27-42.
2. Мадзігон В. М., Тименко М. П., Левченко Г. Є. Педагогічне управління професійним самовизначенням учнівської молоді / за ред. М. П. Тименка. Київ : Ін-т проблем виховання НАПН України, 2001. 150 с.

Маренгольц Маргарита
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Мосол Н.О.

ПРОБЛЕМАТИКА УСВІДОМЛЕННЯ АБЬЮЗИВНИХ ВІДНОСИН

Актуальність дослідження. Токсичні відносини часте явище у наш час.

В багатьох культурах та країнах домашнє насилля та токсичні відносини підкріпляються у соціумі. Близько 30 відсотків населення Землі страдають від абьюзивних відносин.

Мета дослідження – провести теоретичний аналіз феномену абьюзивних відносин, дослідити проблематику виходу з токсичних відносин.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Що таке абьюз? Абьюз (від англ. «abuse») — це вид емоційного насильства у стосунках, систематичне порушення фізичних границь та здорових правил спілкування. У науковій літературі близькими є поняття насилля, насильство. Термін абьюзер можна замінити словом насильник. Це той, хто намагається позбавити волі свого партнера та захопити все його життя тільки своєю персоною. Якщо є насильник, то є і жертва. Саме вона в таких відносинах знаходиться в психологічному, чи фізичному, чи емоційному насиллі.

Поняття абьюзивних відносин у вітчизняній психології з'явилось відносно нещодавно. Але відомі закордонні вчені використовували це поняття та розвивали наукове бачення цього явища. П. Євенс вивчала жінок у токсичних відносинах, а Л. Банкрофт досліджував агресивних партнерів з нарсицськими та насильницькими нахилами.

Приклади абьюзу можуть бути дуже різноманітні. Абьюз буває психологічним, фізичнім, емоційним, сексуальним та економічним. Типові ситуації, котрі характеризують абьюзера:

- непередбачувані вибухові реакції;
- звинувачення партнера в усіх сварках, наприклад: «ти мене спровокувала, ти винна»;
- карає свого партнера тим, що лишає без себе (раптове зникнення на декілька днів) або позбавлення іншого;
- нехтування потребами партнера (одяг, їжа, ліки, послуги);
- на допомогу не реагує, залишає з проблемами один на один;
- уподобання свого партнера зазвичай принижує і не визнає;
- фізичний прояв насилля;
- абьюзер примушує свого партнера до певних дій.

Існують кілька причин, чому людина потрапляє у такі відносини. По-перше, насильник дуже вміло на початковому етапі відносин грає роль ідеального партнера. Він створює чарівну атмосфера, вибудовує ілюзію, що домінує їх партнер, а не сам абьюзер. Людина починає закохуватись і не розуміти, що рядом небезпечна особистість, бо в такому стані в нас зникає критичне мислення і ми в не змозі об'єктивно оцінити всю ситуацію.

По-друге, абьюзер вміє дуже вдало маніпулювати почуттями свого партнера. Він може влучно добирати слова, коли начебто просить пробачення, після того, як його жертва зазнала болю та утисків. «Пробач, я більше так не буду», чи «тільки ти можеш мене любити з таким характером», «у меня просто був поганий день». Абьюзер знайде багато причин для проявів насилля над своїм партнером. Віктимна особа починає виправдовувати свого насильника. Абьюзери знають, коли потрібно проявити турботу, для того, щоб їх простили.

Коли все ж таки жертва вирішує піти, то абьюз приймає одну з двох

стратегій. Перша це нав'язлива любов, а друга називається газлайтинг. Нав'язлива любов − ця стратегія, при котрій насильник неначе стає у позицію жертви і не відпускає свого партнера давлячи на почуття вини. Наприклад, говорячи: «Якщо ти підеш, то я не зможу жити». Газлайтинг – це форма психологічної маніпуляції, метою якої є змусити жертву сумніватися в адекватності свого сприйняття. Газлайтинг теж провокує почуття вини, але за рахунок того, що тиран звинувачує у всьому жертву та говорить про те, що взагалі вона все перекрутила, а реалія є зовсім не такою. Саме такими способами насильник контролює свою жертву, то давить на почуття вини та співчуття, то погрожує тим, що може пошкодити себе чи свого партнера.

За статистикою, жертва приймає остаточне рішення піти тільки з сьомої спроби, так як абьюзер це вправний маніпулятор, а внаслідок ізоляції людина залишається без допомоги та підтримки оточуючих. На жаль, 70 відсотків тяжких пошкоджень трапляється саме тоді, коли жертва вирішує вийти з абьюзивних відносин.

Висновки. На основі теоретичного аналізу встановлено, що біля нас можуть знаходитись люди в токсичних відносинах, що мають проблему в усвідомленні свого стану та виходу з щоденного ризику. Абьюзивні відносини – це тяжкі стосунки з насиллям у різних його проявах та з складним виходом та наслідками.

Література

1. 11 причин, чому люди, які перебувають у жорстоких стосунках, не можуть «просто піти». URL : https://www.joinonelove.org/learn/why_leaving_abuse_is_hard/
2. Попереджувальні знаки емоційно насильницьких відносин. URL : https://psychcentral.com/blog/21-warning-signs-of-an-emotionally-abusive-relationship/ (дата звернення: 04.03.2020).
3. Ознаки нездорових відносин. URL : https://www.huffpost.com/entry/early-signs-of-an-abusive-relationship_b_588e6c63e4b06364bb1e2730 (дата звернення: 05.03.2020).

Мотуз Сергій
студент 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Губа Н.О.

ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

Актуальність дослідження. У сучасній психології відсутня єдина точка зору на роль психологічного захисту в особистісному розвитку. Ряд авторів говорить про розподіл конструктивних і деструктивних механізмів психологічного захисту, які можуть мати як негативний, так і позитивний вплив на розвиток особистості.

Мета дослідження: розкрити особливості впливу захисних механізмів на

розвиток особистості.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Під психологічними захисними механізмами розуміють «процеси інтрапсихічної адаптації особистості за рахунок підсвідомої переробки інформації, що надходить».

Внутрішньо-особистісні захисні механізми, поряд з базовими захисними установками є фундаментом міжособистісної психологічного захисту.

Дана проблематика вперше розроблялася Е. Л. Доценком в 1993 р, пізніше Г. В. Грачовим, В. А. Штро та ін.

У дослідженнях психологічного захисту останніх років відзначається, що функціонування системи психологічного захисту буде конструктивним, якщо досягнута з її допомогою внутрішня адаптація забезпечить певний рівень зовнішньої соціально-психологічної адаптації. Для цього необхідним є ряд умов, індивідуального та ситуативного плану.

Індивідуально-особистісні умови:

1) гнучкість використання психологічного захисту (людина повинна володіти певним переліком психологічних захистів, не вдаючись до ригідного використання одного-двох механізмів);

2) помірна частота використання психологічного захисту.

Ситуативні умови:

1) усвідомлення факту використання психологічного захисту і подолання її через аналіз своїх вчинків і дій;

2) перемикання на адаптивні дії незахисного характеру;

3) відмова від застосування захистів за рахунок пом’якшення обставин.

Згідно з проведеним аналізом наукової психологічної літератури конструктивний психологічний захист характеризується наступними особливостями:

1. Прояв конструктивного психологічного захисту відповідає суспільним очікуванням і правилам.

2. Основою для функціонування конструктивного психологічного захисту є процеси мислення і уяви.

3. Застосування конструктивного психологічного захисту відповідає змісту психотравмуючої ситуації.

4. Функціонування конструктивного психологічного захисту здійснюється усвідомлено, контролюється рефлексією.

5. Конструктивний психологічний захист передбачає широкий спектр помірного використання механізмів захисту, зовнішню соціально-психологічну адаптованість, забезпечує задовільне вирішення індивідом життєвих завдань.

6. В міжособистісній взаємодії конструктивний психологічний захист забезпечує прогресивний розвиток особистості, її соціалізацію.

Висновки. Захисні механізми забезпечують адаптацію до нових умов життєдіяльності, зберігає стабільність самооцінки і образу світу, підтримує стан психологічного комфорту. Тим не менш, тривале, ригідне, наднормативне використання захистів може провокувати порушення психічного здоров’я особистості, інфантильність і перманентний зовні, внутрішній конфлікт. Отже, необхідно розрізняти психологічний захист конструктивний і деструктивний.

Література

1. Грановская Р. М. Защита личности. Москва : Знание, 1999. 235 с.
2. Зейгарник Б.В., Братусь Б.С. Очерки по психологии аномального развития личности. Москва : Педагогика, 1980. 427 с.
3. Самосознание и защитные механизмы личности / ред. Д. Я. Райгородского. Самара: Бахрах-М, 2000. 329 с.

Мукомел Софія
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Губа Н.О.

ЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ З ДОМІНУЮЧОЮ СТРАТЕГІЄЮ ВИХОДУ З КОНФЛІКТНОЇ СИТУАЦІЇ

Актуальність дослідження. Оскільки сучасна людина живе в розвиненому суспільстві, то на неї все більше діють як технологічні, так і соціальні фактори. Надмірне навантаження, часто не здатність до комунікації з іншими людьми, до емпатії, а також конкурентність та інші чинники призводять до виникнення конфліктів. Можна припустити, що важливу роль під час виникнення конфлікту та виходу з нього відіграє рівень розвиненості емоційного інтелекту.

Мета дослідження. Здійснити теоретичний аналіз та експериментальне дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту і стратегій виходу з конфліктних ситуацій.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Специфіка та структура емоційного інтелекту ґрунтовно досліджувалися у роботах таких вчених як Г. Айзенк, Х. Гарднер, Дж. Гілфорд, Д. Люсін, Дж. Мейєр, П. Селовей та вітчизняних дослідників О. Г. Асмолова, Д. Б. Богоявленской, С. В. Бондарь, Л. Я. Дорфмана, О. А. Климова, В. А. Колга, Г. В. Куценка, А. В. Лібіна, В. С. Мерліна, В. І. Моросанова, О. Б. Напраснова, Н. І. Повякеля, М. В. Прохорова, Л. І. Романовской, О. В. Скориніна, І. Г. Скотнікової, В. А. Толочека, В. В. Федько, М. О. Холодної, Ю. Г. Черножука, І. П. Шкуратова.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Одним з чинників, що сприяє встановленню та підтримці глибоких та довірливих стосунків є емоційний інтелект, який поєднує у собі здатність особистості до ефективного спілкування за рахунок розуміння емоційних станів та проявів як власних, так і оточуючих людей та уміння враховувати їх у взаємодії з іншими, наприклад, під час конфліку, що сприятиме високоефективному виконанню ним професійних функцій та обов'язків.

Емоційний інтелект – це здатність до пізнання, розуміння та управління емоціями, як власними, так й інших людей. Емоційний інтелект є соціально значущою інтегральною властивістю особистості.

Задля вирішення завдань нашого дослідження доцільним було

використання двокомпонентної структури емоційного інтелекту Д.В. Люсіна. Ми підтримуємо думку автора, що емоційний інтелект являє собою конструкт, що має двоїсту природу: зв'язок з когнітивними здібностями та з особистісними характеристиками.

Конфлікт є невід'ємною особливістю процесів соціального розвитку. Аналіз стилів вирішення конфлікту в нашому дослідженні будувався відповідно методу Томаса-Кілмена. Ця система дала нам змогу визначити для кожної людини свій власний стиль вирішення конфлікту.

Основні стилі поведінки у конфліктній ситуації пов'язані з загальним джерелом конфлікту, а саме: неспівпаданням інтересів двох чи більше сторін.

Ми вважаємо, що конфліктній ситуації притаманні основні характеристики кризової ситуації, що виникає в житті людини, тобто конфлікт є певний різновид кризи. Життєва криза набуває сутність через активність особистості, її діяльність та поведінку, тобто в особистісному контексті. Роль емоційного інтелекту в переживанні наявної кризової ситуації також відбивається на тому, чи відчуватиме людина дискомфорт у складних та неоднозначних ситуаціях та намагатиметься штучно спростити їх, або навпаки, буде здатна змиритися із складністю навколишнього світу та творчо підійти до вирішення складних проблем.

Проведений кореляційний аналіз рівня емоційного інтелекту і стратегії виходу з конфліктної ситуації на вибірці в 30 осіб, ми отримали результати, що підтвердили наявність статистично значущих зв'язків між змінними. Регресивний аналіз дав нам змогу побудувати графіки взаємозв'язку вибору стратегій «переможця» і «переможеного» від рівня емоційного інтелекту. На цих графіках чітко видно, що вибір стратегії «переможця» корелює з рівнем інтелекту. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту частіше обирають такі стратегії як компроміс і співпрацю. Стратегія «переможеного» проявляється частіше у людей з нижчим рівнем емоційного інтелекту (рис. 1, 2).

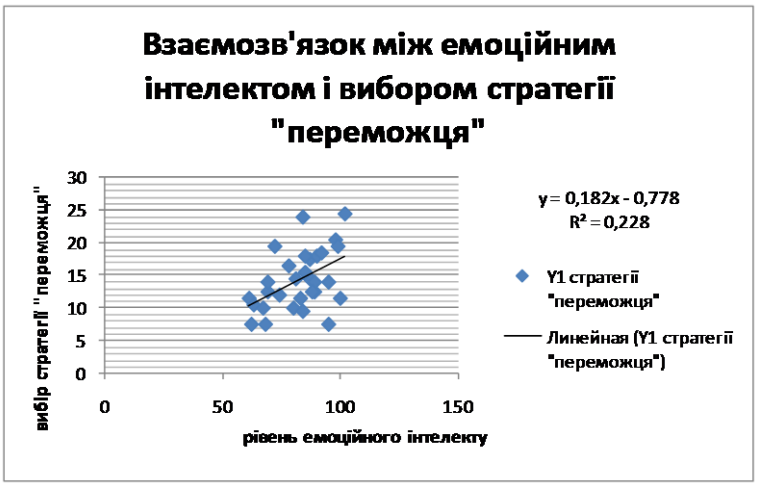


Рис. 1 – Взаємозв'язок між емоційним інтелектом і вибором стратегії «переможця»

Рис. 2 − Взаємозв’язок між емоційним інтелектом і вибором стратегії «переможеного»

Тобто маємо пряму залежність між рівнем інтелекту і вибором стратегії «переможця» і обернену залежність між рівнем інтелекту і стратегією «переможеного». Тобто вищий рівень емоційного інтелекту дає більше шансів вийти з конфлікту переможцем.

Висновки. Отже, в своєму дослідженні ми дійшли висновку, що стратегія виходу з конфліктної сиуації залежить від рівня емоційного інтелекту.

Література

1. Байєр О. Життєві кризи особистості. Дніпропетровськ : Вид-во Дніпропетр. нац. ун-ту, 2012. 244 с.
2. Білий Б. В. Стиль індивідуальної поведінки особистості в конфлікті. Київ: [б.в.], 2000. 214 с.
3. Люсин Д. В. Способность к пониманию эмоций : психометрический и когнитивный аспекты. Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен / под ред. Г.А. Емельянова. Москва : Смысл, 2000. С. 38-48.
4. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. Психологія і суспільство. 2004. № 4. С. 95-109.
5. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D., Sternberg R. Models of emotional intelligence. Handbook of Intelligence. Cambridge : Cambridge University Press, 2000. P. 396-420.

Недвига Арсеній
студент 4 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

ВПЛИВ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПОТОКУ НА ПСИХІЧНЕ І СОМАТИЧНЕ ЗДОРОВ’Я ЛЮДИНИ

З огляду на ритм життя сучасного суспільства, яке в епоху інформаційних

технологій має ряд переваг, важливо говорити і про негативний його бік. У сучасних умовах люди знаходяться під впливом великої кількості інформації. Майже у кожного є мобільний телефон з доступом до інтернету, різних ресурсів, а також до ЗМІ. Саме тому людина постійно перебуває під впливом інформації про надзвичайні ситуації в країні та світі, військові конфлікти, спалахи поширення нових вірусів та інше. Крім того відбувається постійне отримання установок щодо індивідуального успіху як важливого для кожного досягнення і конкурентоздатність як життєву позицію. Подібний інформаційний потік викликає такі негативні емоційні переживання у людини як страх, тривога, депресивні стани.

Мета публікації – привернути увагу до наслідків впливу сучасного інформаційного потоку на емоційний стан людини, її психічне і соматичне здоров'я; запропонувати методи самостійної психокорекції.

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити кілька висновків про те, що являє собою таке поширене в нашому суспільстві почуття тривоги. Тривога неминуче з'являється в умовах вибору. З огляду на різноманіття вибору, який, як правило, завжди містить в собі невідомість і невизначеність, тривога для сучасної людини є звичайним емоційним станом.

Тривогу як негативний емоційний стан вивчали представники різних наукових напрямів в психології. Наприклад, М. Чіксентміхайі, яскравий представник позитивної психології, називав тривогу станом, який виникає в діяльності, виконання котрої вимагає навичок, що перевищують актуальні можливості людини. Відомий дослідник психології емоцій К. Ізард писав, що деякі люди, описуючи стан тривоги, згадують про переживання сорому чи провини.

У нашому суспільстві дорослі привчають дітей, особливо хлопчиків, не виявляти страху, а отже, переживання страху і боязнь виявити свій страх можуть викликати у людини відчуття провини і сорому. Комбінація страху із соромом в емоційному патерні тривоги особливо шкідлива для психічного здоров'я людини, оскільки жодну з цих емоцій не можна вважати хоч скільки-небудь сприятливим фоном для соціальної взаємодії [2].

За даними ВООЗ вже у 2020 році, тривожно-депресивний розлад стане одним з найпоширеніших захворювань в світі. Важливо відзначити особливості загального адаптаційного синдрому. Його Ф. Александер зазначав важливим компонентом в ґенезі психосоматичних захворювань [1]. Синдром має три стадії: «реакція тривоги», «стадія резистентності» і «стадія виснаження». На першій стадії, проявляється велика кількість симптомів: тахікардія, зниження м'язового тонусу, зниження температури тіла, згущення крові, анурія, набряки, гіпохлоргідрія, лейкопенія з подальшим лейкоцитозом, тимчасової гіперглікемією, а також зменшенням цукру в крові і викиду адреналіну з мозкової речовини надниркових залоз. Цікаво, що в разі продовження дії шкідливого подразника, перша стадія змінюється другою, на якій велика частина морфологічних патологічних змін, які спостерігаються на першій стадії, зникають, і опір триваючому впливу стимулу досягає максимуму, що пояснюється дією кортикальних гормонів. Небезпека полягає в тому, що вже з

другої стадії, коли симптоми першої зникають, відбувається перехід на стадію виснаження, котра чревата летальними наслідками.

У сучасному ритмі життя лавиноподібне надходження інформації зменшує можливість відстежити тривогу, тому що одна стресова ситуація йде слідом за іншою, а тому зменшується можливість зреагувати, усвідомити і зробити заходи, щодо усунення шкідливого подразника.

У такій ситуації вкрай важливо підвищувати рівень усвідомлення свого актуального психоемоційного стану та крім ментальної і поведінкової корекцій володіти практиками, що дозволяють набути впевненості і почуття безпеки. Однією з таких практик є комплекс вправ О. Лоуена [3]. До нього входять вправи «Арка», «Кільце», і основа цих позицій – базова стійка.

Приклад тілесної практики: базова стійка є позицією, в якій той, хто її виконує, ставить ноги на ширині плечей, звертає увагу на ступні і приводить в тонус м'язи ступень, литок і стегон. Коліна трохи зігнуті, що дає ефект амортизації, живіт м'який, дихання відбувається за принципом хвилі, без пауз між видихом і вдихом.

Висновки. Інформаційний потік у сучасному ритмі життя негативно впливає на емоційний стан людини, її психічне і соматичне здоров'я. Важливо підвищувати рівень усвідомлення свого актуального психоемоційного стану, практикувати тілесні практики з метою профілактики тривоги.

Література

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение. Москва : ЕКСМО-Прес, 2002. 352 с.
2. Изард К. Психология эмоций. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 464 с.
3. Лоуен А. Терапия, которая работает с телом. Санкт-Петербург: Речь, 2000. 272 с.

Обискалов Іван
студент 4 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Малина О.Г.

МОЖЛИВІ ВЕКТОРИ ДОСЛІДЖЕННЯ СВІДОМОСТІ: ЗВ'ЯЗОК МОЗКУ І СВІДОМОСТІ

Актуальність дослідження. Перед психологічною наукою по сьогоднішній день стоїть одна з найважливіших проблем: «Main problem» (mind and brain − розум та мозок) – співвідношення нервових процесів в головному мозку із ментальними процесами свідомості. Проблема свідомості зводиться до двох наступних питань:

1. Яким чином ми переживаємо почуття суб'єктивного досвіду (його біологічна та функціональна основа)?
2. Як свідомість каузально продукує поведінку в біологічно замкненому світі?

Мета дослідження. Метою даної публікації є представлення можливих

векторів дослідження свідомості та її зв'язку з мозком.

Результати теоретичного дослідження проблеми дозволяють виділити наступні вектори досліджень:

1) Розглянути фізіологічний процес формування нових синаписів в ситуації переживання інтересу – за яким принципом нейрони утворюють нові зв'язки, і чому вони йдуть саме в цьому напрямку?

2) Співвідношення станів збудження (інтересу і заміщення) із фізіологією: активне формування нових зв'язків репрезентує для нашої свідомості ці стани, чи навпаки, ці стани стимулюють активне формування нових сполук? (якщо друга частина буде мати стверджувальний характер, це буде означати, що існує свобода волі, і її можна буде характеризувати як рівень усвідомленості у прийнятті рішень)

3) Дослідження заміщення має кілька аспектів досліджень:

- Якщо інтерес може бути викликаний як зовнішніми чинниками, так і внутрішніми(пам'ять, уява), то заміщення, схоже, тільки за рахунок абстракцій. Тобто, для того, щоб ввести істоту в заміщення, необхідно, щоб вона володіла такою системою знаків, яка дає змогу формувати і оперувати абстрактними поняттями. Бо ірелевантний компонент заміщення потребує співставлення уявлень і понять в незвичній формі (якої немає в природі). Можливо, здатність переживання заміщення і є тією рисою, яка відрізняє нас від тварин.
- Простежити, що відбувається з мозком під час переживання заміщення, а також співставити, що відбувається далі: якщо утилізувати заміщення (створити навіювання та ввести в людину в стан трансу), і якщо не утилізувати (як мозок впорається із подоланням збудження сам). Подібне дослідження конче необхідне, оскільки воно знаходиться на стику свідомого і несвідомого, заміщення – механізм, який поєднує ці частини психічного. Особливо цікавим є дослідження моменту переходу (при введенні в транс) ритмів роботи мозку, оскільки в багатьох дослідження (наприклад Джуліо Тононі) свідомість та її зв'язки розглядається саме с позиції ритмів роботи мозку в різних станах.
- Окрім цього стан заміщення може підштовхнути нас до розуміння того, яким чином відбувається те саме кодування між інформацією та матеріальним носієм й репрезентацією цього кодування нашій свідомості, оскільки саме заміщення внаслідок ірелевантності перешкоджає в певній мірі звичайному ходу репрезентації.

Висновки. Як бачимо дана проблематика потребує доволі великого пласту роботи, який потребує ще й фізіологічної сторони досліджень і тільки так ми зможемо вивести українську науку вперед, об'єднавши фізіологічні дослідження із психологічними, як це робить весь світ.

Література

1. Гинзбург М., Яковлева Е. Эриксоновский гипноз: систематический курс. 3-е издание. Москва : Независимая фирма «Класс», 2019. 264 с.
2. Иглмен Д. Мозг : Ваша личная история. Москва : КоЛибри, Азбука-

Аттикус, 2019. 256 с.
3. Изард К.Э. Психология эмоций. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 464 с.
4. Палмер Дж. Эволюционная психология. Секреты поведения Homo sapiens. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 384с.

Пархоменко Ірина
аспірантка фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., доц. Горбань Г.О.

АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ЩОДО ВИЗНАЧЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ ПОНЯТТЯ «ГОТОВНІСТЬ» ТА ЇЇ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ

Соціальні зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, обумовлюють необхідність формування в особистості певного утворення, яке сприятиме її гармонійному входженню в нові мінливі умови сьогодення, успішному здійсненню будь-якої діяльності. Таким особистісним утворенням, на нашу думку, є «психологічна готовність».

У науковій літературі існує декілька основних методологічних підходів до розуміння феномену психологічної готовності: функціональний, психологічний, особистісно-діяльнісний. Залежно від обраного автором підходу, змінюється трактування дефініції «психологічна готовність». Так, в контексті функціонального підходу (В. Алаторцев, Г. Гаєва, Ф. Гєнов, Е. Ільїн, М. Котик, Н. Левітов, Л. Нерсесян, А. Пуні, В. Пушкін, О. Ухтомський та інші), готовність визначається як тимчасовий стан здатності до мобілізації фізичних і психічних ресурсів за для реалізації високого рівня досягнень в процесі виконання того чи іншого виду діяльності.

Виходячи з позиції функціонального підходу, де готовність, як стан, виникає за наявності потреби, Д. Узнадзе визначив, що саме установки людини викликають стан готовності та цілеспрямованості особистості. Він трактує готовність як специфічний стан в основі якого лежить установка особистості до певного виду діяльності. У дослідженні М. Недвецької готовність розглядається як психічна функція, стан, наслідок сформованості особистісних установок, що реалізуються в активності суб'єкта [4, с. 7].

Психологічний підхід(А. Балашова, Т. Жванія, С. Комова, Л. Лежніна, О. Райкова, А. Швалб) відображає рівень усвідомлення суб'єктом власних соціально-психологічних та індивідуально-особистісних характеристик.

З точки зору особистісно-діяльнісного підходу (А. Деркач, М. Дьяченко, А. Журкіна, Л. Кандибович, А. Маркова, С. Чистякова та ін.) психологічна готовність розглядається як цілісний прояв сторін особистості; сукупність здібностей, якостей та властивостей, що є необхідними складовими у здійсненні діяльності; стійка система мотивів та спрямованостей [2].

Таким чином, зрозуміло, що психологічна готовність є складним утворенням, яке одночасно відображає і рівень професійно необхідних якостей та вмінь, і особливості емоційного ставлення людини до здійснюваної діяльності. Тому, для більш детального аналізу зазначених підходів і структури

психологічної готовності, розглянемо її окремі компоненти.

Найбільш повним та інформативним є опис структурних компонентів за М. Дьяченком, Л. Кандибовичем, В. Понамаренком:

1) «…мотиваційний (відповідальність за виконання діяльності, почуття обов'язку);

2) орієнтаційний (знання й уявлення про особливості та умови діяльності, вимоги до особистості);

3) операційний (володіння засобами та прийомами діяльності);

4) необхідними знаннями, навичками, уміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення);

5) вольовий (самоконтроль, самомобілізація);

6) оцінний (самооцінка своєї підготовленості).

Слід зазначити, що таке розуміння готовності набуло найбільшого поширення у науці і покладено за основу при дослідженні різних видів діяльності» [5].

О. Тарновська, на базі зазначених підходів, запропонувала розуміти психологічну готовність до діяльності як інтегративне утворення, «що складається із трьох взаємозумовлених і взаємозалежних підструктур:

1) функціональна, до якої входять компоненти:

мотиваційний (мотиви вибору професії і спеціальності, орієнтація на її цінності тощо);

когнітивний (знання спеціальних дисциплін);

операційний (наявність вмінь і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань, модулювання своєї діяльності);

2) емоційна (настроєність на вирішення професійних завдань, впевненість у собі як у фахівці, стан задоволеності професією тощо);

3) особистісна (професійно важливі якості особистості: вольові, моральні та ін.)» [6].

П. Горностай виділив чотири підструктури психологічної готовності до діяльності:

- професійну спрямованість;
- професійну самосвідомість особистості;
- професійні знання навички і вміння;
- професійно важливі особистісні якості [3].

З огляду на проведений аналіз, ми дійшли висновку, що психологічна готовність це складне структурне утворення, що містить в собі ряд компонентів (підструктур). Кількість та характер цих компонентів визначається автором, залежно від форм та особливостей діяльності, відносно якої має бути сформована готовність. Важливо зауважити, що структура готовності ґрунтується на принципі єдності свідомості та діяльності, і є досить динамічним утворенням. Тому, наші висновки є лише узагальненим розумінням поняття «готовність» і потребують більш детального вивчення, залежно від практичної сфери її реалізації.

Література

1. Байбекова Н. Формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань. 2013. Ч. 3. С. 22-27.
2. Андрющенко В. П. Психолого-педагогические особенности формирования готовности студентов к музикально-эстетической деятельности : учебное пособие. 2-е изд. Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2018. 105 с.
3. Кокун О. М. Зміст та структура психологічної готовності фахівців до екстремальних видів діяльності. Проблеми екстремальної та кризової психології : збірник наукових праць. 2010. Вип. 7. С. 182-190.
4. Недвецкая М. Н. Управление качеством педагогического взаимодействия школы и семьи: дис. ... док. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2009. 383 с.
5. Дьяченко М. И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы : учебное пособие. 2-е изд. доп. Минск: БГУ, 1981. 383 с.
6. Тарновская А.С. Формирование психологической готовности студентов университета к педагогической деятельности в школе : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Киев, 1991. 20 с.

Поталова Світлана
аспірантка фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПОНЯТТЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНА

Одним з пріоритетних завдань сучасної психологічної науки відповідно до тих глобальних суспільних викликів, з якими стикається людство щодня, – є розробка теоретичних концепцій, котрі б задавали якісно нові перспективи задля пошуку інноваційних методів і прийомів, спрямованих на формування і розвиток особистісних ресурсів, які б сприяли збереженню психологічного потенціалу. Одним із таких ресурсів є відповідальність – стратегія опанування життєвих складностей. Незважаючи на те, що з середини XX століття ведуться наукові дискусії, в якому семантичному полі інтерпретувати відповідальність, і сьогодні в рамках психологічної науки не існує єдиної точки зору стосовно визначення поняття відповідальності.

Метою публікації є висвітлення результатів основних теоретичних положень, котрі розкривають семантику поняття відповідальності як психологічного феномена.

Аналіз наукової літератури дозволяє з'ясувати, що природа відповідальності виявляється у діяльнісній і особистісній, об'єктивній і суб'єктивній (Е. Рудковський, В. Сафін), індивідуальній (Л. Грядунова, Х. Хекзаузен) і колективній (Я. Яноушек) сферах.

У наукових джерелах відповідальність переважно розглядається в

декількох основних контекстах: як соціальне явище (Л. Дементій, Н. Мінкіна, К. Муздибаєв, А. Реан), в контексті життєвого шляху (К. Абульханова-Славська, С. Рубінштейн), згідно з концепцією локусу контролю (Дж. Роттер), у контексті свободи і волі, (Р. Мей, В. Франкл, Е. Фромм), як інтегральна якість особистості (Г. Костюк, В. Прядеін, М. Савчин).

Під соціальною відповідальністю розуміють наслідування нормам, дотримання інтересів і цінностей своєї групи, суспільства в цілому, високу групову адаптивність. Також зазначають, що соціальна відповідальність не абсолютна, а проявляються лише в окремих, значущих для конкретного індивіда ситуаціях, тобто зводиться до певних типологічних особливостей (Л. Дементій). Водночас таке розуміння відповідальності не дає відповіді на питання щодо генезису феномена відповідальності і його взаємозв'язку з певними ситуаціями.

С. Рубінштейн, характеризуючи поняття відповідальності в контексті життєвого шляху, зауважує: людина як суб'єкт активності повинна відповідати не лише за те, що вимагає від неї суспільна необхідність або ситуація, але й за те, що вона могла б зробити (йдеться про можливість людини передбачати результати своїх дій). В. Сагань, розділяючи таку думку, додає: відповідальність є здатністю оптимально співвідносити вимоги життя і власні можливості, виступає готовністю до цілісної організації подій і справ, здібністю контролювати своє життя і впливати на його хід. Прийняття власної відповідальності перетворює особистість на суб'єкта власної життєдіяльності, що виступає важливою умовою та способом вирішення складної життєвої ситуації. Тож відповідальність є втіленням істинного та принципового ставлення до життя.

Згідно з концепцією локусу контролю, інтернальність як стійку властивість особистості пов'язують із відповідальністю, а екстернальність – з безвідповідальністю. Спираючись на теорію Дж. Роттера, С. Шварц ввів поняття «дифузії відповідальності». На думку вченого, відповідальність не може бути реалізована максимально в ситуації, яка вимагає допомоги, за наявності інших людей. Схожі думки висловлював А. Бандура, називаючи відповідальність регулятором поведінки.

Важливим для розуміння поняття відповідальності у гуманістичній психології є теорія, котра розглядає відповідальність як невід'ємну умову свободи. Брати відповідальність, в інтерпретації Р. Мея і Е. Фромма, – значить наближатись до свободи. У працях В. Франкла відповідальність пов'язана з волею, яка впливає на реалізацію особистісних сенсів. Свобода і відповідальність для В.Франкла – це те, що робить людину духовною. Тож обмеження свободи і відповідальності є замахом на духовність людини.

У працях українських і зарубіжних вчених (І. Бех, Л. Колберг, Ж. Піаже, В. Прядеін, С. Савчин) відповідальність визначається як генералізована якість особистості, результат інтеграції всіх психічних функцій, емоційного ставлення до обов'язку, що гарантує досягнення результату власними силами на основі прийнятого рішення, усвідомленого долгу і совісті, є моральною рисою, яка проявляється в ініціативній, вільній і самостійній поведінці людини, і є

механізмом організації життєдіяльності людини; це вірність самому собі, довіра моральному змісту власних почуттів і впевненість у своїй правоті.

Висновки. Представлений теоретичний огляд дає підстави говорити про багатовекторність в науковій інтерпретації поняття відповідальності згідно із тими психологічними контекстами, в межах яких розглядався відповідний феномен.

Література

1. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. Москва : Наука, 1997. 190 с.
2. Сагань О. А. Соціально-психологічні особливості відповідальності особистості в умовах складних життєвих ситуацій: автореф. дис. ...канд. психолог. наук: 19.00. 05. Київ, 2010. 18 с.

Рожкова Олена
студентка магістратури факультету СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СУБ'ЄКТА ДІЯЛЬНОСТІ: СПЕЦИФІКА ЯВИЩА

Сучасні стратегічні напрями розвитку Української держави вимагають створення професійного інституту державної служби, забезпечення його ефективності, формуючи потребу у висококваліфікованих кадрах, здатних належно виробляти та проводити державну політику, відповідати на трансформаційні виклики сьогодення. В умовах реформування судової системи України особливої актуальності набуває питання особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду, що пов'язано з підвищенням стандартів судочинства, гуманістичним спрямування правозастосовної діяльності у бік захисту прав і свобод особи.

Дослідження загальних закономірностей формування потенційної сфери або функціонального запасу особи в процесі діяльності здійснюється за умов вивчення особистісного адаптаційного потенціалу (К.О. Абульханова-Славська, А.Г. Маклаков), творчого потенціалу (І.В. Воронюк, М.О. Желтова, В.О. Моляко), духовного потенціалу (Е.О. Помиткін, І.А. Зязюн. О.В. Киричук, О.А. Ткаченко), інтелектуального потенціалу (Т.В. Корнілова, О.О. Сергієнко, М.О. Холодна, Д.В. Ушаков), професійно-особистісного потенціалу суб'єктів трудової діяльності (А.М. Павлова, І.В. Поліщук).

Метою статті є висвітлення результатів теоретичного аналізу проблеми особистісно-професійного потенціалу суб'єкта діяльності.

Розвиток суб'єкта в ході виконання трудової діяльності розглядається в психологічній науці як процес оволодіння певними знаннями, вміннями і навичками, формування професійно важливих якостей (В.Д. Шадриков, Р.В. Шрейдер), становлення суб'єкта діяльності (Є.О. Климов), досягнення вершин професіоналізму (А.О. Деркач, В.Г. Зазикін). Провідна роль у професійному розвитку відводиться соціальним чинникам (Е.Ф. Зеєр,

Т.В. Кудрявцев), властивостям особистості, що визначає суб'єктивну активність людини: професіоналізм (А.К. Маркова), самосвідомість і потреба в самореалізації (Л.М. Мітіна), цілепокладання (Ю.П. Поварьонков).

Узагальнення цих підходів дозволяє зробити висновок про те, що професійний розвиток являє собою тривалий, динамічний, багаторівневий процес включення людини в професійну сферу в формі діяльнісного опосередкування, який протікає невіддільно від розвитку особистості. Аналіз процесу професійного розвитку можна розглядати як послідовне розгортання потенційних можливостей особистості (Е.Ф. Зеєр [1]). Успішність послідовного присвоєння особистістю соціального досвіду в результаті перетворення діяльності характеризується рівнем сформованості відповідного професійно-психологічного потенціалу. Перетворення діяльності в процесі розвитку особистості забезпечує розширення її потенційних можливостей, які під впливом суб'єктної активності можуть бути актуалізовані, створюючи передумови для переходу суб'єкта праці на наступну стадію професійного розвитку (А. М. Павлова).

В науковій літературі особистісний потенціал розглядається: як ресурс, який потребує розвитку і проявляється в діяльності, спрямованої на отримання соціально-значущих результатів (В. М. Марков [3], Ю. В. Синягін, В. В. Рижов); як внутрішня сила, готовність і здатність до самостійного створення необхідних умов для реалізації задуманих рішень (В. О. Ганзен, Н. Є. Стенякова); як інтегральна характеристика рівня особистісної зрілості, що відображає міру подолання особистістю заданих обставин, в кінцевому рахунку, подолання особистістю самої себе (Д. О. Леонтьев [2, с. 7]).

В особистісно-професійному розвитку відзначається стійкий зв'язок: з одного боку, особливості особистості суб'єкта праці істотно впливають на процес і результати професійної діяльності, з іншого – саме розвиток особистості відбувається під впливом специфіки професійної діяльності (А. О. Деркач, Г. С. Михайлов). У зв'язку з цим поняття особистісно-професійного потенціалу служить «продовженням» явища особистісного потенціалу та орієнтоване на уявлення про фахівця як про цілісний суб'єкт професійної діяльності. Цілісність в даному випадку означає здатність до саморозвитку, творче самовираження; повноту представленості особистісних властивостей і якостей фахівця, що забезпечують в системній сукупності його здатність виступати в ролі суб'єкта професійної діяльності; єдність структурних елементів особистісного потенціалу фахівця (А.К. Маркова).

Зовнішнє функціонування потенціалу забезпечується включеністю суб'єкта в професійну діяльність і регламентується її нормативними вимогами. В основі внутрішнього функціонування структурних компонентів потенціалу лежить суб'єктна активність фахівця. Під впливом зміни умов професійної діяльності і власної активності суб'єкта формуються якісно нові елементи в структурі потенціалу, які сприяють переходу суб'єкта на новий рівень професійного розвитку (А. М. Павлова).

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми особистісно-професійного потенціалу суб'єкта діяльності дозволяє визначити його як системне утворення,

що формується у людини як суб'єкта трудової діяльності, забезпечуючи його поступальний професійний розвиток.

Література

1. Зеер Э. Ф., Павлова А. М. Профессионально-личностный потенциал субъектов предпринимательской деятельности : монография. Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2009. 104 с.
2. Личностный потенциал: структура и диагностика / ред. Д. А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2011. 680 с.
3. Марков В. Н. Личностно-профессиональный потенциал кадров управления: психолого-акмеологическая оценка и оптимизация : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 : Москва, 2004. 453 с.

Світла Катерина
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Губа Н.О.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ПЕРФЕКЦІОНІЗМОМ ТА ТРИВОЖНІСТЮ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Проблема перфекціонізму, яка є досить новою в сфері наукового пізнання, останнім часом стала предметом масових емпіричних досліджень та численних наукових дискусій. Проте, доволі мало уваги приділяється вивченню можливого взаємозв'язку даного феномену з тривожністю, показники якої досить стрімко ростуть серед зазначеної вікової групи. Так як дана проблема достеменно не досліджена, обрану тему можна вважати актуальною.

Мета дослідження – провести теоретичний аналіз феноменів перфекціонізму та тривожності, дослідити їх взаємозв'язок у підлітковому віці.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Підлітковий вік визначають, як своєрідний переломний момент у розвитку індивіда, під час якого відбувається трансформація базових характеристик особистості, до яких відноситься перфекціонізм.

В сучасній психології, перфекціонізм розглядається як прагнення суб'єкта до досконалості, високі особисті стандарти, прагнення людини доводити результати будь-якої своєї діяльності до відповідності найвищим еталонам: моральним, естетичним, інтелектуальним; це потреба у досконалості продуктів своєї діяльності [1].

Дослідженням проблеми перфекціонізму займалися Д. Барнс, А. Бек, Ж. Вірна, О. Чала, В. Ясна та інші.

О. Лоза – український дослідник, який розробив класифікацію всіх теорій дослідження перфекціонізму та виділив три підходи до визначення цього феномену:

– як прагнення до самовдосконалення і бездоганності в усьому – А. Адлер, Е. Фромм, К. Роджерс, А. Маслоу та інші;

– як настанова (установка) особистості: все, що є нижчим від довершеності, слід розглядати як неприйнятне – К. Хорні, І. Гуляс;

– як риса особистості, що проявляється у висуванні до себе вимог вищої якості виконання діяльності, ніж того потребують обставини – Д. Хамачек, М. Холендер та інші [2].

Вагомий внесок в розробку моделей перфекціонізму зробили такі вчені, як Р. Слейні, Г. Фалетт, Р. Фрост.

Найбільш популярною є модель Р. Фроста, який в структурі перфекціонізму виокремив такі компоненти:

1) невпевненість у діях – вагання щодо якості виконання діяльності;

2) особисті стандарти – схильність висувати надмірно високі стандарти в поєднанні з важливістю і необхідністю їм відповідати;

3) занепокоєння з приводу помилок;

4) організованість;

5) батьківська критика – сприймання батьків як критиків;

6) батьківські очікування – сприйняття батьків, як людей, що виставляють занадто високі очікування [1].

Д. Хамачек виділяє два види перфекціонізму:

1) Здоровий – коли людина, встановлюючи високі стандарти й важкодоступні цілі отримує задоволення від процесу їх досягнення. Така людина має високу працездатність, мотивацію досягнення мети, активність, адекватний рівень домагань, об’єктивно оцінює свої реальні здібності та під час роботи може відчувати легке хвилювання та азарт.

2) Невротичний – коли людина сфокусована на власних недоліках і думках про можливі невдачі чи помилки, має високий рівень домагань, вважає, що недосконалий результат роботи є неприйнятним, не відчуває задоволення від зробленого та завжди має почуття тривоги перед невдачею.

Дослідженням феномену тривожності займались В. Давидов, Р. Немов, А. Прихожан, З. Фрейд та інші. В українському словнику-довіднику з психологічної термінології, поняття тривожності розглядається як індивідуальна властивість особи, риса характеру, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання, стану тривоги у ситуаціях, які загрожують, на думку цієї особи, неприємностями, невдачами тощо.

Види тривожності за Ч. Спілбергом:

- ситуативна − спричинена певною конкретною ситуацією, яка несе в собі елементи загрози, небезпеки або шкоди та об’єктивно викликає занепокоєння – стан;

- особистісна тривожність – розглядається як риса особистості, яка проявляється в повсякчасній схильності до переживання тривоги в різних життєвих ситуаціях, навіть таких, які об’єктивно не несуть небезпеки чи загрози. Характеризується така тривожність невизначеним відчуттям страху, а також схильністю сприймати будь-яку ситуацію як ту, що є небезпечною та несприятливою – властивість.

Висновки. На основі аналізу наукової літератури встановлено, що в підлітковому віці перфекціонізм корелює з тривожністю, як індивідуально-

психологічною особливістю індивіда. У подальшому планується проведення дослідження відношень між цими феноменами, що є надзвичайно корисним та необхідним для наукової сфери.

Література

1. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. Санкт-Петербург : Питер, 2011. 224 с.
2. Лоза А. А. Психологічний аналіз феномену перфекціонізму: підходи до визначення. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. 2010. Т. XI. Ч. 6. С. 213-221.

Стець Вікторія
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Мосол Н.О.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ ҐАДЖЕТІВ НА СУЧАСНУ ДИТИНУ

Сучасні діти, на думку психологів, належать до «Z-покоління» і відрізняються своєю поведінкою від попередніх поколінь. Це може бути пов’язано з поширенням у повсякденні використання ґаджетів. На думку експертів, вплив штучних інформаційних технологій на розвиток дитини може бути як позитивним, так і негативним [2].

Дослідження цієї теми проводили Н. Глухенька, М. Лап’єр, Дж. Твендж. Дійсно, використання різних розвиваючих ігор та головоломок за допомогою ґаджетів розвиває у дитини кмітливість, дозволяє здійснювати швидку комунікацію та пошук необхідної інформації. Також ґаджети відіграють важливу роль у сучасному освітньому процесі, за їх допомогою можна навчити дітей розрізняти форми, кольори, вивчати назви тварин чи рослин, вчитися рахувати, читати, писати.

Мета нашої роботи: визначити психологічні аспекти впливу ґаджетів на на психіку дитини.

Одним з негативних наслідків впливу ґаджетів є відставання в розвитку мовлення. В останні роки і батьки, і лікарі відмічають затримку мовленнєвого розвитку. Діти починають пізно говорити, мало і погано розмовляти, їх мовлення бідне і примітивне. Адже дитина, яка сидить перед екраном, постійно тільки слухає мовлення. Розвиток мовлення – це не тільки імітація чужих слів, або запам’ятовування мовних паттернів. Оволодіння мовою в перші три роки життя відбувається тільки в живому, безпосередньому спілкуванні, коли малюк не тільки слухає різні слова, але й відповідає іншій людині, коли він є учасником діалогу.

По-друге, це гіподинамія. Діти, які проводять багато часу перед комп’ютерами, практично не рухаються. Все це провокує викривлення хребта і проблеми з поставою, скарги на головний біль, зниження гостроти зору.

По-третє, виникають психічні розлади у дітей. Це може бути емоційна

лабільність, зниження уваги, гіперактивність, підвищена неуважність. Величезний потік інформації, часом зайвої і шкідливої, навіть дорослу людину може зробити нервовою і неспокійною, а діти більш вразливі до різних хвилювань. Доведено, що використання електронних пристроїв у вечірній час несприятливо впливає на якість сну і негативно позначається на емоційному і фізичному стані на наступний день. Нервова система дитини відпочиває упродовж дев'яти-десяти годин, починаючи з 21:00 вечора, але багато підлітків нехтують цим відпочинком, знаходячись у мережі Інтернету до трьох-чотирьох годин ночі [1].

До недоліків використання учнями ґаджетів відносять також їх негативний вплив на навчання, оскільки сучасні технології постійно відволікають увагу дітей, роблять їх розсіяними та дратівливими. Останнім часом педагоги і психологи все частіше помічають у дітей нездатність до самозаглиблення, до концентрації на якійсь справі, відсутність зацікавленістю нею. Такі діти не затримуються на будь-яких заняттях, швидко відволікаються, переключаються, прагнуть до зміни вражень. Але і різноманітні враження вони сприймають поверхнево і неповно, не здатні до аналізу та причинно-наслідкових зв'язків. Їм необхідна постійна зовнішня стимуляція, «зміна картини», яку вони звикли отримувати з екрану, розвивається так зване «кліпове мислення». Також багатьом дітям важко сприймати інформацію на слух, вони не можуть утримати попередню фразу і пов'язати окремі деталі, розуміючи сенс. Слова, які вони чують не викликають у них образів та стійких вражень. Також у дітей та підлітків різко знижується фантазія та творча активність. Вони втрачають здатність і бажання самостійно займатися різними справами, змістовно і творчо грати. Діти не докладають зусиль для винаходу нових ігор, для створення казок і власного уявного світу. Їм не цікаво спілкуватися один з одним, стосунки стають все більш поверхневими і формальними. У дітей відсутні теми для спілкування, нічого обговорювати або сперечатися. Власна самостійна, змістовна активність не тільки блокується, але не має подальшого розвитку. З'являються дані про зростання дитячої та підліткової агресії. Співпереживання, допомога слабкому та молодшому зустрічаються все рідше. Жорстокість і насильство стає чимось буденним і звичним, зникає відчуття дозволеного. При цьому діти не думають про наслідки жорстокого ставлення один до одного. Ще одним проявом психічних розладів є формування залежності від зловживання ґаджетами − стан, коли дитина весь вільний час намагається присвячувати комп'ютерним іграм і онлайн-перегляду мультфільмів, фільмів, відмовляючись від інших розваг. Після втрати улюбленого електронного пристрою діти починають відчувати себе некомфортно і агресивно. Слід зазначити, що така залежність з'являється тільки тоді, коли у дитини відсутні альтернативні інтереси. Постійно перебуваючи вдома без певних занять, дитині простіше витратити вільний час за комп'ютером [3].

Висновки. Отже, щоб віртуальний світ не забирав у свої тенета і дітей, і дорослих, позбавляючи при цьому реальних подій і емоцій, треба скористатися простими, але дієвими порадами психологів: встановити обмеження за часом

використання ґаджетами; більше проводити батькам часу з дітьми використовуючи «живе» спілкування, прогулянки, ігри; створити вдома «вільну зону», де буде заборонено користування ґаджетами; педагогам приділяти більше уваги корисним додаткам під час підготовки домашнього завдання.

Література

1. Барсукова О. В., Мавлютова Е. В., Савка М. А. Ребенок и гаджеты: психологическое исследование мнений современных родителей. Вопросы дошкольной педагогики. 2016. №1. С. 14-18.
2. Коростіль Л. А. Покоління Z: пошук способів педагогічної взаємодії. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5229
3. Young K.S., Rodgers R.P. Internet Addiction: Personality Traits Associated with Its Development. URL : www.netaddiction.com/articles/personality_correlates.pdf

Чернова Вікторія
студентка 4 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Губа Н.О.

ВПЛИВ ІДЕЙ РЕВОЛЮЦІЇ ГІДНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ: ПОСТАНОВКА ПИТАННЯ

Актуальність дослідження. Ціннісні орієнтації молоді перебувають у блоці філософських наукових досліджень, а між іншим, саме цінності мають значний вплив на консолідацію суспільства і є рушійною силою людської повсякденної поведінки, тому потребують розгляду у системі психологічних наук. Розуміння значущості впливу Революції Гідності на систему цінностей молоді дають змогу зрозуміти та проаналізувати чинники, через які відбувається ті або інші процеси у суспільстві, сприяти попередженню негативних ситуацій у майбутньому, а також простежити специфіку постмайданних цінностей молоді. Більше того, така робота дозволить сформувати якісніший підхід до національно-патріотичного виховання. Варто зазначити, що частково питанням цінностей української молоді та впливу Революції Гідності на них присвячена значна кількість робіт.

Ціннісні орієнтації української молоді стали предметом розгляду таких науковців: В. Андрущенка, В. Баранівського, С. Драч, А. Ручки та інших. Багато досліджень та статей, пов’язаних із цінностями Революції Гідності, розміщено у матеріалах Національного меморіального комплексу Героїв Небесної Сотні – Музею Революції Гідності. Завдяки переліченим роботам ми наразі маємо змогу сформувати загальні уявлення про цінності та співвідношення цінностей Майдану та сучасної молоді. Втім, на нашу думку, важливим кроком є звуження теми до спеціалізованої та розгляд її суто у царині психологічних наук.

Мета дослідження – проаналізувати теоретичні розвідки щодо цінностей та впливу цінностей Революції Гідності на сучасну українську молодь.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Дослідження цінностей у контексті наукових робіт – порівняно недавнє явище. Як зазначає Л. Романюк, «Вивчення цінностей розпочалося в 30-х роках минулого століття Гордоном Олпортом (Allport, 1935; 1937)». Але найповніше, на думку дослідниці, цінності висвітлено у роботах М. Рокіча.

Для кращого розуміння теми пропонуємо ознайомитись із кількома інтерпретаціями поняття цінностей. Так, у тлумачному словникові подається таке визначення: «1. Виражена в грошах вартість чого-небудь; ціна. 2. Те, що має певну матеріальну або духовну вартість» [4]. Філософські студії широко пояснюють значення цінностей, вказуючи, що «Цінність – термін, що позначає належне та бажане, на відміну від реального, дійсного» [5, с. 707]. Варто додати, що у цьому словнику розмежовуються поняття цінність та цінності моральні. У свою чергу, психологія інтерпретує поняття по-іншому, акцентуючи увагу на ідейній складовій: «поняття, яке використовується у філософії і соціології для позначення об'єктів, явищ, їхніх властивостей, а також абстрактних ідей, що втілюють у собі суспільні ідеали і виступають завдяки цьому як еталон належного» [6, с. 597].

Дослідники у царині аксіології, соціології, психології та філософії сходяться у думці, що суспільні цінності формуються або оновлюються у зв'язку з соціальними, економічними та політичними чинниками, історичними подіями, кризовими ситуаціями та рівнем безпеки всередині країни. Це зумовлює вибір нами Революції Гідності як відправної точки оновлення цінностей української молоді. Цю думку підтверджують праці науковців М. Гордієнка, Д Карамишева, В. Кривошеїна, дослідження «Україна після Євромайдану: досягнення та виклики» та Всеукраїнське опитування «Молодь України 2017».

Проаналізувавши джерельну базу, ми з'ясували, що ідеї Євромайдану знайшли таке відображення у нових цінностях української молоді: «легітимізація європейської парадигми української зовнішньої політики» [1], зміцнення української ідентичності, позбавлення від цінностей минулого покоління (декомунізація), посилення демократичних прагнень та прозорості, формування правової культури [2] тощо.

Висновки. Ми виявили, що перші дослідження щодо цінностей почалися у 30-х роках ХХ століття. Ці розвідки пов'язані із іменем Гордона Олпорта. Наразі найповніше цінності розглядаються у соціології, філософії та психології. Революція Гідності мала значний вплив на формування й оновлення цінностей української молоді. Аналіз джерельної бази показав, що у цілому ідеї Євромайдану мали значний вплив на посилення демократичних й європейських прагнень української молоді, бажання жити у прозорій і правовій державі, а також на зміцнення національної ідентичності. Ця тема потребує глибшого дослідження та емпіричного підтвердження отриманих теоретичних даних.

Література

1. Гордієнко М. Цінності майдану як складова модерного націоґенезу. URL: https://bit.ly/3cKVC2A (дата звернення: 09.03.2020).
2. Кривошеїн В. Вплив «революції гідності» на політичну та правову культуру українського суспільства. Вісник Нац. ун-ту «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія : Політологія. 2016. № 2. С. 37-58.
3. Романюк Л. З історії дослідження цінностей: аналіз цінностей особистості. Проблеми сучасної психології. 2011. Т. 13. С. 333-344.
4. Словник української мови. В 11 т. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 11. 346 с.
5. Філософський енциклопедичний словник / гол. редкол. В. І. Шинкарук та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.
6. Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

Шевченко Ганна
аспірантка фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., доц. Горбань Г.О.

РЕСУРСИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Аналіз загальних підходів до визначення поняття професійна соціалізація дає змогу відзначити існування певного різноманіття до трактування його змісту. Найчастіше професійна соціалізація трактується як здобуття професійних знань, умінь і навичок, що є необхідними для успішного початку професійної діяльності [1], тобто сам процес відбувається під час навчання у закладах вищої освіти. Існує й інший погляд щодо розуміння цього поняття, а саме: професійна соціалізація є процесом інтеграції людини в професійне середовище, засвоєння професійного досвіду, цінностей і стандартів відповідного співтовариства професіоналів. Тут інтерес дослідників спрямовується на особливості процесів соціалізації молодих фахівців у певних професійних групах.

Ми вважаємо, що необхідним є розрізнення цих підходів у контексті первинної та вторинної професійної соціалізації. Припускаємо, що аналіз засвоєння професійних цінностей і смислів, мотивів вибору професії, побудови професійних планів і опанування основних компетентностей під час навчання у вищих або професійних закладах освіти задають основу первинної професійної соціалізації майбутнього фахівця, а рівноправне входження в професійні групи, певна трансформація професійних цінностей і смислів шляхом набуття відповідного досвіду відображає специфіку вторинної професійної соціалізації.

Наше дослідження спрямоване на визначення особливостей професійної соціалізації в процесі професійної підготовки майбутніх патрульних

поліцейських. Тому ми маємо визначити основні ресурси освітнього простору щодо забезпечення соціалізаційних процесів під час опанування професією. Тут можна визначити щонайменше три рівні ресурсного забезпечення:

- соціально-психологічний рівень: індивідуальна репрезентація в професійній групі та усвідомлення професійних смислів групових процесів, система ставлень й взаємодій між педагогами (викладачами) із здобувачами освіти;
- освітній рівень: активність набуття компетенцій, опанування змісту освіти;
- особистісний (психологічний) рівень: самовизначення, самоздійснення, готовність до професійної дії, професійна спрямованість і мотивація.

Основним ресурсом первинної професійної соціалізації є освітній простір, в якому системно перетинаються усі три рівні. Ефективне психологічне забезпечення кожного рівня задають у точці перетину такий зміст життєдіяльності здобувачів освіти, актуалізує його активність, свободу вибору, цілеспрямовані дії щодо здійснення творчого і професійного потенціалу.

Отже, ми можемо виокремити впливи освітнього простору на первинну професійну соціалізацію майбутніх фахівців:

1) впливи загальноосвітньої підтримки, що виявляється в її цілеспрямованості на забезпечення ефективності змістовного, організаційного та особистісного компонентів;

2) впливи щодо підтримки професійного самовизначення шляхом практико орієнтовного професійного навчання, зв’язків з професійними установами та підприємствами;

3) впливи щодо активізації особистісних ресурсів задля набуття професійного світогляду та мислення;

4) впливи загальносоціальної підтримки, що виявляється шляхом врахування особливостей соціальної ситуації життєдіяльності здобувача освіти;

5) впливи, що спрямовані на попередження та профілактики порушень у процесах професійної соціалізації.

Література

1. Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму : монографія. Київ : Алерта; КНТ; ЦУЛ, 2008. 336 с.

Шум Валерія
студентка 4 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

ВЗАЄМОЗВ’ЯЗОК КОМПОНЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ З РІЗНИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОСОБИСТОСТІ

Загальне уявлення про благополуччя людини існувало з давніх часів. Воно пов’язувалося різним чином з іншими поняттями, такими як «щастя», «задоволеність», «якість життя» і було предметом роздумів ще ранніх

філософів.

В умовах, коли соціально-політична і економічна ситуація розвитку суспільства є досить рухомою і мінливою, а інформаційний потік своєчасно надає відомості про всі її позитивні та частіше негативні тенденції, психологічна наука все більше звертає свою увагу на добробут кожної окремої людини і розкриття його чинників.

Особлива увага наразі приділяється не тільки розмежуванню психологічного благополуччя та інших подібних йому категорій, а й виявленню його складових, а також характеристик особистості, які на нього впливають. Тією чи іншою мірою чимало авторів як зарубіжної, так і вітчизняної психології визначали критерії і параметри благополучної і неблагополучної особистості.

Метою публікації є висвітлення взаємозв'язку психологічного благополуччя із соціально-психологічними характеристиками особистості у психологічній літературі.

В якості компонентів, що свідчать про повноцінне буття особистості в світі, в психоаналітичній традиції (особливо в її сучасному варіанті − неопсихоаналіз і теорія об'єктних відносин) виокремлюють наявність в житті людини здорових і конструктивних міжособистісних відносин (А. Адлер, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Юнг), усвідомлення цінності себе і іншого, соціальний інтерес (А. Адлер), стійка система уявлень про себе, его-ідентичність (К. Юнг), здатність працювати та любити (З. Фрейд), ініціативність і самореалізація (К. Хорні), вирішиння всіх вікових дихотомій на користь конструктивних (Е. Еріксон), спонтанно-вільний тілесний й емоційний прояв (Я. Морено, В. Райх).

У руслі екзистенційно-гуманістичного напряму компонентами благополучного і позитивного життєвого функціонування визначаються постійний розвиток і конструктивне перетворення особистості, її самореалізація (Д. Леонтьєв, А. Маслоу, Р. Мей,), здорові, відкриті і щирі міжособистісні відносини (К. Роджерс, І. Ялом), відкритість до переживань (А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс), наявність сенсу і цілей в житті (Д. Леонтьєв), усвідомлення внутрішньої свободи і відповідальності (А. Ленглі, В. Франкл).

У вітчизняній традиції повноцінно функціонуючої особистістю можна назвати ту, яка описана в суб'єктному підході (Б. Ананьєв, Л. Божович, О. Леонтьєв,). У цій традиції суб'єкт є таким, котрий активно перетворює дійсність, має здатність до самодетермінації особистісного розвитку і можливість самоуправління власними ресурсами. Повноцінно функціонуюча особистість розглядається в постійній діалектичній єдності системи соціальних відносин і визначається за допомогою відносин до себе, світу та інших.

Узагальнюючі дані про компоненти благополуччя, виділені в різних підходах, сучасна позитивна психологія розглядає чітко обмежені чинники благополуччя як, наприклад, фізичне і психічне здоров'я, знання і розуміння світу, хороша робота, матеріальне благополуччя, свобода і самовизначення, задовільні міжособистісні відносини. Представник цього напряму К. Ріфф визначає психологічне благополуччя як багатофакторний феномен, що

відображає оцінку особистістю свого функціонування з точки зору максимально можливого розкриття внутрішнього потенціалу. Автор виділяє такі компоненти психологічного благополуччя як внутрішня гармонія (прийняття себе), позитивні відносини з іншими людьми, незалежність, контроль над обставинами, наявність мети в житті, особистісний ріст За інтерпретацією К. Ріфф, людина, що володіє високою автономією − незалежна від думки оточуючих, здатна протистояти більшості, нестандартно і креативно (при необхідності) мислить, адекватно оцінює себе і свою поведінку (орієнтуючись на власні відчуття і цінності, а не думки інших) [2].

Висновки. У науковій психологічній літературі отримано значну кількість даних, які свідчать про різнобічний взаємозв'язок психологічного благополуччя з різними аспектами особистості. Конструктивні і позитивні соціально-психологічні характеристики особистості зумовлюють структуру психологічного благополуччя. Важливим є розуміння психологічного благополуччя і соціально-психологічних відносин особистості не як способу досягнення щастя, а як необхідну умову для продуктивного розв'язання життєвих завдань.

Література

1 Леонтьев Д. А. Субъективное благополучие и качество жизни: подходы, критерии и индикаторы. URL: http://www.hse.ru/org/projects/47266005

2 Ryff C. D. Psychological well-being in adult life. Current Directions in Psychological Science. 1995. Vol. 4. P. 99-104.

Юхименко Анна
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.психол.н., доц. Мосол Н.О.

ЕВОЛЮЦІЯ РОЗУМІННЯ ФЕНОМЕНІВ ДОВІРИ ТА НЕДОВІРИ: ВІД ВЗАЄМОВИКЛЮЧЕННЯ ДО АМБІВАЛЕНТНОСТІ

Актуальність дослідження сутності феноменів довіри та недовіри обумовлена невід'ємністю цих явищ у будь-якому типі інтеракцій. Так, функціонування соціальних інститутів було би неможливим без певного рівня міжособистісної довіри [1, с. 2]. Недостатній рівень довіри знижує мотивацію до повідомлення інформації і саморозкриття, таким чином негативно впливаючи на ефективність комунікації в цілому [3, с. 7].

У той же час, питання про універсальну операціоналізацію термінів «довіра» й «недовіра» залишається відкритим через різноманіття підходів до аналізу цих явищ. З цієї причини **метою даного дослідження** є огляд розвитку уявлень про довіру та недовіру: від їх розуміння як взаємовиключних біполярних понять до автономних амбівалентних термінів.

Зазначимо, що в рамках різних напрямів дослідники пояснюють ці феномени як форму поведінки, результат когнітивної оцінки ситуації, очікування, міжособистісні стосунки, почуття, потребу, здатність або

психічний стан [2]. Наприклад, в рамках розгляду поведінки довіру визначають як скоєння ризикованої дії на основі очікування, що всі залучені особи будуть діяти з компетентністю (Д. Левіс, А. Вертгейт). У цьому випадку потрібно розуміти недовіру як відмову від ризикованої дії – тобто просту відсутність відповідного ступеню довіри, що спостерігається суто в поведінковому вимірі.

Підходи до довіри, що є проявом соціальних стосунків, можна проілюструвати такими визначеннями: раціональні неперсоніфіковані відношення соціального обміну (А. Селігмен, Е. Дюркгейм); відношення соціального обміну, які можуть бути спонтанними або заснованими на попередній домовленості (Л. Мум, К. Кук); позитивне ставлення до об'єкту, який має якість взаємної позитивності еквівалентного характеру (І. Антоненко). Представників даного підходу об'єднує лінійна раціональна концепція довіри: людина приймає рішення довіряти на основі поінформованості про те, наскільки цінним для неї буде результат соціального обміну. Недовіра таким чином не отримує уваги та імпліцитно розуміється як відсутність або недостатність довіри.

Прихильники інтерпретації довіри в якості людської потреби пропонують аналізувати її як психологічний стан, заснований на намірі прийняти власну вразливість (Р. Берт, К. Камерер, Д. Руссо, С. Сіткін,); спонтанну соціабельність, специфічну потребу людини довіряти іншим людям та світу, що відповідає здатності створювати нові об'єднання (Ф. Фукуяма); природну симпатію (А. Селігмен). Гуманістична точка зору на довіру як на природну потребу дає можливість припустити, що недовіра являє собою не відсутність цієї потреби, а автономне від неї явище (якнайменш, вона може репрезентувати якусь іншу потребу особистості).

Довіра як когніція (очікування) знаходить відображення в таких визначеннях: впевненість у підтвердженні очікувань та доброзичливості іншого (П. Рінг, А. Ван де Вен); феномен, залежний від передбачуваності та надійності (Дж. Рempел, Дж. Холмс, М. Занна); впевненість в існуванні добре репрезентованих і санкціонованих рольових відношень (А. Селігмен). Таким чином, недовіра зводиться до негативних очікувань від партнера у взаємодії, а довіра – до позитивних. З іншого боку, Р. Біс, Р. Левіцки, Д. Мак-Алісте, проводять мета-аналіз ряду робіт [3] та інтерпретують довіру і недовіру як самостійні, проте пов'язані виміри: певні елементи взаємодії роблять свій внесок до розвитку довіри, інші ж елементи стимулюють розвиток недовіри, тому що людські відносини є мультиплексними (такими, що містять велику кількість факторів, у тому числі протилежних). Важливе значення має емпіричне дослідження критеріїв довіри та недовіри А. Купрейченко та С. Табхарової, яке демонструє неоднозначні оцінки респондентами певних моральних якостей та асиметрію критеріїв, що висувають до довіри та недовіри. Так, наприклад, запропоновані показники «сильний», «оптимістичний», «веселий» є критеріями виникнення довіри до партнера у взаємодії, але у той же час їх антоніми не були визначені як критерії недовіри – ці дані спростовують уявлення про довіру-недовіру як два полюси одного континууму.

Висновки. Теоретичне та емпіричне вивчення природи довіри і недовіри

демонструє перехід від біполярної моделі до моделі автономності і амбівалентності. Автономність означає, що ці явища можуть формуватися завдяки внеску різних елементів та виконують різні соціальні функції. Амбівалентність є здатністю довіри та недовіри співіснувати в один момент часу.

Література

1. Ильин Е. П. Психология доверия. Санкт-Петербург : Питер, 2013. С. 64-66.
2. Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия. Москва : Институт психологии РАН, 2008. 564 с.
3. Lewicki R.J., Mcallister D.J., Bies R.J. Trust and distrust: New relationships and realities. Academy of Management Review. 1998. Vol. 23(3). July. P. 438-459.

СЕКЦІЯ «ПЕДАГОГІКА, СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА, СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА»

Авраменко Ульяна
аспірантка фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., проф. Заверико Н.В.

ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ЗАГАЛЬНА ТЕНДЕНЦІЯ ДЛЯ ВСІХ КРАЇН

Гуманізація навчання та виховання, як нова освітня парадигма, має значні переваги: диференційований підхід до розвитку та оцінювання; концентрація на актуалізації когнітивних процесів, а не на змістовій складовій; реалізація права на освіту всіх учнів; творчий розвиток з урахуванням схильностей та нахилів.

В 2020 до завершення підходить пілотний проєкт з впровадження інклюзивної освіти в окремих областях України. Досвід, отриманий в процесі реалізації проєкту, екстраполюється на інші регіони. Не зважаючи на 4 роки інтенсивної роботи держави з впровадження інклюзії, на нашу думку зараз початкова освіта все ще знаходиться у стані часткової інтеграції (переважно у сільських школах) псевдоінклюзії (у ряді міських шкіл). Звичайно в кожній окремій школі підхід до реалізації інклюзивної освіти різниться в залежності від унікальних умов та специфіки кожного конкретного закладу (фактори матеріально-технічного оснащення, наповнюваності класів, особливостей діагнозів, дітей що потребують включення, кадрового складу та рівня підготовки фахівців і т. д.)

Питання ставлення до осіб з особливими потребами в історичній ретроспективі вивчали Т. Бут, Л. Вавіна, О. Гаврилов, Ю. Галецька, О. Гармаш, М. Матвеєва, Т. Сак, Т. Соловйова. О. Хохліна, М. Чайковський, І. Червонець

Етапи становлення спеціальної освіти визначили А. Колупаєва, О. Кравченко, Т. Моісеєва, О. Таранченко, О. Устименко, С. Федоренко та інші. В свою чергу етапи становлення інклюзивної освіти досліджували

А. Колупаєва, Л Курмишева, Ю. Найда, Н. Слободянюк, Н. Софій, О. Ярська-Смірнова.

Інклюзивна освіта – це складна багаторівнева система організації спільного навчання та виховання осіб групи умовної норми та осіб, що мають особливі потреби, з повним включенням останніх в колектив однолітків та наданням необхідної підтримки в процесі їх освіти та соціалізації. Це поняття не є тотожнім поняттю інтеграції, яке означає включення осіб з особливими потребами в суспільство як його повноправних членів, які активно приймають участь в усіх сферах життєдіяльності, освоюють економіку, культуру, освіту і науку на рівних і разом з іншими членами суспільства в умовах, які компенсують їх вади та обмеження можливостей.

Спираючись на історичні огляди розвитку інклюзивної освіти в Україні та в світі [1; 2; 3] ми виділили такі етапи становлення інклюзивної освіти:

1. Відчудження, ексклюзія, сегрегація.
2. Соціально-економічні передумови усвідомлення необхідності зміни у ставленні.
3. Зрушення в юридичному полі.
4. Реалізація задекларованих прав шляхом мейнстрімінгу та/або інтеграції.
5. Пошук оптимальних шляхів реалізації у специфічних умовах окремих держав – перехід до псевдоінклюзивного навчання.
6. Удосконалення системи, усунення недоліків та організація справжньої інклюзії.

Даний підхід не використовує хронологічні межі для пояснення процесів, що відбуваються, тому що те що відбувалося в США у 70 роках в нашій країні відбувалося лише у 90-ті. Цей підхід тісно пов’язаний з теорією «моделей інвалідності», та зважає на переходи від моделі до моделі як на етапи становлення інклюзії.

На основі теоретичного аналізу проблеми можна дійти висновку, що гуманізація системи освіти та перехід до інклюзивних форм навчання передбачає: особистісний підхід, розуміння фахівцями потреб та інтересів дітей, забезпечення сталого повноцінного розвитку з урахуванням індивідуальних потреб як дітей з інвалідністю, так і нормотипових дітей, естетичне й етичне виховання особистості на основі оволодіння системою знань, культурних цінностей; формування толерантності, екологічної та правової культури, національної свідомості; особистісне вдосконалення і зростання в процесі здобуття освіти, саморозвиток і світоглядну рефлексію.

Література

1. Колупаєва А., Таранченко О., Білозерська І. та ін. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.
2. Курмышева Л. Инклюзивное образование: зарубежный опыт. Сибирский педагогический журнал. 2012. № 9. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-zarubezhnyy-opyt (дата звернення 15.10. 2017)

3. Ярская-Смирнова Е. Р., Лошакова И. И. Инклюзивное образование детей-инвалидов. *СОЦИС*. 2003. № 5. С. 100-106.

Бажміна Евеліна
аспірантка фак-ту СПП
Наук. кер.: д.пед.н., проф. Локарєва Г.В.

ІНТЕРАКТИВНИЙ РОБОЧИЙ ЛИСТ – ІНСТРУМЕНТ АКТИВІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Одним із найважливіших завдань при навчанні студентів є спрямування теоретичних знань в практичне русло засвоєння матеріалу. При цьому потрібно створювати варіанти розробок практичних дій більш швидкісних і цікавих на сучасному етапі навчання.

Інтерактивним робочим листом (ІРЛ) називають цифровий засіб організації викладачем навчальної діяльності студентів за допомогою хмарних сервісів і веб-інструментів [1]. Такі навчальні робочі листи можна використовувати як вдома, так і в аудиторій роботі (на будь-якому етапі заняття). Робочий лист може використовуватися як в електронному варіанті, так і у звичному вигляді на роздрукованому папері. Основна мета створення таких навчальних матеріалів полягає в тому, щоб підтримати процес навчання студента і допомогти йому досягти навчальних результатів.

Проєктування робочих листів для викладача є цілеспрямованим плануванням діяльності студента, яка є пізнавальним і творчим процесом. Інтерактивні цифрові робочі листи дозволяють автоматизувати надання зворотного зв’язку студентам і вивільнити час викладача для індивідуальної роботи зі студентами на занятті. Метою роботи студента з листом є не запам’ятовування та повторювання конкретного навчального матеріалу, а оволодіння новим способом дії [1].

Робочий лист може бути індивідуальним для кожного студента з урахуванням можливостей та здібностей студента, його мотивів навчання або однаковим для всієї групи студентів. І це є головною перевагою робочих листів.

ІРЛ можна готувати саме на ті заняття, на яких вивчаються найбільш складні теми і, в такий спосіб, вони удосконалюють процес засвоєння матеріалу. В процесі заповнення робочого листа теоретичні знання переводяться в практичну площину закріплення та засвоєння матеріалу. Листи не підлягають автоматичній перевірці, не служать безпосередньо для контролю правильності виконання дій, їх головна функція полягає в тому, що студент має можливість працювати самостійно, планувати свою роботу, підвищувати мотивацію до навчання, і, відповідно, робочі листи є більш ефективним засобом навчання.

Розглянемо переваги роботи з ІРЛ, при якій студент:

- організовує особисту продуктивну самостійну роботу з навчальним матеріалом;

- може самостійно вибирати і планувати свій робочий час, темп роботи,

тобто студент самостійно організовує свою навчальну діяльність;

- може оцінити свою роботу, оскільки має можливість порівняти її за зразком;

- самостійно шукає можливі рішення проблем, виникає певна свобода вибору і студент стає більш активним учасником процесу навчання.

Педагог М. Курвітс у професійній діяльності для ефективної організації навчального процесу «викладач-студент» і «студент-викладач» виділяє важливі компоненти ІРЛ, які можна представити в такий спосіб (табл. 1) [2].

Таблиця 1.

Компоненти робочого листа для створення продуктивного процесу навчання

Структура робочого листа	**Завдання робочого листа**
1. У робочого листа одна мета і всі завдання відповідають цієї меті. 2. Обсяг роботи відповідає запланованому часу. 3. Студенти виконують завдання робочого листа, в спільній роботі або індивідуально, але мають можливість спілкуватися й ставити один одному запитання. 4. Робочий лист містить зрозумілі, конкретні і прості робочі інструкції, дотримуючись яких студенти можуть працювати самостійно. 5. Робочий лист може містити проблему/ситуацію/легенду, цікаву для студентів, і яку потрібно вирішити, працюючи з робочим листом.	1. Містять підказки або можливість отримання зворотного зв'язку: коротке посилання на навчальне відео, онлайн-документ, тест для самоперевірки, QR код. 2. Можуть доповнювати й ілюструвати матеріал заняття. 3. Можуть бути представлені в ранжируваному вигляді від простого до складного. 4. Можуть бути збудовані таким чином, щоб рішення першого сприяло вирішенню другого. 5. Провокують студентів діяти, досліджувати, розуміти, рефлексувати.
Шаблони для роботи з інформацією	
1. Діаграма Венна. 2. Класифікація. 3. Складання ментальної карти. 4. Тест/Вікторина з варіантами відповідей.	

Отже, використання робочих листів дозволило зробити висновки про їх доцільність та корисність. Інтерактивний робочий лист, застосований в практичному навчанні, активізує знання, розвиває навички роботи з інформацією та образне мислення, викликає у студентів зацікавленість і самовпевненість, сприяє підвищенню мотивації до навчання, формує культуру самостійної роботи.

Література

1. Смирнова М., Рождественская Л. Интерактивные рабочие листы – для чего и для кого? URL: https://sites.google.com/site/intelworksheets/ (Дата звернення 05.03.2020)
2. Рабочие листы. Мастерская Марины Курвитс. URL: http://marinakurvits.com/tag/%D1%80%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%87%D0%B8%D0%B5-%D0%BB%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%8B/ (Дата звернення 01.08.2018)

Бжезицька Яна
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Лещенко О.Г.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах активних змін та перетворень, що відбуваються в українському суспільстві, особливої актуальності набуває проблема обдарованості дітей молодшого шкільного віку. Одним із головних завдань удосконалення системи освіти є раннє виявлення, навчання та виховання обдарованих й талановитих дітей, які є майбутнім кожної нації. Часто неготовність педагогів до роботи з дітьми, які проявляють нестандартність у поведінці та мисленні, призводить до неадекватної оцінки їх особистісних якостей та їхньої діяльності. Іноді творче мислення обдарованої дитини розглядається педагогами як відхилення від норми або негативізм. У зв'язку з цим, постає актуальне питання створення системи соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей у закладах освіти.

Аналізом питання розвитку обдарованості та її супроводу займалося багато науковців, зокрема: Н. Казакова В. Моляко, О. Михайленко, В. Штерн, Т. Яншина тощо.

Мета – визначити особливості соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей молодшого шкільного віку у закладах загальної середньої освіти.

Поняття обдарованості вивчалось німецьким психологом В. Штерном, на думку якого, обдарованість – це загальна здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги; це загальна здатність психіки пристосовуватися до нових завдань і умов життя. Обдарованість розглядається як дар, який людина одержує як щось спадково зумовлене, що нерозривно пов'язаний з усім життям й, тому, виявляється на різних етапах розвитку [3].

Дослідниця Н. Казакова вважає, що саме молодший шкільний вік є сензитивним періодом для розвитку здібностей. На думку вченої, для дітей молодшого шкільного віку характерні активне ставлення до навколишньої дійсності, підвищена реактивність, готовність до дії. Дітям цього віку притаманні конкретність і образність мислення, емоційність, швидка зміна

настрою [1]. Фантазія дитини молодшого шкільного віку компенсує недостатність її життєвого досвіду й знань. Н. Казакова визначила такі якості, що притаманні молодшим школярам та свідчать про широкий рівень розвитку творчих здібностей у цьому віці: образність мислення, відсутність стереотипу, емоційність, естетичне ставлення до дійсності.

Для розвитку дитячої творчої обдарованості важливе значення має шкільне середовище з відповідним педагогічним та психологічним супроводом. Для створення такого середовища виникає потреба у створенні організаційних, цілеспрямованих умов для системного розв'язання цієї проблеми. Використання технології супроводу обдарованих та здібних дітей можливе за умови взаємодії, взаєморозуміння, узгодженої діяльності всіх учасників освітнього процесу: дітей, вчителів, батьків тощо.

Як свідчать наукові дослідження, з одного боку, обдарованість та творча активність є передумовою ефективної адаптації, різносторонність розвитку здібностей сприяє формуванню «оптимального рівня креативності», яка дозволяє адекватно та ефективно пристосовуватися до середовища. З іншого боку, на думку Т. Яншиної, обдарованість пов'язують з руйнуванням особи, оскільки креативна поведінка може вважатися особливим типом девіантної поведінки, що вказує на неадаптивну спрямованість індивіда [4].

Ми погоджуємось із думкою О. Михайленка, що соціально-педагогічний супровід обдарованої дитини має здійснюватися командою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини. Соціальний педагог відповідає за організацію та координацію команди фахівців, що здійснюють супровід обдарованої дитини. Так, класний керівник аналізує, розробляє завдання та планує роботу з класним колективом; здійснює організацію виховного процесу; роботу з батьками та шкільною психологічною службою. Роль практичного психолога полягає у забезпеченні психодіагностичної, профілактичної, корекційної та розвивальної роботи; просвітницької роботи з педагогами, батьками. Діяльність учителів спрямована на формування індивідуального стилю учня. Цілеспрямована робота соціального педагога з батьками обдарованих учнів передбачає роботу батьківського всеобуча, індивідуальні консультації, батьківські збори, участь батьків у роботі опікунської ради, у шкільних заходах [3].

Отже, питання соціально-педагогічного супроводу обдарованих молодших школярів є комплексною проблемою, в якій перетинаються інтереси різних наукових дисциплін. Було б доцільно в більшій мірі залучати до цієї діяльності вчителів, батьків та оточення однолітків обдарованої дитини, вивчивши її особливості та потреби на даному етапі розвитку. Основними з них є проблеми виявлення особливостей розвитку та супроводу обдарованих дітей, професійної та особистісної підготовки педагогів, психологів для роботи з обдарованими дітьми в освіті.

Література

1. Казакова Н. Діагностика обдарованості в дітей молодшого шкільного віку. Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2009. № 4. С. 12-17. URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-obdarovanosti-v-ditey-molodshogo-shkilnogo-viku/viewer (дата звернення 22.02.2020).
2. Михайленко О. В. Соціально-педагогічні аспекти навчання та виховання обдарованих дітей у загальноосвітніх навчальних закладах. URL: file:///C:/Users/user/Downloads/Nzspp_2014_4_11.pdf (дата звернення 20.02.2020).
3. Штерн В. Умственная одаренность : психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста / пер. с нем. Санкт-Петербург : Союз, 1997. 128 с.
4. Яншина Т. Обдарованість : психолого-педагогічний аспект. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_8-9_27 (дата звернення 24.02.2020).

Бичок Катерина
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Козич І.В.

ВПЛИВ ТЕОРІЙ ТА МЕТОДІВ А. С. МАКАРЕНКА НА РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНИХ ТА ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Педагогічна спадщина А. Макаренка містить цінний матеріал, що представляє цілісну систему цілеспрямованого управління процесом формування та розвитку особистості. Незліченні педагогічні експерименти А. Макаренка, його виховна практика, як кажуть; «у плоті і крові» – педагогіка практичної дії, що протистоїть розумово-споглядальній, мають попит в сучасній педагогіці, одні – в певні тимчасові етапи, інші живуть щодня, їх використовують педагоги, вивчають студенти в університетах, роблячи свій крок до педагогічної майстерності [1].

Сьогодні, в 21 столітті, у вихованні молоді є прекрасна можливість звернутися до спадщини Макаренківської педагогіки, виходячи зі ступеня доцільності застосування реального педагогічного досвіду. Варто прочитати лише «Педагогічну поему» і можна знайти щось таке, що наближає до більш високого рівня розуміння особливостей розвитку особистості, а також багато цікавого і такого, що дає привід для роздумів, нових ідей і сучасних підходів щодо надання педагогічної допомоги студентам.

А. Макаренко говорив: «... Педагог повинен знати свій предмет по-справжньому добре, і тоді його будуть поважати і слухатися, навіть якщо він різка людина. Але яким би ви добреньким не були, хоч годуйте їх цукерками, якщо ви свого предмета не знаєте – вас і в копійку не будуть цінувати. Ви будете вічно об’єктом насмішок і знущань. Вам будуть готувати всякі каверзи – і все через відсутність поваги» [2].

У педагогічній діяльності А. Макаренка найбільше відома теорія «виховного колективу» як форми педагогічного процесу. Іншими відомими його теоріями є теорії поєднання виховання і навчання з продуктивною працею, створення колективних традицій, формування свідомої дисципліни. Автор наповнив їх новими формами: різновікові загони, ради, загальні збори,

самоврядування, які сьогодні відроджуються в українській освітній системі з віянням на неї європейського навчання, і виявляються привабливими для сучасних студентів.

Деякі теорії стали основами для практичних методів. Широко відомий і його «метод паралельної дії»: людину не можна виховати впливом однієї особистості, якими б чудовими якостями вона не володіла. «Головне завдання нашого педагога, – писав він, – аж ніяк не виховувати ... Виховує не сам вихователь, а середовище». Але важливо те, що це середовище створює педагог, а саме доброчинне середовище для розвитку особистості – це колектив.

Ще одним методом діяльності А. Макаренка є прийом авансування «завтрашньої радості», вибудовування оптимістичної перспективи.

В арсеналі прийомів, що використовуються у педагогічній системі обов'язково повинен бути присутнім особистий приклад педагога. Навчання, на його думку, передбачає високий духовний рівень педагога, а не тільки якість викладання і суму знань, тому його необхідними критеріями повинні бути моральний авторитет, принциповість у питаннях моральності, вимогливість до себе і учнів, допитливість, відданість педагогічної професії. Особистість вчителя в педагогічній системі повинна бути орієнтована на гуманістичні традиції та ідеали, а також на моральні цінності. Педагог повинен являти собою приклад гуманізму і прагнення до самовдосконалення [3].

Позитивний педагогічний вплив здійснюється в процесі двосторонньої і морально-емоційної взаємодії, в якій педагог впливає на свідомість студента, а студент виявляється здатним правильно і адекватно оцінювати спрямований на нього вплив. Цей процес двосторонній тому, що на студента впливають не тільки слова педагога, але і його переконання, його особистісні якості, а також емоційно-моральні відносини, що склалися між ними.

А. Макаренко стверджував, що згуртований колектив дітей і педагогів (педагогічний колектив) у міру свого розвитку стає активним і могутнім вихователем особистості. Звичайно, людина виховується і для людей, для свого народу і людства. Але перш за все вона виховується для себе, для свого щастя [2].

В сучасному педагогічному колективі виділяються методи створення корпоративної культури в освітній установі, вони ефективно використовуються у «тімбілдінгу», – технології командоутворення, – яку можна використовувати в формуванні педагогічного колективу: посвята в педагога, дні відкритих дверей, традиційні заходи, наявність оригінальної атрибутики (герб, гімн, прапор та ін.), дрес-код, спільне проведення свят, ювілеїв, екскурсій і інші форми. Матеріал подається як «нове слово» в організаторській діяльності керівника навчального закладу і його адміністрації.

Знайомство з працями А. Макаренка дозволяє зробити висновок, що задовго до опису теорії і практики «тімбілдінга» видатний педагог успішно використовував у своєму досвіді практично всі вищезазначені методи.

Література

1. Богуславский М В. Почему Макаренко до сих пор актуален? *Передача «*Инновационное образование». Эфир 25.02.2018. URL: https://www.youtube.com/watch?v=GcS_QzrDQc.
2. Кроль Т. Г. А. С. Макаренко : биография : пособие для учащихся. Москва; Ленинград : Просвещение, 1964. 92 с. URL : https://search.rsl.ru/ru/record/01006230612.
3. Макаренко А. С. О воспитании. Москва : Издательство политической литературы, 1990. 415 с.

Верховська Олена
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АНІМАЛОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ПРОГРАМИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

В наш час найбільш актуальними стають проблеми, які пов’язані з інтеграцією осіб з обмеженими можливостями здоров’я в широкий соціум та їх інклюзивна освіта, а також реабілітація дітей, що потрапили в складні життєві ситуації. Зростає потреба у розробці ефективних технологій психолого-педагогічного та медико-соціального супроводу засвоєння ними соціального, культурного та інформаційного простору, становлення особистості та формування міжсуб’єктної комунікації.

Одним із способів підвищення ефективності інтеграції осіб з обмеженими можливостями здоров’я в суспільство є проведення з ними корекційно-розвивальних занять з використанням різноманітних методик та технологій соціальної реабілітації та адаптації, в тому числі за допомогою тварин.

Анімалотерапія є одним з важливіших методів соціальної адаптації дітей з обмеженими можливостями здоров’я, у яких виявлені наступні порушення:

- затримка психомовленнєвого розвитку;
- інтелектуальні та сенсорні порушення;
- відсутність мовлення та навичок спілкування з іншими людьми;
- відсутність навичок самообслуговування.

Враховуючи соціально-педагогічні аспекти та корекційно-реабілітаційні можливості анімалотерапії була створена Анімалотерапевтична програма розвитку та корекції емоційно-особистісної сфери з використанням методу каністерапії для дітей 4–7 років «Чотирилапий друг» О. Верховської. Дана програма спрямована на розвиток та корекцію емоційно-особистісної сфери дітей за допомогою спеціально відібраних та навчених собак, на соціальну адаптацію та реабілітацію дітей з обмеженими можливостями здоров’я, на вдосконалення роботи по залученню батьків в освітньо-корекційний простір на основі гармонійних партнерських відносин. Програма сприяє усвідомленню батьками своєї ролі у взаємовідносинах з дітьми та перегляду методів

виховного впливу.

Соціально-педагогічні аспекти каністерапевтичного методу розробили: В. Агафоничева, Л. Гальма, І. Комар; психолого-педагогічні підходи до використання анімалотерапії в роботі з дітьми досліджувалися Н. Кряжевою; методико-теоретичні аспекти вивчали: О. Загайнова, О. Ломтатидзе, А. Медведєва, І. Медведєва, А. Нікольська, Л. Ращевська, А. Суботина, Н. Ульянова, Ю. Харчук. Ці вчені у своїх працях обґрунтували актуальність анімалотерапевтичної технології в корекційно-реабілітаційному напрямку роботи з дітьми, визначили функції та напрями каністерапії, методичні прийоми щодо використання цього методу з різними категоріями дітей та дорослих.

Використання анімалотерапевтичної програми в корекційно-розвивальній роботі педагога дає змогу нормалізувати стан дітей та дорослих, покращити процеси соціалізації та емоційно-особистісного благополуччя, підвищити мотивацію до діяльності та мобілізувати увагу, підтримати дітей з обмеженими можливостями, а також з психічними захворюваннями. Цю програму можна використовувати як з нормотиповими дітьми, так із дітьми, які мають обмежені можливості здоров'я.

Універсальність програми полягає в тому, що заняття побудовані на інноваційних психологічних технологіях. Вони мають сюжетний, тренінговий характер з елементами квесту, що цікаво як для дітей, так і для дорослих. На заняттях можна використовувати як живу тварину, так і образи тварин – іграшки. Ця програма буде корисна в роботі практичних психологів, дефектологів, реабілітологів, корекційних педагогів, вихователів та батьків.

Практика показала, що застосування анімалотерапевтичної програми в більш короткі строки вирішує корекційні, реабілітаційні та розвивальні завдання. Учасники корекційно-розвивальної програми покращують свій психофізіологічний стан, спостерігається гармонізація міжособистісних відносин, відбувається психічна та соціальна реабілітація, задовольняється потреба в компетентності («Я можу!»), а також потреба в самореалізації та у спілкуванні.

Література

1. Агафонычев В. Анималотерапия. Усы, лапы, хвост – наше лекарство. Санкт Петербург : Наука и техника, 2006. 304 с.
2. Кряжева Н. Кот и пес спешат на помощь. Анималотерапия для детей. Ярославль : Академия развития, 2000. 176 с.
3. Лоренц К. Человек находит друга. Москва : МГУ, 1992. 176 с.
4. Медведев А., Медведева И. Собака-целитель: 10 основных методов канистерапии. Москва : АСТ, 2007. 61 с.

Вітвицька Аліна
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Зубцова Ю.Є.

СТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ДИСТАНЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Професійна підготовка студентів педагогічних спеціальностей у відкритому, інформаційному, глобалізованому суспільстві набуває нових рис: трансформуються сутність і цілі цієї підготовки, оновлюються форми і методи її здійснення. Педагогічні дисципліни, процес викладання яких у вищому педагогічному закладі освіти традиційно ґрунтувався на лекторському таланті викладача, умінні активізувати слухачів у діалогічній дидактичній взаємодії, зараз потребують сучасного програмного інформаційно-комп'ютерного забезпечення, а викладачі цих дисциплін − уміння створювати і застосовувати мережеві навчально-методичні комплекси, використовувати інформаційно-комунікаційні технології в організації індивідуальної, самостійної роботи студентів, здійснювати пошукову, інформаційно-аналітичну діяльність у різних пошукових середовищах, розробляти дистанційні курси та працювати в дистанційному (мобільному, електронному) комп'ютерному середовищі.

Різні аспекти використання сучасних комп'ютерно-мережевих, хмарних технологій в освітньому просторі вищого навчального закладу висвітлюють у своїх роботах − С. Атанасян, Н. Бойко, І. Захарова та інші. Методичні особливості здійснення навчального процесу та застосування навчальних матеріалів в Інтернет-середовищах, організації дистанційного навчання вивчають О. Андреєв , Ю. Тріус , В. Франчук та інші.

З урахуванням того факту, що українська система вищої педагогічної освіти сьогодні є частиною загальноєвропейського освітнього простору та світового освітнього простору професійної підготовки майбутніх педагогів, і того факту, що саме сьогодні гостро постає потреба зберегти й зміцнити фундаментальність цієї підготовки, підкреслюємо: інформаційно-комунікаційні технології сприяють реальному поєднанню фундаментальності та практикоорієнтованого характеру цієї підготовки.

Терміни «інформаційно-освітнє середовище», «інформаційно-навчальне середовище», «інформаційно-освітній простір» набули популярності в наукових роботах східнослов'янських дослідників Зокрема, В. Атанасян у своєму дослідженні підкреслює, що професійну підготовку майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти доцільно здійснювати на основі уніфікованого об'єднання в єдиний інформаційний освітній простір способів інформатизації навчальної, контрольно-вимірювальної, позанавчальної, навчально-методичної та організаційно-управлінської діяльності, а також інформаційного забезпечення педагогічної практики студентів, в роботі з вчителями − випускниками вищого педагогічного навчального закладу. Основні етапи побудови такого простору описуються розробником у вигляді певної технологічної побудови: створення структури та уточнення

компонентного складу, опис компонентів, розробка відповідних схем і технічних завдань, формування загальної логічної структури, відповідна підготовка викладачів, персоналу та студентів.

Для того, щоб інформаційно-дистанційне середовище стало умовою фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін, воно повинно включати такі складові елементи:

- електронний курс лекцій з педагогічної дисципліни та слайд-шоу (слайдові презентації) до кожної лекційної теми;
- електронний підручник (підручники) і «навігатор» викладача з освітніми сайтами педагогічного, науково-педагогічного спрямування;
- систематизовані електронні довідники з педагогіки, історії педагогіки, школознавства та інших педагогічних дисциплін;
- сучасні глосарії;
- завдання для самостійної роботи різних видів за темами, модулями;
- завдання тематичного (модульного) й підсумкового (за наслідками вивчення всього навчального курсу) комп'ютерного тестування, що забезпечує як можливість самоконтролю для користувача-студента, так і можливості модульного та підсумкового контролю з боку користувача-викладача;
- графіки on-line консультацій викладачів;
- електронний журнал поточної успішності студентів з певної педагогічної дисципліни;
- форум та інформація про поточні дії;
- персональний сайт викладача педагогічних дисциплін з необхідними для студентів методичними матеріалами, статтями викладача в періодичних виданнях, списком наукових конференцій, у яких студент може брати участь спільно з викладачем тощо.

Розробка та впровадження дистанційних курсів з педагогічних дисциплін піднімають цілий пласт проблем організаційно-технологічного та методичного характеру. У теперішній час дискусійним є питання про форми та види теоретичної педагогічної, історико-педагогічної інформації, що подається викладачами власне в лекційному матеріалі та в слайд-шоу й презентаціях: співвідношення візуально-ілюстративної та науково-теоретичної інформації визначається в основному емпіричним шляхом; не розроблені методики групових та індивідуальних консультацій в електронному середовищі мережі.

Отже, мультимедійно-комп'ютерні можливості відкривають широкі перспективи для реалізації індивідуальних стратегій засвоєння педагогічних знань та своєчасної корекції: консультації on-line, спільна робота викладача та студента над творчими роботами, проектами, web-квестами, педагогічними та історико-педагогічними есе з використанням можливостей «хмарних технологій», дозволяють реально розробити індивідуальний шлях опанування педагогічної інформації з урахуванням попереднього досвіду навчання студента.

Література

1. Атанасян С. Л. Формирование информационной образовательной среды

педагогического вуза : автореф. дис. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.02. Москва, 2009. 49 с.
2. Биков В. Ю. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення Комп'ютер у школі та сім'ї. 2012. № 2. С. 3-6.

Гудко Євгенія
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., проф. Заверико Н.В.

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕРИТОРІАЛЬНОГО ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ

Політика сучасної української держави обирає європейські орієнтири – країна активно долучається до світової спільноти, намагається дотримуватись загальноприйнятих міжнародних стандартів щодо забезпечення рівності прав всіх громадян, незалежно від віку, статі, індивідуальних особливостей та ін. Розділ VI Закону України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» регулює питання матеріального, соціально-побутового та медичного забезпечення осіб з інвалідністю на державному рівні. Важливою ланкою у цьому процесі є діяльність територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг), зокрема, відділень соціально-медичної реабілітації дітей з інвалідністю. Основними завданнями відділень є створення умов для здійснення соціально-психологічної, фізичної, педагогічної реабілітації, спрямованої на розвиток та коригування порушень розвитку дитини з інвалідністю, навчання її основним та побутовим навичкам, розвиток потенціалу з метою максимально самостійного, продуктивного життя, інтеграції в місцеву громаду і суспільство в цілому [1].

Питаннями реабілітації дітей з інвалідністю в умовах державних організацій соціального захисту займалися провідні науковці, серед яких В. Мартинюк, А. Шевцов, Л. Березовська, О. Поляк, М. Супрун та багато інших. Втім, питання організації соціально-виховного середовища у центрах надання реабілітаційних та інших послуг, вивчено недостатньо.

Метою нашої роботи є висвітлення особливостей організації соціально-виховного середовища територіального центру соціального обслуговування, зокрема, відділення соціально-медичної реабілітації дітей з інвалідністю.

Територіальний центр соціального обслуговування являє собою установу, яка утворюється для здійснення соціального обслуговування та надання соціальних послуг громадянам, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги. Виховну систему територіального центру можна розглядати як соціально-педагогічну систему, оскільки вона здійснює вплив на особистість шляхом залучення до навколишнього середовища, через відносини, які складаються між педагогами та дітьми з інвалідністю, через психологічний клімат у колективі, що дозволяє об'єднувати дітей з особливими потребами з їх сім'ями та з іншими

категоріями громадян, у межах закладу.

Теоретичний аналіз й вивчення практичного досвіду роботи територіального центру соціального обслуговування дозволили визначити виховні функції соціального середовища, яке безпосередньо впливають на дітей з інвалідністю. Дитина, яка стає клієнтом відділення, потрапляє до нового соціального середовища, де домінують специфічні норми і правила поведінки й діяльності. Вплив такого середовища на особистість відбувається у двох площинах: у конкретному відділенні та в самому територіальному центрі. Відділення – це основна ланка організації та проведення реабілітаційного процесу, складовою частиною якого є виховання. Водночас відділення є складовою самого територіального центру.

Умови, які безпосередньо впливають на особистість дитини у соціальному середовищі, розділяють на дві групи – суспільні та матеріально-фізичні. До першої належать первинні колективи, педагогічний процес, внутрішній порядок/режим відділення, ритуали, до другої – матеріально-побутові умови життєдіяльності педагогів та дітей у конкретній реабілітаційній системі, морально-психологічний клімат у колективі тощо [2].

Внутрішній порядок відділення формує внутрішню самоорганізованість й самодисципліну, сприяє розвиткові навичок і вмінь дисциплінованої та культурної поведінки, самовдосконалення. Виховне значення внутрішнього порядку відділення полягає у тому, що він опосередковано впливає на свідомість і підсвідомість дитини, на формування навичок і звичок вихованої поведінки, на розвиток її мотивації.

Ритуали формують у дитини усвідомлення непорушності вимог загальнолюдських, культурних та інших цінностей, високі духовні та морально-психічні якості. Ритуали мають бути чітко організовані, глибоко продумані, відповідати високому естетичному рівню. Впливаючи на духовний світ дитини, звертаючись до її інтересів та переживань, ритуали сприяють соціалізації дитини. За допомогою ритуалів можна досягти таких цілей, яких складно досягнути іншими методами та формами виховання. Виховна цінність ритуалів залежить від способів їх реалізації: організації, форми, змісту, емоційної насиченості, урочистої обстановки тощо. Взаємовідносини у відділенні – це різні види стосунків особистості та мікрогруп у формі розподілу внутрішньогрупових ролей та обов’язків.

Таким чином, підсумовуючі теоретичний досвід з проблем організації соціально-виховного середовища у відділеннях соціально-медичної реабілітації територіального центру соціального обслуговування вважаємо, що результатом впливу такого середовища має бути підвищення рівня соціальної адаптованості дітей з особливими освітніми потребами. Перспективним напрямком подальших досліджень вважаємо визначення критеріїв такої адаптованості дітей з інвалідністю в умовах територіального центру соціального обслуговування.

Література

1. Деякі питання діяльності центрів надання соціальних послуг: Постанова

Кабінету Міністрів України № 177 від 3 березня 2020 р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/177-2020-%D0%BF
2. Вайнола Р. Безбар'єрне середовище закладу освіти як умова інтеграції дітей з інвалідністю. Післядипломна освіта в Україні. 2018. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina.pdf

Дніпровська Тетяна
студентка 4 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Гладиш М.О.

ДІЯЛЬНІСТЬ ФОНДУ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ІНВАЛІДІВ В УКРАЇНІ

Однією з найактуальніших проблем сьогодення є роль соціальної політики щодо покращення якості життя і самореалізації людей з інвалідністю. Проблеми людей з інвалідністю із року в рік все більше набувають ознак всесвітньо-соціальних, що не може залишити поза увагою будь-яку державу, уряд, науку, медицину, соціальну сферу.

Питання, пов'язані із роллю соціальної політики в покращенні якості життя і самореалізації людей з інвалідністю, вже багато років турбують громадськість і привертає увагу вітчизняних та іноземних науковців. Серед вітчизняних дослідників, роботи яких, присвячені вирішенню зазначеної проблеми варто відзначити таких, як Л. Вавіна, Т. Власова, Т. Єгорова, Т. Ілляшенко, К. Лебединська, М. Певзнер, Л. Плаксіна, Л. Солнцева, О. Шимко. Серед іноземних науковців варто відзначити А. Sharon, А. Чичканова [1].

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 18.07.91 № 92 «Про створення Фонду Української РСР соціального захисту інвалідів» з метою фінансування державних соціальних програм, для підтримки і захисту людей з особливими потребами створено Фонд соціального захисту інвалідів. Згідно із наказом Міністерства соціальної політики України 14.04.11 № 129 цей Фонд у своїй діяльності керується Конституцією та законами України, актами Президента України і постановами Верховної Ради України, прийнятими відповідно до Конституції та законів України, актами Кабінету Міністрів України, іншими нормативно-правовими актами з питань соціального захисту осіб з інвалідністю та Положенням про Фонд.

Проаналізувавши низку завдань Фонду, можна виокремити серед них найсуттєвіші, де прописано, що Фонд:

1) спрямовує, координує та контролює роботу територіальних відділень Фонду з питань діяльності;

2) розробляє формує та подає Мінсоцполітики обґрунтовані пропозиції стосовно визначення потреби щодо надання фінансової допомоги, цільової позики, дотацій роботодавцям на створення робочих місць для працевлаштування осіб з інвалідністю, забезпечення функціонування реабілітаційних установ для осіб з інвалідністю та дітей з інвалідністю відповідно до законодавства, фінансування заходів, спрямованих на

фізкультурно-спортивну реабілітацію осіб з інвалідністю, фінансування витрат на професійну підготовку, підвищення кваліфікації та перепідготовку осіб з інвалідністю та інші заходи відповідно до законодавства;

3) сприяє створенню робочих місць для працевлаштування осіб з інвалідністю;

4) забезпечує функціонування та ведення Єдиного інформаційного автоматизованого банку даних Фонду щодо реєстрації роботодавців та даних про зайнятість та працевлаштування осіб з інвалідністю;

5) здійснює фінансування програм щодо соціальної, трудової та професійної реабілітації осіб з інвалідністю;

6) формує пропозиції щодо граничних цін на технічні та інші засоби реабілітації, вироби підвищеної функціональності за новітніми технологіями для учасників антитерористичної операції, які втратили функціональні можливості кінцівок, з урахуванням проведеного моніторингу цін на сировину, комплектувальні вироби та матеріали;

7) взаємодіє в межах своїх повноважень із центральними органами виконавчої влади;

8) вносить Мінсоцполітики пропозиції щодо розподілу коштів, передбачених у державному бюджеті для надання підтримки громадським об'єднанням осіб з інвалідністю, які мають статус всеукраїнських, проводить моніторинг заходів, реалізованих за рахунок коштів державного бюджету, аналізує ефективність таких заходів;

9) отримує та спрямовує благодійні внески підприємств, установ, організацій і громадян на заходи та виконання програм щодо соціального захисту осіб з інвалідністю;

10) бере участь у розробленні та вдосконаленні актів законодавства у сфері соціального захисту та працевлаштування, зокрема створення робочих місць для осіб з інвалідністю;

11) розглядає звернення громадян, підприємств, установ та організацій з питань, пов'язаних з діяльністю Фонду [2].

Отже, зроблено наступні висновки:

- люди з інвалідністю мають право жити в соціумі, де вони народилися,
- за людьми з інвалідністю повинні бути визнані права і обов'язки громадян даного суспільства;
- уряд має забезпечити людям з інвалідністю можливість досягти однакового зі своїми співгромадянами рівня життя, в тому числі у сфері доходів, освіти, зайнятості, охорони здоров'я, участі у суспільному житті;
- держава відповідальна за впровадження системи, яка працює на усунення умов, що ведуть до інвалідності, та вирішення питань, пов'язаних з наслідками інвалідності;
- при реалізації політики щодо людей з інвалідністю повинні враховуватися їх особливості: всі ці люди в силу специфіки свого захворювання перебувають у різних стартових умовах.

Література

1. Федан Я. І. Деякі особливості соціально-політичних аспектів соціальної політики щодо неповносправних в Україні. Державне управління: удосконалення та розвиток. 2010. № 11. Дата оновлення: 28.12.2019. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=215 (дата звернення: 05.03.2020)
2. Фонд соціального захисту інвалідів. Офіційний сайт Міністерства соціальної політики. URL: https://www.msp.gov.ua/content/fond-socialnogo-zahistu-invalidiv.html(дата звернення: 04.03.2020)

Жупаненко Ілля
студент 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Мацкевіч Ю.Р.

ПІДВИЩЕННЯ ЖИТТЄВОЇ АКТИВНОСТІ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ СПОРТИВНО-БАЛЬНИМИ ТАНЦЯМИ

Проблема активної життєдіяльності людей похилого віку є найбільш складною і комплексною серед того кола проблем, що супроводжують процес старіння особистості. Традиційно старіння сприймається як процес деградації і спаду життєвих функцій, з віком відбувається зниження життєвої активності, люди похилого віку стають малорухливі, набувають безліч хронічних захворювань, у них знижується уважність, погіршується пам’ять. Однак усе більше наукових досліджень доводять, що розвиток особистості відбувається і протягом цього періоду, зокрема, завдяки активізації життя, активності людини і набуттю нових знань та умінь, що є необхідною умовою поліпшення якості її життя в старості. Аналіз праць науковців в галузі геронтології, геріатрії, соціології, психології (М. Александрової, І. Давидовського, О. Краснової, Г. Міль, О. Новицького, В. Шапіро та ін.) показує, що вони ґрунтуються на ідеях активності людей похилого віку в різних сферах життєдіяльності. Це допомагає представникам цієї соціальної категорії протистояти негативним психовіковим змінам, відчувати повноту життя.

Життєва активність розглядається як здатність особистості виступати збудником змін у зовнішньому і власному внутрішньому світі (на відміну, коли джерелом є зовнішній стимул). Вона є фундаментальною властивістю живого і виступає критерієм відмінності живої матерії від неживої [5]. Життєва активність є важливим показником рівня соціального благополуччя людей похилого віку, оскільки допомагає збереженню соціальних зв’язків та участі у суспільному житті. Реалізація життєвої активності в похилому віці відбувається через соціальну, рекреаційну, фізичну, рухову та інші види активності.

Дослідженню проблеми соціальної активності людей похилого віку присвячені роботи Г. Андрєєвої, Л. Анциферової, Е. Берецької, Н. Дементʼєвої, М. Зоткіна, О. Краснової, Т. Купріянової, Н. Ліфарєвої, Т. Скорик, О. Щаніної, що набувають особливого значення у зв’язку із глобальною тенденцією старіння населення та розробкою нової моделі «активного» старіння.

На думку О. Андрєєвої, А. Бєлорусової, А. Гакман та інших сучасних науковців, заняття рекреаційною діяльністю з особами похилого віку повинні вирішувати такі основні завдання:

1) тонізувати нервову систему;

2) надавати стимулюючу функцію серцево-судинній та дихальній системам;

3) покращувати процес обміну речовин в організмі;

4) зміцнювати м'язову систему, зберігати і покращувати рухливість в суглобах;

5) повноцінно підтримувати основні рухові якості, навички та уміння [1].

Рухова активність є важливим елементом профілактики старіння. Вона покращує функціональний стан центральної нервової системи, опорно-рухового апарату, серцево-судинної та дихальної системи, підвищує стійкість до стресових навантажень [4].

В останні роки з'явилися емпіричні дослідження, які свідчать про позитивний вплив фізичних вправ на психічне здоров'я людини. Окремі роботи свідчать про зниження ризику виникнення депресивного стану у людей похилого віку, які займаються фізичними вправами. Також наголошується, що в результаті занять фізичними вправами у літньої людини нормалізується сон, зростає задоволеність життям і якість життя в цілому. Причому нерідко поліпшення психічного здоров'я відбувається опосередковано, за рахунок поліпшення загального самопочуття людини [3].

Особливого значення в цьому сенсі набувають заняття спортивно-бальними танцями. Дослідження, які були проведені науковцями університету штату Міссурі у США та Центру нейродегенеративних захворювань у Магдебурзі (Німеччина) встановили, що заняття танцями для людей похилого віку мають терапевтичний ефект. Танцювальна терапія використовує рух для розвитку соціальної, когнітивної, емоційної сфери і фізичного здоров'я людини, що можна застосовувати при різноманітних емоційних проблемах, фізичних недугах, розвитку особистості. Вона підходить для людей різних вікових груп і має використовуватись як при індивідуальній роботі, так і в групах. Особлива цінність занять танцями, на думку М. Аннєнкова, полягає у поєднанні фізичного, емоційного, інтелектуального і духовних процесів в єдине ціле [2]. В ході дослідження було з'ясовано, які саме танці впливають на стан здоров'я людей похилого віку – це вальс та танго. Заняття спортивно-бальними танцями поліпшують рівновагу, координацію, просторову орієнтацію, мозкову діяльність, роботу органів дихання, роблять людей уважнішими та більш зібраними.

Отже, заняття танцями можуть бути використані, з одного боку, як психотерапевтичний засіб для корекції емоційного та фізичного стану людей похилого віку, а з іншого, вони формують життєву компетентність, виступають засобом активного відпочинку, стають частиною життя.

Відсутність здорового способу життя й низький рівень рухової активності обумовлюють різко прискорений темп старіння, характерний для людей усіх вікових груп, що відображає загальну тенденцію погіршення якості життя,

рівня здоров'я, низький рівень фізичної підготовленості громадян у нашій країні та висуває завдання профілактики передчасного старіння як одне зі стратегічних.

Література

1. Андрєєва О., Пацалюк К. Чинники, що детермінують рекреаційну активність осіб зрілого віку. Слобожанський науково-спортивний вісник: збірник наукових статей. Харків: ХДАФК, 2008. С. 31-34.
2. Аннєнков М. Танцювально-рухова терапія. Збірник студ. наукових праць. 2017. № 1 (7). Рівне: РВЦ МЕГУ ім. акад. С. Дем`янчука, 2017. С. 58-63.
3. Ахаладзе М. Г. Оцінка темпу старіння, стану здоров'я і життєздатності людини на основі визначення біологічного віку: автореф. дис. … д-ра. мед. наук: 14.03.03. Київ, 2005. 43 с.
4. Індика С. Я., Ягенський А. В. Обізнаність хворих після інфаркту міокарда про роль фізичної активності у вторинній профілактиці та чинники, що її визначають. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Харків, 2010. № 4. С. 52-55.
5. Киричук В. О. Проектування та психолого-педагогічний супровід розвитку обдарованості: монографія. Київ : Інформ. системи, 2012. 273 с.

Клеменко Анастасія
студентка 1 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Лещенко О.Г.

РЕАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНИМ ПЕДАГОГОМ ЕТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ У РОБОТІ З СІМ'ЯМИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Економічних проблеми в Україні погіршують соціальне становище суспільства, відсоток сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах (скорочено СЖО), постійно збільшується. Така тенденція обумовлена збільшенням кількості малозабезпечених сімей, погіршенням стану здоров'я та міграцією населення, у тому числі за межі української держави, зростанням кількості розлучень, неповних сімей, зміною традиційних ролей жінок та чоловіків у сім'ї, насильства тощо. Запорукою успішності соціально-педагогічної діяльності є застосування етичних принципів та моральних норм при наданні соціальних послуг вразливим групам населення.

Дослідженню питання культури мовлення соціального педагога у процесі спілкування з клієнтом та формування професійної етики присвячені праці А. Бойко, Н. Бондаренко, О. Брижоватої та ін. У роботах таких науковців як Ю. Азаров, О. Безпалько, О. Гришин-Грищук, А. Капська, З. Кияниця, М. Любецька, Г. Медведєва, Ж. Петрочко та інші висвітлено основні моральні та етичні принципи діяльності соціального працівника з різними вразливими категоріями населення, професійні якості, навички спілкування, знання та мовний етикет, яких фахівець повинен дотримуватися для більш ефективного

виконання своєї професійної діяльності.

Мета публікації: визначити зміст етичної поведінки соціального педагога та етичні принципи спілкування з сім'ями, що перебувають у складних життєвих обставинах (СЖО).

Етичні принципи, за А. Капською, це певні усталені норми, згідно з якими регулюється модель етичної поведінки соціального педагога. Професійна етика – це сукупність норм і правил, що регламентують поведінку представника певної професії на основі загальнолюдських моральних цінностей з урахуванням особливостей професійної діяльності і конкретної ситуації [1]. Можна погодитись з А. Бойко, що дотримання професійних етичних принципів у діяльності соціального педагога з незахищеними верствами населення забезпечує встановлення необхідних взаємин, надання висококваліфікованої допомоги, сприяння більш ефективному вирішенню проблем тощо.

Складні життєві обставини сім'ї – це ті умови життя, в результаті яких сім'я не може самостійно подолати чи мінімізувати негативний вплив та піклуватися про особисте та сімейне життя, брати участь у суспільному житті [2]. До складних обставин належать такі соціальні фактори: втрата здатності до самообслуговування; вимушене переміщення, вимушена міграція; випадки, коли людина стала жертвою злочину, торгівлі людьми, насильства, дискримінації; невиліковні хвороби; заподіяння шкоди внаслідок пожежі, стихійного лиха; безпритульність та бездоглядність; погіршення матеріально-побутових умов, поступове зубожіння – все, що викликає в людей відчуття незахищеності тощо. Тому стосовно цієї категорії застосування етичних принципів соціальним працівником є досить важливим.

Науковці визначили головні принципи роботи з сім'ями СЖО. До них належать: принцип партнерства та дотримання раціональних інтересів клієнта, принцип поваги прав і особистої гідності клієнта та принцип конфіденційності. Також виділяють принципи доброзичливості, відкритості, чесності по відношенню до клієнта та об'єктивності сприйняття ситуації та вирішенні проблем. Наступним принципом є толерантність (терпимість до різних емоційних проявів отримувачів послуг; сприймання клієнтів незалежно від їх способу життя, поведінки, соціального й національного походження, статі тощо) та гуманності (орієнтація на цінність людини, сприйняття його таким, яким він є з усіма його перевагами і недоліками).

Комплекс характеристик особистості, що стають підґрунтям професійної компетентності соціального педагога – це зміст етичної поведінки та особистісні якості фахівця: 1) милосердя (добре, співчутливе ставлення); 2) об'єктивність (оцінка ситуації, обмірковування подальших дій); 3) гнучкість та наполегливість; 4) щирість та емпатія (проникнення у переживання та почуття клієнта, бажання розділити їх з ним); 5) ініціативність та здатність до творчого вирішення та підходу [3].

Отже, соціальний педагог у роботі із сім'єю, що опинилась у складних життєвих обставинах, повинен дотримуватися принципів, які допомагають йому в розв'язанні професійних завдань: гуманізм, віра в людину; віра в її можливості самовдосконалення; емпатія для розуміння внутрішнього світу

іншої людини, а значить, правильно оцінити її особистість, знайти в ній ресурси для розв'язання особистісних проблем. Соціальний педагог має доброзичливо ставитися до клієнта, бути толерантним. Недотримання соціальним педагогом етичних принципів щодо дитини, її батьків гальмуватиме встановлення довірливих стосунків з клієнтами. Крім того, якщо батьки мають низьку загальну та педагогічну культуру, суб'єктивно оцінюють поведінку та особистість дитини, безвідповідально ставляться до виховання, це теж буде ускладнювати спілкування соціального педагога з батьками.

Література

1. Безпалько О. В., Вайнола Р. Х., Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : модульний курс дистанційного навчання. Київ : ДЦССМ, 2002. 164 с.
2. Гришина-Грищук О. Соціальна робота з сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах. URL: http://buk-visnyk.cv.ua/30-0/656/ (дата звернення 29.02.2020).
3. Олійник К. С. Професійна етика та спілкування в соціальній роботі. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2014. Вип. 33. С. 126-128. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/ (дата зверення 29.02.2020).

Коломоєць Тетяна
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., проф. Заверико Н.В.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Протягом останніх десятиліть концепція емоційного інтелекту знайшла своє місце в дослідженнях педагогічної, психологічної, соціологічної та філософської науки. Особливої важливості розвиток емоційного інтелекту починає набувати у шкільному віці, оскільки у цей період відбувається формування активного емоційного ставлення особистості до себе та інших.

Проблема емоційного інтелекту досліджувалася вітчизняними (С. Дерев'янко, Н. Коврига, Л. Колісник, Е. Носенко, О. Саннікова, М. Смульсон та ін.) та зарубіжними (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Д. Карузо, Д. Люсін, Дж. Мейєр, П. Селовей та ін.) науковцями в контексті сприйняття та розуміння емоцій, управління ними, розвитку здатності долати та протистояти тиску навколишнього середовища, емпатії, самоконтролю тощо.

Аналіз наукових джерел показує, що для значної кількості молодших школярів характерні: високий рівень тривожності, емоційна нестійкість, напруженість. Тому управління власним емоційним станом, оволодіння прийомами і способами саморегуляції є важливим компонентом виховання молодших школярів.

Вивчення емоційних особливостей дітей та розвиток емоційного

інтелекту молодших школярів стає актуальним в контексті соціальної адаптації дітей у суспільстві шляхом підвищення рівня сприйняття і розуміння іншої людини як особистості, а також, що дуже важливо, вирішення проблеми емоційного здоров'я дитини.

Згідно з дослідженнями І. Андрєєвої, Т. Бабаєвої, М. Грязнова, Л. Новікової для формування емоційного інтелекту сензитивним періодом є молодший шкільний вік, так як природна потреба в емоційному сприйнятті навколишнього світу в цей час доповнюється у дитини активним інтелектуальним розвитком. Під емоційним інтелектом розуміють здатність до цілеспрямованості, впевненості, постійності та самомотивування.

Продуктивними методами розвитку емоційного інтелекту є: гра, арттерапія (малюнкова терапія, музикотерапія, бібліотерапія, казкотерапія), психогімнастика, поведінкова терапія (тренінг релаксації, функціональний тренінг, імаго-метод) і дискусійні методи (групова дискусія, груповий самоаналіз і аналіз проблемних ситуацій).

Дослідження розвитку емоційного інтелекту молодших школярів проводилось в загальноосвітній школі № 33 м. Запоріжжя. В експерименті взяли участь учні 3 та 4 класів. Вибірка досліджуваних склала 20 школярів (10 учнів 3-го класу та 10 учнів 4-го класу).

Для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту молодших школярів була застосована діагностична методика оцінки «Емоційного інтелекту» Н. Холла, яку ми адаптували для дітей молодшого шкільного віку (вилучили найбільш складні твердження і спростили формулювання окремих питань). За результатами методики оцінки «Емоційного інтелекту» Н. Холла було встановлено:

- за шкалою «емоційна обізнаність»: у 40% досліджуваних 3-го класу та у 20% учнів 4-го класу – низький рівень, у 50% (3 клас) та у 50% (4 клас) – середній рівень, у 10% (3 клас) та у 30% (4 клас) – високий рівень;
- за шкалою «управління своїми емоціями» у 40% учнів 3-го класу та у 40% учнів 4-го класу – низький рівень, у 50% (3 клас) та у 40% (4 клас) – середній рівень, у 10% (3 клас) та у 20% (4 клас) – високий рівень;
- за шкалою «емпатія» у 30% учнів 3-го класу та у 30% учнів 4-го класу – низький рівень, у 50% (3 клас) та у 40% (4 клас) – середній рівень, у 20% (3 клас) та у 30% (4 клас) – високий рівень.

Як видно з отриманих даних, більшість учнів 3 класу мають низький рівень розвитку емоційного інтелекту (50%), середній рівень виявлено у 40% школярів, високий рівень спостерігається лише у 10% дітей, що свідчить про те, що більшість учнів мають труднощі у керуванні своєю емоційною сферою, мають низький контроль над своїми емоціями та слабку здатністю розуміти емоції інших людей.

З метою розвитку емоційного інтелекту молодших школярів нами було укладено цикл занять, спрямований на розвиток емоційного інтелекту, що проводився з досліджуваними учнями третього класу. Мета занять – сприяння розвитку емоційного інтелекту, згуртуванню дитячого колективу; розвиток почуття єдності; розвиток здібностей розуміти емоції інших людей; розвиток

здатності керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Завдання циклу занять об'єднані у 3 групи: освітні (закріпити знання про почуття, настрої та емоції; активізувати інтерес до почуттів і переживань оточуючих; сприяти прийняттю будь-якого емоційного переживання); розвивальні (розвивати емпатію, самоконтроль, розуміння емоційного стану інших людей) та виховні (виховувати толерантне ставлення до недоліків інших; виховувати вміння надавати допомогу іншим у важкій ситуації; вміння ввічливо спілкуватися з оточуючими).

Результати експериментальної роботи, засвідчили позитивну динаміку розвитку емоційного інтелекту досліджуваних школярів.

Література

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А. П. Исаевой. Москва : АСТ МОСКВА; Владимир, 2009. 478 с.
2. Дерев'янко С. П. Взаємодія емоцій та перцептивно-когнітивних функцій в процесі соціально-психологічної адаптації особистості. Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць. Київ, 2006. Т. VIII, вип. 7. С. 148-156.

Копніна Ольга
студентка 4 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц.,
заслужений діяч мистецтв України Гринь Л.О.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО АКТОРА

На сучасному етапі розвитку театрального мистецтва велику роль у драматичних постановках відіграє вокальна підготовка актора. Нині вокальне мистецтво є повноправним компонентом драматичної дії. Це зумовлено появою режисерів-новаторів, виникненням сучасних театральних систем, а також експериментальними пошуками, у яких вокальне мистецтво є одним із основних складників у розкритті сценічного образу. Велика частина репертуару сучасних драматичних театрів складається з музичних постановок: музична вистава, водевіль, мюзикл, рок-опера, театральні спектаклі у формі концертної програми. Все це вимагає від актора обов'язкової професійної вокальної підготовки.

Специфіка діяльності актора музично-драматичного театру являє собою своєрідний «синтез видів мистецтв» – мистецтва мовлення, акторської гри, співу, сценічної дії та хореографії. Тобто сучасний майбутній актор повинен пройти фахову підготовку та сформувати професійні навички зі сценічної мови, акторської майстерності, вокального мистецтва, основ сценічного руху та хореографії.

Вокальна підготовка актора – це складний поетапний процес, який є складовою професійної підготовки майбутнього фахівця та забезпечується

науково-методичною системою, що містить у собі форми, методи, засоби навчання, через які реалізується формування вокальних знань, умінь і навичок, що трансформуються у вокальну майстерність майбутнього фахівця для подальшої вокально-виконавської діяльності.

Під час навчання, майбутній актор завдяки набутим знанням повинен вільно використовувати їх у практичній діяльності, тобто на сцені. Однак, як доводить практика студенту важко реалізовувати себе повною мірою і важко поєднати одночасно набуті навички з вокалу, мовлення, руху, пластики, тому студенти повинні багато працювати для досконалого поєднання усіх цих чинників.

Під вокальною підготовкою ми розуміємо процес становлення та вдосконалення вокального голосу, оволодіння вокально-технічними навичками, формування вмінь передачі художньо-сценічного образу вокального твору. Для вдосконалення вокального голосу необхідно мати вокальний потенціал – голос, чисте інтонування мелодії та відчуття метроритму.

Вокальний голос − це домінуючий складник в системі вокального мистецтва. Розвиток вокального голосу ґрунтується на методичних засадах вітчизняної та зарубіжної вокальної педагогіки, глибокому вивченні музичних (вокальних) традицій.

Відомості з історії становлення вокально-педагогічних шкіл засвідчують, що процес вокальної педагогіки неможливий без урахування психофізіологічних особливостей розвитку вокального голосу, будови голосового апарату, режиму його роботи.

Голосовий апарат – це система органів, яка слугує для утворення голосу та мовлення. Майбутньому актору важливо приділяти велику увагу розвиткові складників голосового апарату. Голосовий апарат, як відомо, складається з трьох основних частин і співочий процес забезпечується їх злагодженою роботою. Без всіх цих частин голосового апарату немає не тільки співу, а й звичайного мовлення. За О. Здановичем, цю систему становлять: органи дихання, що утворюють тиск під голосовими м’язами (складками) – джерело звукової енергії; гортань, що містить у собі голосові складки – джерело виникнення звукових коливань; артикуляційний апарат, що слугує для утворення звуків чіткого вимовляння; носова порожнина та порожнини, що знаходяться біля неї – беруть участь у створенні деяких звуків [3].

Анатомічна будова голосового апарату дуже складна, але необхідна для розуміння актором процесу формування вокальних звуків. М’язи голосового апарату під час фонації знаходяться в певному взаємовідношенні. Цей процес має назву «координація голосу». Координація, тобто злагоджена робота м’язів голосового апарату та музичного слуху, спрямована виконавцем на виконання технічних завдань (правильної інтонації співу), не завжди може бути більш чи менш досконалою. Тому координацію голосу слід вважати якісною характеристикою вокального звукоутворення.

Координація у співі пов’язується з м’язовими рухами в ділянці гортані, ротовою порожниною, органами слуху та диханням. Але самі по собі м’язи рухатись не можуть. Розглядаючи спів як одну з функцій організму людини,

зазначимо, що він підпорядковується основним закономірностям діяльності нервової системи, яка керує життєдіяльністю всього організму. Даючи характеристику процесу фонації, Р. Юссон зазначає, що «фонація виникає як результат складних нервових та рухових процесів: руху м'язів гортані, установок рото-глоткових порожнин, особливих дихальних рухів» [1].

Велике значення у процесі вокальної підготовки майбутній актор приділяє формуванню співочого дихання. У першій половині XX століття наукові дослідження про співоче дихання, а також гіпотеза про парадоксальне співоче дихання та ролі гладкої мускулатури бронхів, привернули увагу багатьох фахівців. Розкриваючи проблему формування вокального голосу, зазначимо, що в сучасній вокально-педагогічній школі виділяють три теорії природи голосоутворення. На підставі рентгенологічних досліджень французький фізіолог Р. Юссон опублікував працю про нейромоторні механізми коливання голосових зв'язок та розробив нейрохроноксичну теорію фонації, у якій довів, що коливання голосових складок має церебральну (мозкову) природу, а не периферичну.

Також цікавою для вивчення є теорія голосоутворення, визнана у вокальній педагогіці як резонансна теорія мистецтва співу російського вченого В. Морозова. Резонансом називається явище виникнення і посилення коливань будь-якого тіла або його частини. При цьому резонувати можуть тіла, в яких поширюються хвильові процеси. Важливою умовою виникнення резонансу є наявність у того чи іншого тіла так званої власної резонансної частоти. Увага акцентується на психолого-рефлекторному сприйманні співочого звука. Якщо співак володіє резонансною технікою, захисна функція співочих резонаторів проявляється у захисті голосових зв'язок і гортані від перевантаження та виникнення професійних захворювань. Автор наголошує на захисній функції роботи голосових резонаторів у співі й виділяє захисні механізми процесу резонування [4].

Таким чином, конкретизуючи теоретичні аспекти вокальної підготовки, ми визначили, що розвиток співочого голосу майбутнього актора безпосередньо залежить від знань з психофізіологічних особливостей розвитку вокального голосу, будови голосового апарату, режиму його роботи, усвідомлення вокалістом сутності процесу звукоутворення, закономірностей резонування, дихальних рухів, їх ролі у процесі фонації.

Література

1. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник. Київ: Віпол, 2007. 174 с.
2. Гладишева А. О. Сценічна мова: дикційна та орфоепічна нормативність : навч. посібник для студентів мистецьких вузів та учнів дитячих шкіл мистецтв. Київ : [б.в.], 1996. 203 с.
3. Зданович А. П. Некоторые вопросы вокальной методики. Москва: Музыка, 1965. 148 с.
4. Морозов В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. Москва: Московская государственная консерватория

им. П. И. Чайковского; Институт психологии РАН; Центр «Искусство и наука», 2002. 496 с.

Костюк Юлія
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Соловйова Т.Г.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У сучасному світі стрімко розвиваються інноваційні цифрові технології, які мають на меті поліпшити та прискорити розповсюдження інформації серед користувачів. Тим самим замінивши реальне спілкування на віртуальне. Згідно з результатами дослідження, проведеного дослідницькою компанією Factum Group, кожна третя молода людина проводить більше ніж чотири години в Інтернеті щоденно. Нераціональне розподілення часу використання Інтернет-мережі може мати соціальні наслідки, такі як дезадаптація, втрата соціальних зв'язків в суспільстві, підвищення рівня тривожності та навіть може призвести до появи номофобії – страху залишитись без смартфону. Тому, щоб запобігти виникненню означених та інших негативних явищ, спричинених інтернет-залежністю актуальним є проведення соціально-педагогічної профілактики, насамперед серед студентської молоді. Адже студентська молодь є одними з найбільш активних користувачів Інтернету.

Серед науковців, які займалися означеним питанням: О. Безпалько, Р. Вайнола, А. Капська та інші. О. Войскунський, О. Камінська, Х. Турецька підкреслюють важливість соціально-педагогічної профілактики інтернет-залежності, визначивши останню як одне з явищ, що перешкоджає повноцінній адаптації молоді до змін оточуючого середовища. Втім, незважаючи на достатню суттєву розробленість проблеми, її актуальність не знижується.

Метою нашої роботи є висвітлення особливостей соціально-педагогічної профілактики інтернет-залежності студентської молоді.

Існують різні трактування поняття «інтернет-залежність». Ми керуємося визначенням А. Голдберга, який одним із перших почав розглядати проблему інтернет-залежності. Інтернет-залежність – це вид залежності, нав'язливий непереборний потяг до використання Інтернету, що призводить до значного погіршення психічного стану [3]. Наслідками інтернет-залежності стають низька самооцінка, підвищення рівня тривожності та агресії, труднощі в міжособистісному спілкуванні та пасивна громадська позиція. Інтернет-мережі стають невід'ємною частиною життя студентської молоді, яка складає численну частину користувачів Інтернету [2].

Студентська молодь є особливою перехідною соціальною групою, в рамках котрої здійснюється особистісне і соціальне становлення. Характерна особливість студентства – прагнення до всього нового, по мірі відсутності досвіду – схильність до максималізму, перебільшення власної думки. Запобігти виникненню негативних наслідків користуванням Інтернету можна шляхом

своєчасної соціально-педагогічної профілактики.

Соціально-педагогічну профілактику інтернет-залежності розглядаємо як комплекс заходів, спрямованих на розвиток психолого-педагогічних характеристик особистості, з метою забезпечення її стійкості до залежної поведінки з формуванням навичок здорового способу життя, а також задля попередження розвитку і прогресування залежності [1]. Сутність соціально-педагогічної профілактики в цілеспрямованій та систематичній роботі спрямованої на попередження залежності, усвідомлення своєї індивідуальності, формування навичок саморегуляції та самовдосконалення.

Однією з ключових особливостей соціально-педагогічної профілактики є залучення до цього процесу академічної групи та студентського самоврядування. Залучаючи академічну групу до студентського самоврядування ми можемо розвинути у студентів лідерські якості, сформувати управлінські та організаційні навички, що безпосередньо є корисним для молоді з інтернет-залежністю. Адже останні в більшості випадків мають низьку самооцінку та нездатність правильно організувати свою навчальну та позанавчальну діяльність. Друга особливість соціально-педагогічної профілактики – це формування культури спілкування та здорового способу життя. Студенти з інтернет-залежністю більше надають перевагу спілкуванню у віртуальному світі, ізолюючи себе від взаємодії з реальними людьми. Сформувати культуру спілкування можемо шляхом проведення тематичних лекторіїв, круглих столів або групових тренінгів з розвитку комунікативних навичок. Не менш важливим є пропагування здорового способу життя серед інтернет-залежних, які мають низький рівень фізичної активності.

Сприяння формуванню активної громадянської позиції є необхідною складовою соціально-педагогічної профілактики інтернет-залежності. Залучення до суспільно-політичного життя, популяризація молодіжних заходів та проєктів стимулює студентів до самореалізації за межами Інтернету, формує ініціативність та життєво важливі цінності.

Таким чином, висвітлено особливості соціально-педагогічної профілактики інтернет-залежності студентської молоді, серед яких: залучення академічної групи та студентського самоврядування; формування культури спілкування та здорового способу життя; розвиток активної громадянської позиції студентів. Систематична соціально-педагогічна профілактика інтернет-залежності допоможе попередити дезадаптованість, замкнутість, утримання пасивної громадської та суспільної позиції серед студентської молоді.

Література

1. Бартків О., Махновець В. Вивчення схильності студентів до Інтернет-адикції : Молодь і ринок. 2015. № 2 (121). С. 141-146.
2. Розлуцька Г. М., Опачко М. В. Вивчення проблеми інтернет-залежності : аналіз результатів експериментального дослідження. Науковий вісник Ужгородського національного університету. URL : https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/11996/1/%D0%92%D0%98%D0%92%.pdf
3. Francesca Saliceti. Procedia – Social and Behavioral Sciences. The Proceedings

of 6th World Conference on educational Sciences. Edited by Huseyin Uzunboylu. 2015. Vol. 191. P. 1372-1376.

Краус Євгенія
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Соловйова Т.Г.

ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЗДІЙСНЕННЯ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ, ЩО БРАЛИ УЧАСТЬ У БОЙОВИХ ДІЯХ

Військові дії на сході України – показовий приклад надзвичайної ситуації військового характеру, перебування в якій суттєво впливає на психіку людини і викликає зміни в життєдіяльності й поведінці особистості. Специфіка служби військовослужбовців полягає в необхідності виконання професійних обов'язків в умовах, ускладнених впливом емоційних і фізичних стресових факторів, пов'язаних із бойовими діями, в зв'язку з чим вони можуть бути віднесені до групи ризику розвитку соціально-психологічної дезадаптації. Виконання складних бойових завдань у військовослужбовців, як правило, супроводжується зниженням психологічних резервів організму, призводить до порушень життєдіяльності, несприятливих особистісних змін, які в подальшому негативно позначаються на загальному стані здоров'я, працездатності, стосунках з оточуючими тощо.

Саме тому бойові конфлікти на Сході України викликали потребу у необхідності створити систему соціальної адаптації та реабілітації військовослужбовців, яка б мала позитивну динаміку розвитку, вміла оперативно й гнучко реагувати на законодавчо-правові акти, перебудовуючи реабілітаційні установи для втілення в життя реабілітаційних заходів на державному та регіональному рівнях через розгалужену мережу органів державної влади, місцевого самоврядування, громадських організацій [1].

Проблема збереження здоров'я і працездатності військовослужбовців-учасників бойового конфлікту привертає увагу великого кола дослідників. Так, проблеми соціальної реабілітації учасників антитерористичної операції розглядаються в працях А. Горбань, І. Корольової, В. Корольчук, О. Серповської, І. Пінчук, В. Попова, В. Шевченко[3] та ін. Науковці вважають, що комплексна система реабілітації учасників бойових дій має бути спрямована як на реабілітацію людей з інвалідністю, так і осіб, які не мають інвалідності, але об'єктивно потребують допомоги, і включати в себе управління процесом соціальної реабілітації та реабілітаційні установи [3].

Реабілітаційний процес військовослужбовців-учасників бойових дій є системою наукової і практичної діяльності, спрямованою на відновлення особистісного і соціального статусу суб'єкта шляхом комплексного впливу на особистість із залученням медичних, соціальних, психологічних, педагогічних, правових та інших засобів. Кінцевим результатом комплексу реабілітаційних заходів є «досягнення оптимального рівня соціально-психічної адаптованості

військовослужбовців учасників бойових дій, а психотехнології, методи і прийоми повинні бути спрямовані на відновлення адаптивних функцій особистості» [2, с. 14].

Для забезпечення результативності процесу комплексної реабілітації учасників бойових дій необхідно розробити й адаптувати реабілітаційні технології, які допоможуть здійснити широкий спектр соціально-економічних та медико-соціальних заходів для розв'язання проблем цієї категорії населення.

Серед різноманіття реабілітаційних технологій, які можна використовувати у роботі з військовослужбовцями учасниками бойових дій, можна виділити такі: соціальні технології, спрямовані на вирішення загальнолюдських проблем і пов'язані з життям людей, їх життєдіяльністю та соціальною захищеністю; інноваційні соціальні технології, зосереджені на створенні і матеріалізації нововведень у суспільстві, які призводять до раціонального використання матеріальних та інших ресурсів у суспільстві; регіональні, які передбачають вивчення і реалізацію закономірностей територіальної організації соціального життя і його планомірних змін; інформаційні – охоплюють засоби, прийоми, оптимізацію інформаційного процесу, його відтворення; інтелектуальні, спрямовані на стимулювання розумової діяльності людей, розвиток їхніх творчих здібностей [1, с. 122-123].

На сучасному етапі стає очевидним, що процес реабілітації та подальшого включення учасників АТО у життя суспільства після воєнних дій – це комплексна система заходів, яка повинна включати роботу не лише з самими бійцями, але й їхніми сім`ями, друзями, волонтерами, представниками державних служб.

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволяє зробити наступні висновки: сучасний досвід ЗСУ торкається більшості інших сфер життя суспільства, яке має активно долучатися до роботи з учасниками бойових дій. Військовослужбовці, що потребують соціально-психологічної адаптації, отримують належну, своєчасну та кваліфіковану допомогу. Розширена співпраця із міжнародним співтовариством поширює унікальний світовий досвід та має покращити заходи супроводу учасників бойових конфліктів.

Надалі це питання потребує розробки й апробації психокорекційних програм із соціально-професійної адаптації та психологічної реабілітації військовослужбовців, подальшого створення цільових фондів із активним залученням наукового потенціалу України та провідних світових вчених.

Література

1. Денисов А. А. Соціальна реабілітація військовослужбовців-учасників озброєних конфліктів. Новочеркаськ : РГБ, 2014. 148 с.
2. Серповская А. А. Социально-культурная деятельность как средство реабилитации сотрудников правоохранительных органов, отслуживших в «горячих точках» : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05. Тамбов, 2006. 26 с.
3. Шевченко В. В. Психологічна реабілітація військовослужбовців, що перебували в миротворчому контингенті. Науковий вісник Миколаївського

державного університету імені В. О. Сухомлинського. 2004. № 2. С.239-243.

Кукавиця Анастасія
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Козич І.В.

СТРУКТУРА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Дослідження проблеми соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов є актуальним і багатоаспектним. Різні аспекти проблеми соціокультурної компетенції відображено в наукових працях О. Бирюк, М. Бородька, Р Гришкової, І. Закір'янової, В. Калініна, Л. Касюка, О. Киричука, Т. Колодько, С. Шехавцової та ін.

На думку О. Бирюк, соціокультурна компетенція дозволяє студентові усвідомлювати та адекватно розуміти соціокультурну інформацію в умовах масової міжкультурної комунікації на основі сформованих знань, умінь та навичок [1]. В. Калінін вважає, що соціокультурна компетенція включає в себе набір компонентів, які відносяться до різних категорій. До таких компонентів автор відносить загальнокультурну (знання про предмети, факти і дії в різних сферах життя), лінгвокультурознавчу (використання фонових знань про країни, мова яких вивчається; лінгвокраїнознавчий мінімум словникового запасу мови; факти, норми та цінності національної культури), країнознавчу (знання про країни, мова яких вивчається) і соціальну (орієнтир у ситуації, комунікативні відносини з іншими людьми) компетенції [2]. Г. Фуклєва наголошує на тому, що соціокультурна компетенція полягає у володінні мовним етикетом, характерним для носіїв іноземної мови, знанні особливостей та традицій країни, мова якої вивчається [4].

Сьогодні вже ніхто не заперечує той факт, що навчання іноземній мові повинне йти на тлі соціального і культурного життя. А від учителя іноземної мови вимагається швидке і адекватне розуміння вислову, знаходження точного еквівалента, враховуючи соціально-культурний контекст. Джерелом проблем може служити соціокультурна інтерференція, тобто використання норм мовної поведінки і етикету однієї культури в спілкуванні з представниками іншої культури. Іншими словами, мова йде про формування соціокультурної компетенції.

Важливим аспектом освіти, яка спрямована на формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов, є визначення ключових компетенцій. Ключові компетенції визначають структуру соціокультурної компетенції майбутнього вчителя і формуються під час його навчання.

Структуру соціокультурної компетенції вчителя по-різному представлено в дослідженнях науковців, зокрема М. Боліна, Р. Гришкова, О. Кузнєцова, В. Сафонова та ін. Виокремлюють у ній три компоненти: види компетенцій;

форму прояву компетенції; професійний аспект. Інші вчені (С. Шехавцова та ін.) визначають такі компоненти соціокультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: лінгвокультурна, соціолінгвістична, етнопсихологічна та комунікативна компетентності.

Зміст і структура соціокультурної компетенції майбутніх учителів визначається через такі критерії навчальних цілей і завдань, як мобільність знань, сформованість умінь і навичок застосовувати теоретичний матеріал на практиці (гнучкість) та критичність мислення.

Т. Колодько соціокультурну компетенцію розглядає як своєрідну цілісну систему взаємопов'язаних компонентів, а саме: лінгвокраїнознавча, країнознавча та соціолінгвістична компетенція [3].

Усі компоненти соціокультурної компетенції взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів і оволодіння ними має відбуватися комплексно. Якщо контекст культури передбачає знання реалій, загальних для всього народу-носія, то соціальний контекст – це знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у країні, мова якої вивчається. Відтак соціокультурна компетенція є вмінням людини усвідомлено враховувати знання соціального і культурного контекстів країни у процесі іншомовного спілкування.

В основу структури соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов покладено принцип інтеграції змісту соціокультурної компетенції: знань; умінь і навичок застосовувати ці знання. А відтак, під соціокультурною компетенцією майбутнього учителя іноземної мови розуміється інтегративна властивість особистості, що виражається в гармонії країнознавчої, лінгвокраїнознавчої, соціолінгвістичної компетенцій, які дозволяють індивідові розуміти закономірності розвитку культури як процесу створення, збереження і трансляції загальнолюдських цінностей, орієнтуватись у традиціях, звичаях, духовних цінностях не лише свого народу, але й інших націй, уміти спілкуватись іноземною мовою в сучасному світі.

Література

1. Бирюк О. В. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів засобами англомовних публіцистичних текстів. Вісник Житомир. пед. ун-ту. 2003. № 12. С. 157-159.
2. Калінін В. О. Особливості формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійно-педагогічної підготовки. Вісник Житомирського пед. ун-ту. 2003. № 12. С. 154-156.
3. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005.
4. Фуклєва Г. О. Особливості професійної компетентності вчителя іноземної мови. Вісник ЛНПУ імені Тараса Шевченка. 2005. № 7. С. 230-234.

Магда Валерія
студентка 1 курсу фак-ту СПП
Наук. кер. : к. пед. н., доц. Лещенко О. Г.

ПРОФЕСІЙНА ЕТИКА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Ключовим завданням, яке ставить перед собою соціальна робота – це допомога клієнту у вирішенні його соціальних проблем та налагодження його функціонування у соціумі. Задля успішного виконання цього завдання, соціальному працівнику необхідно вміти встановлювати зв'язки і налагоджувати контакти з клієнтами у процесі своєї діяльності. У зв'язку з цим, знання та дотримання норм професійної етики для соціального працівника є вкрай важливими.

У своїй практичній діяльності фахівець потребує не лише моральної орієнтованості, яка визначатиме основний напрям його роботи, а й дотримання обов'язкових правил, без яких неможливо реалізуватися як компетентному фахівцю. Етичні норми соціальної роботи відображають основні вимоги і критерії діяльності соціального працівника та обумовлені специфічними умовами та змістом його праці.

Значний внесок у вивчення питання професійної етики соціального працівника здійснили такі вчені: С. Іщук, Г. Мєдвєдєва, Т. Спіріна, та ін. Про професійну етику соціального педагога зазначено у працях І. Звєрєвої, Н. Краснової, С. Харченка, Л. Харченко та ін.

Мета публікації: розкриття поняття професійної етики у контексті професійної компетентності соціального працівника

Професійна етика є теоретичним підґрунтям будь-якої професійної діяльності. Так, на думку Л. Міщик, професійна етика є наукою про професійну мораль, що представляє собою сукупність ідеалів і цінностей, етичних принципів та норм поведінки, які відображають суть професії та забезпечують взаємовідносини між людьми, що складаються в процесі праці та виходять із змісту їхньої професійної діяльності [3].

У соціальній роботі поняття професійної етики розглядала М. Фляк. Вона визначала етику соціальної роботи як вчення про моральні основи професійної соціальної діяльності з надання допомоги інвалідам, сім'ям, соціальним групам і громадам, з метою посилення, відновлення їхньої здатності до функціонування та створення сприятливих умов для досягнення цих цілей, морально-етичних норм поведінки спеціалістів з соціальної роботи, працівників соціальних служб [4].

Н. Краснова вважає, що етика соціального працівника ґрунтується на загальнолюдській моралі, загальнодержавному громадянському законодавстві та загальноприйнятих етичних нормах [2, с. 24].

Фахівець із соціальної роботи, приймаючи відповідальність за поширення у суспільстві норм моралі, має дотримуватися основних правил і вимог до своєї діяльності. Так, О. Кравченко наголошує на тому, що принципи соціальної

роботи мають тісний зв'язок з етичними аспектами даної професії. У своїй роботі соціальний працівник повинен керуватися принципами професійної етики, тобто найбільш загальними вимогами, які виражають основні напрями поведінки спеціаліста стосовно того чи іншого суб'єкта відношень, що виникають у процесі соціальної роботи [1].

Нормативно-правовий документ, у якому розкрито етичні принципи діяльності та норми етичної поведінки фахівців із соціальної роботи, це «Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи України», що був прийнятий у 1994 році. Дослідниця Л. Міщик звертає увагу на те, що основні положення цього кодексу ґрунтуються на основі стандартів гуманістичної етики. До цих стандартів належать повага до гідності кожної людини, толерантність, довіра, взаємодія, конфіденційність, дотримання загальнолюдських норм є головними засадами етики соціального працівника і соціального педагога тощо.

В Етичному кодексі спеціалістів із соціальної роботи визначено етичні норми, які спираються на загальні моральні принципи і прийняті в міжнародній соціологічній спільноті: професійна компетентність, чесність, професійна та соціальна відповідальність, повага до прав і гідності кожної людини [3, с. 98].

Отже, важливість дотримання принципів професійної етики у роботі соціального працівника пояснюється специфічним змістом його роботи та особливою категорією клієнтів, з якими він працює. Враховуючи спрямованість соціальної роботи на побудову демократії, гуманізму і толерантності у суспільстві, професійна компетентність соціального працівника має будуватися на етично-моральних принципах, що відображені у постулатах професійної етики соціального працівника.

Література

1. Кравченко О. П. Використання моральних принципів в системі професійної соціальної роботи. Молодий вчений. 2017. № 7. С. 146-149. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_7_35 (дата звернення: 06.03.2020).
2. Краснова Н. П. Етика ставлення соціального педагога до своєї праці. Соціальна педагогіка : теорія та практика. 2009. № 4. С.84-92.
3. Міщик Л. І. Перші кроки соціального педагога на шляху до професії : вступ до спеціальності : навчальний посібник / за заг. ред. Л. І. Міщик. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2013. 338 с.
4. Фляк М. Основи етичної компетентності соціального працівника. Молодь і ринок. 2017. № 6. С. 26-30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2017_6_7 (дата звернення: 06.03.2020).

Манзенко Дмитро
студент магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Лещенко О.Г.

ДОСЛІДЖЕННЯ ҐЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

В українському суспільстві актуальною є проблема ґендерної рівності чоловіків та жінок, зміни загальних уявлень про роль обох статей та створення рівних можливостей для повної реалізації прав чоловіків та жінок у всіх сферах соціального життя. Актуальність теми полягає у тому, що саме студентський вік є найбільш сприятливим для руйнування старих, стереотипних поглядів на життя та формування нових ідей, принципів і компетентностей, за якими на засадах рівності у майбутньому студенти збудують не лише своє професійне життя, стосунки з протилежною статтю але й сприятимуть розбудові толерантного, демократичного українського суспільства.

Питання формування ґендерної компетентності представлені у працях таких вчених: Н. Білоцерківець, Т. Голованової, І. Зимньої, І. Зязюна, С. Краснокутської, І. Ларіонова, А. Маркова, Дж. Равен, В. Сластьоніна та ін.

Мета публікації– розкрити зміст дослідження ґендерної компетентності у студентської молоді.

Поняття «ґендерна компетентність студентської молоді» визначено як важливий аспект життя, який дає здатність не проявляти у своїй поведінці ґендерно дискримінаційних практик, здатність вирішувати свої ґендерні проблеми і конфлікти, якщо вони виникають і знання про ґендер, існуючі ситуації ґендерної нерівності, фактори й умови, що їх викликають [1].

Вивчення вікових особливостей студентської молоді дозволило нам визначити передумови для формування ґендерної компетентності: готовність приймати суперечливу інформацію, усвідомлювати інформацію в термінах минулого (причини) і майбутнього (наслідки), здатність бачити явище у контексті його цілісних зв’язків з іншими явищами тощо.

Ми вважаємо, що саме заклад вищої освіти сприяє засвоєнню молоддю норми недискримінації та рівності у відносинах між людьми, виконанню соціальних ролей, активізації механізмів наслідування та механізмів соціального впливу з боку викладачів та студентської групи, навчає студентів планувати свою діяльність та поведінку.

Аналіз наукової літератури дозволив нам охарактеризувати поняття «формування ґендерної компетентності» як процес спрямованих та спонтанних впливів на особистість, що допомагає засвоїти знання про ґендер, норми поведінки та установки відповідно до культурних уявлень про роль представників різних статей, які формують здатність не проявляти у своїй поведінці ґендерно-дискримінаційних практик, вирішувати ґендерні конфлікти [1].

Ми визначили такі компоненти сформованості ґендерної компетентності студентскої молоді: когнітивний (знання сучасних тенденцій та проблем

ґендерного розвитку суспільства, законодавчих актів, які регулюють питання ґендерної рівності, положень та сутності ґендерного підходу, основ ґендерної теорії), емоційно-ціннісний компонент (мотивація досягнення, самореалізація, толерантність; сформованість гуманістичних ґендерних установок і цінностей; вміння помічати й адекватно оцінювати ситуації ґендерної нерівності в різних сферах життєдіяльності); діяльнісний (вирішення типових проблемних ситуацій у процесі ґендерної соціалізації, уміння відслідковувати ґендерні стереотипи і дискримінаційні установки щодо статі у своїй поведінці; розпізнавати ґендерні проблеми, поширювати ґендерні знання тощо).

Базою нашого дослідження було обрано факультет соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету, групу з 10 студентів та студенток, віком 19-20 років, спеціальності «Дошкільна освіта». За результатами проведеного дослідження нами було виявлено, що 31,08 % студентів експериментальної групи мають середній рівень ґендерної компетентності, 59,02 % – мають низький рівень, а 9,88 % студентів – високий рівень. Отримані результати дослідження стали підґрунтям для розробки програми.

Програма формування ґендерної компетентності студентської молоді мала на меті підвищення рівня ґендерної компетентності у студентів та студенток спеціальності «Дошкільна освіта». Реалізація програми проходила за такими напрямами: формування теоретичних знань про ґендер, про питання ґендерної рівності, формування вмінь критичного мислення, ґендерного аналізу інформації, позитивної взаємодії, вирішення ґендерних конфліктів. З метою підвищення рівня ґендерної компетентності студентської молоді, ми використовували такі форми та методи роботи: тематичні бесіди, заняття, міні-лекції, тренінг, тематичні вправи, рольові ігри.

Після реалізації програми було відмічено кількісні та якісні зміни щодо рівня ґендерної компетентності у студентської молоді. Отримані дані показують, що після впровадження програми зросли показники низького рівня ґендерної компетентності з 59,01 % до 20,4 %. Підвищення відсотків середнього рівня ґендерної компетентності з 31,08 % до 50,9 % та на високому рівні з 9,8 % до 19,6 %. Загалом спостерігалося зменшення кількості студентів та студенток з низьким рівнем ґендерної компетентності, при цьому збільшився відсоток тих, у кого виявився середній рівень ґендерної компетентності.

Отже, отримані результати підтверджують ефективність упровадження програми. Проведене дослідження не претендує на остаточне розв’язання всіх питань, що пов’язані з формуванням ґендерної компетентності. Перспективними напрямами дослідження зазначеної проблеми можуть стати умови організації занять, їхнього змісту, а також засобів формування ґендерної компетентності як у студентської, так і в учнівської молоді.

Література

1. Бондарчук О. І., Нежинська О. О. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. 180 с.

Нікулова Анастасія
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Соловйова Т.Г.

ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У РОДИНІ

Сучасні підлітки живуть у досить різноманітному, цікавому світі. Значну кількість часу підлітки проводять в пошуках розуміння доцільності мотивів діяльності дорослих, намагаючись проаналізувати, зрозуміти, зробити власний висновок. Підлітки намагаються ніби проникнути у світ дорослих і зрозуміти, як би вони вчинили в той чи іншій ситуаціях. Але варто пам'ятати про те, що яку б позицію вони для себе не обрали би, вирішальним чинником у загальному формуванні і подальшому розвитку підлітка, як окремої дорослої особистості відіграє сім'я. Саме в умовах родини у дитини формуються ставлення до себе, до оточуючих, засвоюються ряд цінностей, норм і правил поведінки, закладаються моделі поведінки і соціальні ролі для подальшого життя. Але в той же момент саме родина може стати джерелом певних психічних травм для підлітка.

Як зрозуміти звідки беруться важкі підлітки? І чи можна стверджувати, що саме родина є одним із основним осередком формування девіантної поведінки у підлітків? Питанням девіації займались відомі педагоги та психологи: Л. Вольнова, М. Докторович, А. Капська, І. Трубавіна. Дослідженнями питання розвитку девіантної поведінки в умовах родини займались Н. Беличева, Н. Максимова, С. Толстоухова, та ін. Підлітковий вік як кризова стадія розвитку особистості, розглядали А. Адлер, І. Кон, А. Рубінштейн, З. Фрейд.

Метою даної статі є визначення основних передумов формування девіантної поведінки підлітків у родині.

Девіантна поведінка (від лат. deviatio – відхилення) – система дій і вчинків людей, соціальних груп, що суперечать соціальним нормам або визнаним у суспільстві шаблонам і стандартам поведінки [2].

За М. Воронцовою, девіація включає такі компоненти: девіант як носій девіантної поведінки; соціальна норма або соціальне очікування, що є критерієм оцінки поведінки як девіантної; соціальна група (у тому числі й суспільство в цілому), що реагує на дану девіантну поведінку [1]. Умови сім'ї – соціальне становище, рід занять, матеріальний рівень і рівень освіти батьків – значною мірою зумовлюють життєвий шлях дитини. Окрім свідомого, цілеспрямованого виховання, якого надають їй батьки, на дитину впливає вся атмосфера, яка панує у родині тим більше, що ефект цього впливу накопичується з віком [4].

У сучасних умовах матеріальний добробут сім'ї знову починає зумовлювати рівень, якість і тривалість освіти дітей. Процес розшарування суспільства, призвів до виникнення низки освітніх закладів, які цілковито орієнтовані на заможні верстви населення. Компенсаторним механізмом

виступає рівень освіти батьків, їхня орієнтованість на інтелектуальні сфери життєдіяльності. Значимими факторами залишаються склад сім'ї і характер взаємин в ній. Так, неповні сім'ї досить часто лишають для дитини невирішеними питання, розв'язувати які вона починає девіантними засобами. Водночас значний вплив на формування особистості підлітка, справляє стиль взаємин з батьками, який тільки почасти зумовлений їхніми соціальним і матеріальним станом.

Проаналізуємо три загальні стилі взаємин у родині: авторитарний, демократичний та ліберальний. Вважають, що найкращі взаємини з батьками складаються лише тоді, коли вони підтримують демократичний стиль виховання. Цей стиль найбільш сприяє вихованню самостійності, активності, ініціативи, соціальної відповідальності. Поведінка дитини спрямовується в цьому разі послідовно і водночас гнучко й раціонально [3]. У рамках означеного стилю батьки завжди роз'яснюють мотиви своїх вимог та заохочують їх обговорення з дитиною; батьківська влада використовується лише в разі потреби; в дитині цінується як слухняність, так і незалежність; вони прислуховуються до думок дитини, хоча й не стають рабами її бажань.

Крайні стилі відносин – і авторитарний, і ліберальний – найчастіше призводять до негативних наслідків. Авторитарний стиль викликає в дітей відчуження від батьків, формує почуття власної незначущості та небажаності в сім'ї. Вимоги батьків, якщо їх вважають необґрунтованими, викликають або протест та агресію і провокують виникнення девіантних форм поведінки, які спрямовані проти усього світу. Водночас і ліберальна вседозволеність має свої недоліки. Батьки сприймаються як пасивні та незацікавлені, у підлітка формується відчуття, що він не входить у коло їхніх інтересів. А раз так, то і сам він спрямовує увагу на інших.

Таким чином, аналіз літературних джерел дає можливість зробити висновок, що девіантна поведінка неповнолітнього зумовлена впливом факторів, насамперед, зовнішнього соціального середовища (особливо мікросередовища, зокрема – родини), а також індивідуальними особливостями особистості підлітка, які зумовлюють його реакцію на різні «життєві невдачі».

Перспективним напрямком для подальшої роботи та дослідження є активізація шляхів роботи з родинами підлітків, активізація їх сімейного потенціалу та покращення умов розвитку дитини у родині.

Література

1. Воронцова М. В. Теория деструктивности : учебн. пособие. Таганрог : Издатель А.Н. Ступин, 2014. 360 с.
2. Ківенко Н. В. Девіантна поведінка: сучасна парадигма : монографія Ірпінь : Академія державної податкової служби України, 2002. 134 с.
3. Ленцова Л.А. Социологическая теория девиантного поведения. Социально-политический журнал. 1993. №4. С. 22–27.
4. Соціальні служби – родині : Розвиток нових підходів в Україні / за ред. І. М. Григи, Т. В. Семигіної. Київ : Педагогіка, 2002. 128 с.

Омельчак Еліна
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІЧНОГО МАРКЕТИНГУ

У період сьогодення через постійну зміну суспільних відносин, впровадження новітніх інформаційних технологій для кожного навчального закладу України стає доволі більш актуальним питання розвитку його конкурентоздатності. Для сучасного закладу освіти – бути конкурентоспроможним – означає формувати механізми оцінки якості професійного розвитку педагогічних кадрів та затребуваності освітніх послуг за участю споживачів, тобто орієнтуватися на задоволення потреб майбутніх абітурієнтів (вступників), які дуже ретельно підходять до вибору навчального закладу. Саме ця діяльність, спрямована на створення адаптованої до сучасних умов освітньої установи, яка задовольняє потреби цільової аудиторії, як виробника освітніх послуг, і називається *освітнім або педагогічним маркетингом.*

Відповідно до закону України «Про освіту», професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання. В свою чергу, професійний розвиток педагога підвищуватиме конкурентоздатність навчального закладу, що сприятиме формуванню маркетингового мислення педагогічних працівників.

Виокремлено принципи професійного розвитку педагогічних працівників на засадах педагогічного маркетингу:

1) принцип інформаційної відповідності, або самомаркетинг – неперервний процес дослідження особистості педагогічного працівника з виявлення сильних та слабких сторін (SWOT-аналіз), роботі на собою, своїми потенційними можливостями та удосконалення професійно-особистісного досвіду, який потребує відповідності педагога вимогам сьогодення стосовно сучасних знань із педагогіки, психології, дидактики та інших наук;

2) принцип пріоритету креативності та інноваційність у навчанні – базується на пріоритетності в навчальному змісті найновіших знань, опанування інноваційних методів навчання, зокрема, адаптація сучасних технологій та інструментів маркетингу до процесу професійного розвитку педагогічних працівників, розвитку їх креативного, нестандартного мислення та відкритості до нового;

3) принцип стратегічної орієнтації – це загальний план діяльності педагога, який охоплює тривалий період часу, спосіб досягнення складної мети, яка є головною для педагога на певний момент, але може коригуватися внаслідок зміни умов. Завданням стратегії при цьому є ефективне використання можливостей педагога для досягнення основної мети шляхом розроблення педагогічної технології створення нових навчальних продуктів; формування

індивідуальної освітньої траєкторії навчання. Педагогічна маркетингова стратегія – це узагальнена модель дій педагога з метою досягнення чітко сформульованих мети, завдань, дій і залучення ресурсів для їх досягнення;

4) принцип компетентнісного підходу – Ґрунтується на бажанні учнів використати отримані знання та навички вже сьогодні, щоб відчути свою компетентність у вирішенні певних проблем. Педагог має виступити в ролі маркетолога, стратегічно проектуючи індивідуальну траєкторію інтелектуального й особистісного розвитку кожного студента, його ключових компетентностей таким чином, щоб самі студенти розуміли важливість і необхідність цього, тобто комплексно використовувати форми, методи та інструменти навчання;

5) принцип елективності навчання або клієнтоорієнтованість – полягає в можливості вибору індивідуальної траєкторії діяльності здобувача освіти, орієнтації на потреби, здібності й інтереси студента. Педагог, використовуючи маркетинговий підхід, організовує освітній процес, комплексно та безперервно вивчає потреби та запити сучасного студента щодо наповнення освітніх програм; забезпечує партнерство та професійну взаємодію у процесі навчання, пропонуючи студентам теми творчої або пізнавальної діяльності, розкриваючи актуальні питання робіт, що мотивують інтерес і бажання у студентів зробити кожному своє «відкриття»;

6) принцип ефективної діяльності – визначаємо ступенем досягнення поставленої мети шляхом діагностики та моніторингу рівня професійного розвитку педагогічних працівників – ключових показників ефективності, за якими оцінюється якість роботи співробітників закладу освіти.

Водночас не лише сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби й технології для навчання студентів, освітян, батьків здатне сприяти ефективності навчання. Велике значення мають особистості певних педагогів, їх світогляд, здібності, характер, темперамент і стиль викладання.

Отже, професіоналізм педагога сучасного закладу вищої освіти знаходить своє відображення в принципах педагогічного маркетингу, що потребує від викладачів специфічної підготовки, адже ціннісними орієнтирами виступає не лише власний високий соціальний статус випускника, але й розвиток суспільства й держави, а також згодом матиме позитивний вплив і для економіки країни в цілому.

Література

1. Романенко К. М. Державний маркетинг як механізм соціальної ефективності державного управління. Інвестиції: практика та досвід. 2010. № 10. С. 85-88.
2. Тєлєтов О. С. Вища освіта і наука в Україні: здобутки, проблеми, перспективи. Сучасні проблеми вищої освіти України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору : матеріали науково-методичної конференції (м. Суми, 6-7 жовтня 2010 р.) Суми : Сумський державний університет, 2010. С. 76-83.
3. Тєлєтов О. С., Провозін М. В. Рекламна діяльність вищого навчального

закладу. Маркетинг і менеджмент інновацій. 2011. № 2. С. 53-64.

Парницька Оксана
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Лещенко О.Г.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік є оптимальним періодом формування потреби дитини в активній руховій діяльності, розвитку фізичних якостей, оскільки саме на цей час припадає становлення та функціональний розвиток дитячого організму. Інтенсифікація на сучасному етапі розумового виховання призводить до зниження рухової активності дітей, тобто гіподинамії, погіршення здоров'я дітей. За даними Міністерства охорони здоров'я України, за останні роки рівень захворюваності дітей віком 0-14 років становив понад 77 %. Потужний негативний вплив на поширеність захворювань серед дітей дошкільного віку має «хвороба цивілізації» – залежність від електронних пристроїв, нездорове харчування, малорухливий спосіб життя. Тому залучення дітей дошкільного віку до активної рухової діяльності й оптимального рухового режиму постає важливим аспектом освітньої та соціальної політики держави.

Проблему рухового режиму дошкільників, формування здорового способу життя дітей опрацьовано сучасними науковцями: Т. Бабюк, В. Бєлєновим, Т. Богіною, О. Богініч, Е. Вільчковським, Л. Гаращенко, Н. Денисенко, М. Єфименко, В. Ликовою, М. Пушкіною, М. Руновою та ін.

Мета публікації – визначити зміст, форми та методи формування ціннісного ставлення до здоров'я у дітей старшого дошкільного віку.

Основне завдання активного відпочинку дітей дошкільного віку у закладі дошкільної освіти є формування у дітей необхідності в збереженні та зміцненні здоров'я. Нами було розкрито сутність та зміст поняття «здоровий спосіб життя», що означає життєдіяльність людини, яка спрямована на збереження та розвиток здоров'я. Інтегральним показником сформованості здорового способу життя дітей старшого дошкільного віку є ціннісне ставлення до здоров'я [1].

Формування ціннісного ставлення до здоров'я забезпечується активністю і самостійністю самої дитини, тому доцільним є підтримка цієї активності під час відпочинку, створення умов для виникнення інтересу до вирішення завдань, пов'язаних із веденням здорового способу життя.

У ході дослідження ми визначили особливості розвитку дітей дошкільного віку, що є передумовами для формування ціннісного ставлення до здоров'я: поведінка дитини зорієнтована на дорослого (його вчинки та стосунки з людьми) як зразок для наслідування; перші кроки у самопізнанні, розвитку самосвідомості; усвідомлюють соціальні очікування й орієнтуються на хорошу поведінку, хороші вчинки; допитливість, критичність, кмітливість, вдумливість, життєвий досвід, що є результатом осмислення оточуючої дійсності та супроводжується емоціями та почуттями; психомоторний розвиток, навчання

руховим умінням і навичкам; формування вмінь і навичок щодо способу життя.

Ми провели дослідження ціннісного ставлення до здоров'я у 20 дітей старшого дошкільного віку (5-6 років) на базі дошкільного закладу освіти № 290 «Зайчатка» м. Запоріжжя. Отримані результати засвідчили, що 48,07 % старших дошкільників мають середній рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я, 39,02 % –мають низький рівень, а 12,88 % дітей – високий рівень.

Отримані дані дозволили нам розробити програму формування ціннісного ставлення до здоров'я у дітей старшого дошкільного віку, яка спрямована на підвищення рівня цього ставлення. Метою програми стало формування у дошкільнят розуміння цінності здоров'я людини і способів його досягнення через спосіб життя, допомога в розкритті та реалізації природних потенціалів кожного вихованця, створення стійкої потреби у збереженні свого власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

Програма включала три блоки: 1. Робота з дітьми. Напрями: Навчання дошкільників здоровому способу життя; формування навичок безпечної поведінки у довкіллі; формування ціннісного ставлення дітей до здоров'я 2. Робота з батьками, яка передбачала формування прагнення у батьків зміцнювати та берегти здоров'я, створювати безпечні умови для перебування дітей дошкільного віку у довкіллі. 3. Робота з педагогами включала в себе сприяння застосуванню здоров'язбережувальних технологій з дітьми старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти. Методи програми: фізичні вправи, вправи з психогімнастики, рухливі та спортивні ігри, олімпійські тижні, проблемні ситуації, свята, інформація у куточку для батьків, «мозковий штурм». Ми використовували такі форми роботи: Дні здоров'я, режим дня, спортивні заходи, прогулянки на свіжому повітрі, батьківські збори, індивідуальні та групові консультації, конкурси, Сімейний клуб, педради, консультації, тренінги, семінари, ознайомлення з методичною літературою. Після реалізації програми у дітей старшого дошкільного віку було відмічено кількісні та якісні зміни щодо рівня ціннісного ставлення до здоров'я.

Отже, аналіз результатів впровадженої програми серед дітей дошкільного віку показав збільшення кількості дошкільників, у яких підвищився середній рівень та зменшився низький рівень ціннісного ставлення до здоров'я – все це підкреслює ефективність розробленого змісту, дібраних форм та методів формування ціннісного ставлення до здоров'я у дітей дошкільного віку.

Література

1. Бабюк Т. Й. Ціннісне ставлення до здоров'я як інтегральний показник сформованості здорового способу життя дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Методика початкового навчання та дошкільного виховання : збірник наукових праць. 2015. С. 390-395. URL: file:///C:/Users/user/Downloads/znppo_2015_18_71.pdf (дата звернення 12.12.2019).

Погоскіна Тетяна
студентка 4 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н, доц. Гладиш М.О.

ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАТНОЇ ПОВЕДІНКИ В МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Підлітковий вік найбільш важкий і складний вік з усіх вікових груп, представляє собою період становлення особистості. Цей вік характеризується наявністю дуже різноманітних психологічних проблем і труднощів, які найчастіше витісняються у зв'язку зі страхом усвідомлення. Тривожним симптомом є зростання числа молоді з девіантною поведінкою, що проявляється в асоціальних, конфліктних та агресивних вчинках, відсутності інтересу до навчання.

Джерела та причини відхилення поведінки від норми вчені намагаються пояснити тим, що люди за своїм біологічним складом схильні до певних типів поведінки, що «кримінальний тип» є результат деградації на ранніх стадіях людської еволюції (Чезаре Ломброзо), що девіантна поведінка пов'язана з особливістю побудови тіла людини (Хельмут Шелдон), аномаліями статевих хромосом (Прайс Уіткін), розумовими дефектами, психопатією (Зігмунд Фрейд) та ін. [3]

За останні 10 років удвоє зріс рівень дитячої злочинності. Близько 70 тисяч підлітків стоять на обліку в правоохоронних органах. Питома вага юних правопорушників складає 25% проти 13% 10 років тому [1].

Проблема виникнення і профілактики девіантної поведінки молоді досить добре розроблена як у світовій, так і у вітчизняній практиці. Особливості розвитку психічної сфери підлітків і прояви у ній девіації вивчалися такими вченими, як Г. Абрамова, В. Лозниця, Р. Немов. Проблемами профілактики і корекції девіантної поведінки підлітків в умовах шкільного середовища займалися Н. Ветров, С. Григорьєв, Л. Деміна.

В залежності від способів взаємодії з реальністю та порушенням тих чи інших норм суспільства прояви девіантної поведінки поділяються на 5 видів:

1. Делінквентний вид девіантної поведінки – сукупність протиправних вчинків та злочинів, які не відповідають формально зафіксованим соціальним та юридичним нормами.
2. Адиктивний вид девіантної поведінки – поведінка, що зумовлюється залежністю від різних хибних пристрастей.
3. Патохарактерологічний вид девіантної поведінки – поведінка, що зумовлюється патологічними змінами характеру, які сформувалися в процесі виховання.
4. Психопатологічний вид девіантної поведінки, який ґрунтується на психопатологічних симптомах та синдромах – це прояви тих чи інших психічних порушень та захворювань.
5. Ґрунтується на суперцінностях – це виявлення обдарованості, таланту, геніальності в якійсь сфері діяльності, які виходять за рамки

звичайного, нормального сприйняття [2].

Поняття «девіації», «девіантна поведінка» означає будь-які вчинки або дії, які не відповідають писаним і неписаним нормам. Це може бути героїзм, самопожертва, альтруїзм, геніальне відкриття, працездатність, велика відданість та ін. Але можуть бути і негативні прояви, починаючи з безквиткового проїзду в громадському транспорті, дрібні крадіжки і завершуючи вбивствами та іншими тяжкими злочинами. Девіація – поведінка, що вважається відхиленням від норми групи, спільності людей і тягне за собою ізоляцію.

Молодь – соціально-демографічна група, відокремлена на основі сукупності вікових характеристик і особливостей соціального стану. Молодість як певна визначена фаза, етап життєвого циклу біологічно універсальна, але її конкретні вікові рамки, пов'язаний з нею соціальний статус і соціально-психологічні особливості мають соціально-історичну природу і залежать від суспільного ладу, культури та властивих даному суспільству закономірностей соціалізації.

Молодіжне соціальне середовище є тією сферою, де найбільш повно проявляється девіантність поведінки молоді. Оскільки молодь являє собою соціально-демографічну верству суспільства, яка характеризується своєрідними біо-, соціо-, психологічними особливостями і є частиною соціальної структури суспільства, то молодіжне середовище слід розглядати як складовий компонент загального соціального середовища суспільства [4].

Слід зауважити, що робота з профілактики девіантної поведінки з молоддю має свої особливості. На початкових етапах не показані групові форми – індивідуальна робота є ефективнішою. До того ж відразу необхідно починати роботу з сім'єю. Після діагностики сімейних відносин і ступеня їх дисгармонійності повинна слідувати психокорекційна робота як індивідуальна, так і групова. Але основний акцент слід робити на індивідуальній роботі з підлітком. Особливе місце в профілактичній роботі слід приділяти формуванню кола інтересів молоді на основі особливостей їх характеру і здібностей.

За умови послідовності, поступовості залучення агресивної молоді до різних видів діяльності (трудової, спортивної, художньої, організаторської), важливо дотримуватися принципу суспільної оцінки, наступності, чіткої побудови цієї діяльності [4].

Отже, причини виникнення девіантної поведінки можуть бути досить різними, всі вони залежать, як від біологічних так і від соціальних умов, а також самої особистості, яка постійно розвивається.

Література

1. З досвіду корекційної роботи практичного психолога і соціального педагога з дітьми з девіантною та деліквентною поведінкою : посіб. / упор. Ю. А. Луценко. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 129 с.
2. Протиправна поведінка. Юридична енциклопедія : [в 6-ти т. / ред. кол. Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) та ін. Київ: Українська енциклопедія

ім. М. П. Бажана, Т. 5, 2003. 736 с.
3. Соціальні служби – родині: розвиток нових підходів в Україні / за ред. І. М. Григи, Т. В. Семигіної. Київ : [б.в.], 2002. 128 с.
4. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва : Смысл, 2004. 1136 с.

Прилуцька Юлія
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Гончаренко Ю.В.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЕСЯ КУРБАСА

Становлення й професійне зростання майбутнього актора неможливе без вивчення історичної та теоретико-методичної бази театрального мистецтва України. Для більш чіткого розуміння специфіки вдосконалення акторських якостей важливо переосмислити накопичені знання й досвід майстрів театральної справи минулих поколінь. Одним із найвидатніших реформаторів українського театру є режисер, теоретик і педагог Лесь Курбас. Знайомство з його творчою та педагогічною програмою є обов'язковим етапом у становленні особистості майбутнього актора, формуванні його сценічного характеру та образу, емоційного забарвлення підсвідомості, а також в усвідомленні ним необхідності набуття знань та використання отриманої інформації у власній професійній діяльності.

До вивчення режисерської діяльності та «курбасівської системи» зверталися Ю. Бобошко, М. Буткевич, Н. Єрмакова, Н. Корнієнко, І. Стешенко та інші науковці. Аналіз творчого методу Леся Курбаса здійснено в роботах С. Гордєєва, С. Євсеєнко, М. Лабинського та інших авторів. Проте питання використання педагогічного досвіду видатного режисера-гуманіста не є достатньо розкритими. Тож мета публікації полягає у визначенні особливостей педагогічної та творчої діяльності Леся Курбаса.

У мистецтвознавчій літературі зазначається, що Лесь Курбас – одна з найвидатніших постатей, із якою пов'язане становлення та розвиток українського театру 20-30-х років XX століття. Його творчий шлях розпочався ще в дитинстві з аматорського гуртка, згодом – навчання в університетах та вступ до першого професійного українського театру М. Садовського, у якому відбувалося формування його мистецького світогляду та почалися пошуки відповідей на питання, пов'язані з розбудовою нового українського театру.

Надзвичайно важливим був для Леся Курбаса пошук бази, фундаменту, засобів побудови української національної культури. Вирішити цю проблему, на його переконання, можна було лише за допомогою посилення колективної етики гуманістичними шляхами. Цей гуманізм проявлявся не лише в його творчих доробках, а також і в педагогічній діяльності під час виховання майбутніх акторських кадрів. Головна увага й енергія молодого митця спрямовувалися на організацію студії молодих акторів, з якої виріс згодом

Молодий театр. Центральним завданням власної педагогічної системи в студії було виховання й розвиток акторських обдарувань, створення для кожного з них найсприятливіших умов, а саме: поважне ставлення до учнів, педагогічні лекції у формі дружніх бесід, психологічні тренінги для розкриття потенціалу акторів та створення умов для саморозкриття й реалізації майбутніх митців. Лесь Курбас визнавав особистіть кожного свого учня та намагався підкреслити їхню індивідуальність через самореалізацію та самовдосконалення в акторській діяльності. Іншими словами, його педагогічна система ґрунтувалася на принципі визнання особистості кожного учня, якого дотримуються в театральній педагогіці й сьогодні. Тож аналіз здобутків видатного митця показав, що в підготовці акторських кадрів він використовував принципи гуманістичної педагогіки, які й досі залишаються актуальними.

Усі художні задуми, педагогіка Леся Курбаса, його творча практика пронизані пошуками нової етико-естетичної єдності, яка, на його переконання, мала бути в основі післяреволюційної української національної культури. Він виступив автором власної оригінальної естетичної концепції умовно метафоричного театру, який ґрунтувався на міцній життєвій основі.

Аналіх педагогічної та творчої діяльності Леся Курбаса дозволяє визначити такі його основні новації:

- активізація глядача за рахунок стимулювання його творчих здібностей;
- спонукання глядача до процесу уяви;
- використання гуманістичних принципів у підготовці акторських кадрів;
- введення в процес навчання вправ для формування психофізичних навичок (міміки, акробатики, ритміки);
- використання психологічного аналізу внутрішнього стану акторів.

Отже, можемо зазначити, що педагогічна й мистецька діяльність Леся Курбаса ґрунтувалася на гуманістичних засадах підготовки акторських кадрів, визнанні особистості акторів як найвищої цінності та метафоричності й психологізмі вистав.

Література

1. Богатырев В. Идеи Леся Курбаса и тардиции воспитания актера в украинской театральной школе. Наукові записки. Серія: Мистецтвознавство. 2010. № 1. С. 148-153.
2. Клековін О. Лесь Курбас: система і метод. URL: http://shron1.chtyvo.org.ua/Klekovkin_Oleksandr/Les_Kurbas_Systema_i_metod_Polemichni_notatky.pdf.
3. Курбас Л. Філософія театру / упоряд. М. Лабінський. Київ : Основа, 2001. 917 с.
4. Чечель Н. Акторська школа Леся Курбаса: система і метод. Кіно театр. 2007. № 3. URL: https://ktm.ukma.edu.ua/show_content.php?id=694.

Саєнко Євгенія
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Соловйова Т.Г.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Ідеї інклюзії в освіті останнім часом набувають значного поширення в Україні. Це пов'язано із загальною спрямованістю національної соціальної політики на підтримку незахищених категорій громадян та забезпечення рівних прав для усіх дітей. Процеси гуманізації та демократизації нашої держави зумовлюють і розвиток інклюзивного освітнього простору, адже діти з особливими освітніми потребами мають стати повноправними й активними учасниками освітнього процесу та навчатися у тих закладах, які є для них зручними та територіально доступними. Підставою для цього є концепція нормалізації, провідна ідея якої полягає у тому, що діти з особливими освітніми потребами повинні мати всі ті можливості, які мають інші діти. Тобто те, що є «нормальним» для більшості, має бути «нормальним» та доступним для дітей з інвалідністю. І, в першу чергу, це стосується можливостей вибору закладу освіти за місцем проживання.

Питаннями організації інклюзивного освітнього середовища займались провідні зарубіжні науковці: Т. Бут, М. Ейнскоу, Д. Деппелер, Т. Лорман та інші. Останнім часом до них активно долучаються й українські дослідники: Л. Байда, А. Колупаєва, Л. Прядко, З. Шевців. Численні теоретичні напрацювання зумовлюють розвиток інклюзивної практики та інклюзивної культури у сучасному українському суспільстві.

Метою нашої статті є висвітлення особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі.

Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР) становлять численну групу серед інших дітей з особливими освітніми потребами. А. Колупаєва та Л. Савчук визначають затримку психічного розвитку як психолого-педагогічне поняття для найрозповсюдженого серед усіх відхилень, які бувають у дітей [1]. Затримка психічного розвитку насамперед належить до «пограничної» форми дизонтогенезу (порушення індивідуального розвитку особистості) й виражається в уповільненому темпі дозрівання різних психічних функцій. Н. Пахомова зазначає, що для таких дітей характерними є певні труднощі адаптації, в першу чергу, шкільної, внаслідок різних біосоціальних причин [2].

До основних проявів ЗПР відносять порушення працездатності, поведінки, пізнавальної сфери, втім, на відміну від істинної розумової відсталості, ЗПР може успішно компенсуватися. Як правило, ЗПР діагностується у старшому дошкільному або у молодшому шкільному віці. При досягненні дитиною підліткового віку некомпенсована затримка психічного розвитку розглядається вже як легка форма олігофренії. Отже, сенситивний період для компенсації ЗПР – молодший шкільний вік. Саме в цьому віці (або раніше) необхідно вжити усі заходи, які допоможуть дитині «наздогнати»

інших. На нашу думку, психолого-педагогічний супровід є однією з найважливіших технологій роботи з дітьми із затримкою психічного розвитку.

Психолого-педагогічний супровід у процесі інклюзивного навчання здійснюється командою спеціалістів, і, в першу чергу, психологом та соціальним педагогом. За можливостями закладу освіти до цієї команди включаються корекційний педагог, медичний працівник тощо. Дії команди мають плануватися та виконуватися у відповідності до індивідуальної програми розвитку дитини.

Психолого-педагогічний супровід дитини із ЗПР передбачає наявність певних документів, а саме: індивідуальної програми супроводу, в якій чітко визначено мету та завдання; щоденника спостережень за дитиною; розгорнутої характеристики на учня; звіту про здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини. Тобто документація, в першу чергу, стосується самої дитини. У той же час, у процесі супроводу відбувається тісна взаємодія між всіма учасниками освітнього процесу: вчителями, батьками, дітьми, адміністрацією. Як правило, для дитини із ЗПР необхідною є адаптація, а не модифікація навчальних матеріалів, втім, вчителеві необхідно правильно оцінити можливості кожної дитини. Загальною метою психолого-педагогічного супроводу є створення системи психолого-педагогічних та корекційних умов, які б максимально сприяли успішній соціалізації дитини. Під соціалізацією розуміємо процес становлення дитини як особистості, засвоєння нею соціального досвіду, системи соціальних зв'язків та стосунків, необхідних для нормальної життєдіяльності у соціумі.

Таким чином, для успішної соціалізації у процесі інклюзивного навчання дитини із ЗПР необхідним є психолого-педагогічний супровід, який включає такі компоненти: безпосередня підтримка дитини; постійна співпраця із всіма учасниками освітнього процесу; орієнтація на сильні сторони дитини; мотивування дитини до навчання; позитивна підтримка дитини та її батьків; формування толерантного середовища; формування навичок самостійності; залучення дитини до позакласних та позашкільних заходів.

Звичайно, вище зазначене не вичерпує усіх можливостей психолого-педагогічного супроводу дитини із ЗПР в інклюзивному класі. Перспективним напрямком подальших досліджень в означеній сфері вважаємо вивчення особливостей сприйняття дітей із затримкою психічного розвитку в осередку однолітків та використання позитивного ставлення однолітків на соціальне становлення дитини із ЗПР.

Література

1. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
2. Пахомова Н. Г., Кононова М. М. Спеціальна психологія : навч. посіб. Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава : АСМІ, 2015. 359 с.

Тимощенко Ірина
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Козич І.В.

ОСОБЛИВОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Зміцнення здоров'я студентської молоді, підвищення її працездатності, розширення стійкості організму до несприятливих умов зовнішнього середовища залишаються актуальними завданнями фізичного виховання у закладі вищої освіти. Численні дані науки і практики свідчать про те, що фізкультурно-спортивна діяльність ще не стала для студентів нагальною потребою, не перетворилася на інтерес особистості. Реальне впровадження серед студентів самостійних занять фізичними вправами є недостатнім.

Про роль і важливість фізичного виховання у закладах вищої освіти висловлювалися в різні роки багато авторів. Традиційно дослідники, вказуючи на важливість фізичного виховання, спиралися на фундаментальний принцип оздоровчої спрямованості: правильне формування організму, збереження і поліпшення здоров'я, розвиток фізичних якостей, організація здорового способу життя студентської та учнівської молоді.

Залучення студентської молоді до фізичної культури – важлива складова у формуванні здорового способу життя. Поряд з широким розвитком і подальшим вдосконаленням організованих форм занять фізичною культурою вирішальне значення мають самостійні заняття фізичними вправами.

Розроблені на сьогоднішній день основні складові фізичної культури особистості студента визначають спрямованість і зміст основних завдань самостійної роботи студентів з дисципліни фізична культура: формування знань та інтелектуальних здібностей, що характеризують ерудицію студента і його здатності до перетворюючої творчої діяльності; формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій, позитивного ставлення до фізичної культури, установок на здоровий спосіб життя, фізичне самовдосконалення; фізична досконалість – як життєздатність студента в цілому, що визначає стан його загальної працездатності, активності в навчальній і позанавчальній діяльності та забезпечує фізичну підготовленість; формування соціально-духовних цінностей, що характеризують загальнокультурний духовно-моральний і світоглядний рівень людини; залучення до фізкультурної діяльності, що забезпечує збереження і зміцнення здоров'я, психічне благополуччя, самовизначення у фізичній культурі і набуття досвіду творчого використання засобів фізичної культури для досягнення життєвих і професійних успіхів.

Більшість молоді, що вступає на перший курс ЗВО в цілому, має недостатній рівень різнобічної фізичної підготовленості. Разом з тим існує думка викладачів, що для вирішення комплексу завдань фізичного виховання у ЗВО обсягу навчального часу, відведеного програмою, недостатньо. Викладачі пояснюють це тим, що в умовах двох занять на тиждень не можна забезпечити планомірне вдосконалення фізичної підготовленості студентів. Основу такого

судження становить опора на теоретичні уявлення про механізми підвищення фізичних можливостей організму людини, при якому подальше навчально-тренувальне заняття має збігатися з фазою суперкомпенсації після попереднього [2]. Тому для успішного засвоєння навчального матеріалу студентами необхідні додаткові самостійні заняття. Це дуже важливо, бо організовані заняття за розкладом тривають не більше семи місяців в році. Якщо студент не займається самостійно, тривалі перерви в академічних заняттях призводять до того, що кожен семестр він починає зі зниженого функціонального стану і фізичної підготовленості [1]. З цієї причини багато дослідників рекомендують використання різноманітних форм підвищення ефективності процесу фізичного виховання студентів.

Виконання самостійних завдань з фізичного виховання в режимі дня дозволяє, на думку В. Крючкова, збільшити обсяг рухової активності студентів до 6-7 годин на тиждень, а також сприяє розвитку основних фізичних якостей, що позитивно позначається на результатах виконання навчальних нормативів програми. У студентів з'являється стійка звичка займатися фізичними вправами, виробляються навички організації проведення фізкультурно-оздоровчих заходів [3]. У ряді інших досліджень встановлено, що середня величина витрат часу на фізичну культуру в структурі вільного часу студентів за тиждень становить від п'яти до дев'яти відсотків. При цьому, як правило, більш високі показники спостерігаються на першому і другому курсах; на старших курсах питома вага використання засобів фізичної культури і спорту істотно знижується. Виявлено також, що студенти, які мають більш високий режим фізичної активності, у великій мірі проявляють її в позаурочний час, очевидно, в силу сформованої потреби. Студенти, режим фізичної активності яких незначний, мають і більш низькі потреби в цій сфері [4].

Отже, особливості самостійної роботи в галузі фізичної культури визначаються всією сукупністю основних складових фізичної культури особистості студента і різноманіттям компонентів, що включають не тільки знання, а й практико-діяльнісний компонент фізичної досконалості, здоров'я та професійної працездатності.

Література

1. Білецька В. В., Семененко В. П. Організація самостійної роботи з фізичного виховання студентів вищого навчального закладу технічного профілю. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. 2012. № 4. С. 53-57.
2. Карпюк І. Цільова орієнтація на ціннісний пріоритет здоров'я у навчальному процесі фізичного виховання студентів. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2007. № 2. С. 44-47.
3. Крючков В. В. Домашнее задание по физическому воспитанию резерв подготовки к сдаче норм комплекса ГТО. Организационные и методические аспекты совершенствования работы по комплексу ГТО : Всесоюзная научно-практическая конференция. Москва, 1983. С. 74.

4. Цаподой С. В. Організаційно-педагогічні умови формування мотивації студентів до самостійних занять фізичними вправами. Научный журнал «Аспект». 2014. URL: http://asconf.com/rus/archive_view/326.

Ткачова Тетяна
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

СИНДРОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Інтенсифікація життя, соціально-політичні та соціально-економічні зміни, які відбуваються в Україні сьогодні, висувають до працівників освітніх закладів нові, більш складні вимоги, що впливає на психологічний стан працівників, обумовлює виникнення емоційного напруження, розвиток значної кількості професійних стресів. Одним із найважчих наслідків довготривалого професійного стресу є синдром емоційного вигорання.

Феномен «емоційного вигорання», що виявляється, зокрема, у втраті інтересу до професійної діяльності, зниженні рівня контактування з дійсністю, депресії, постає як одне з явищ, яке обмежує професійне зростання. Фактично цей феномен є наслідком кризи пристосування до умов професійної діяльності, пов’язаної з постійним спілкуванням.

Поняття «вигорання» зазвичай використовується для позначення стану фізичного, емоційного і психічного виснаження, що викликається тривалою включеністю в ситуації, що містять високі емоційні вимоги, які у свою чергу найчастіше є наслідком поєднання надмірно високих емоційних витрат з хронічними ситуаційними стресами [1].

Походження стану вигорання, мабуть, неможливо однозначно пов’язати з тими або іншими особистісними або ситуаційними чинниками, швидше воно є результатом складної взаємодії особистісних особливостей людини, ситуації її міжособистісних відносин та її професійної і робочої ситуації, у якій вона знаходиться.

Соціальне значення педагогічної діяльності важко переоцінити: вона пов’язана зі збереженням і трансляцією культури як досвіду діяльності. Очевидно, що психологічне здоров’я педагога – одна з найважливіших умов, що забезпечують досягнення мети освіти. Педагогічна діяльність завжди супроводжується емоційною напругою, наслідком якої можуть стати ослаблення стійкості психічних функцій, часткова втрата працездатності й навіть соматичні й нервово-психічні хвороби, що призводить до зниження психологічної адаптивності, порушення цілісності особистості викладача.

Професійна педагогічна діяльність має ряд специфічних особливостей і ускладнена безліччю негативних чинників, одним з яких є синдром емоційного вигорання.

Професія педагога відноситься до розряду стресогенних, таких, що вимагають великих резервів самовладання і саморегуляції, одним з яких є

емоційна стійкість педагога, необхідна для подолання негативних змін, у тому числі й синдрому емоційного вигорання. Пояснюється це тим, що професійна праця педагогів відрізняється дуже високою емоційною напруженістю. Відома велика кількість об'єктивних і суб'єктивних емоціогенних чинників, які надають негативну дію на працю педагога, викликаючи сильну емоційну напругу і стрес.

Серед багатьох особливостей і труднощів педагогічної роботи часто виділяють її високу психічну напруженість. Більш того, здібність до переживання і співпереживання визнається однією з професійно важливих якостей педагога. Всі ці особливості можуть сприяти формуванню синдрому емоційного вигорання [2].

В процесі професійної діяльності викладач спілкується зі студентами, колегами, адміністрацією. Це спілкування характеризується протяжністю в часі, результатами спільної роботи, емоційною насиченістю, інтенсивністю. За загальним визнанням вітчизняних фахівців педагогічна діяльність – один з видів професійної діяльності, що найбільш деформує особистість людини. Подібні професійні деформації характеру починають заважати педагогові в роботі, ускладнюють його спілкування в колі близьких і друзів. Встановлено, що зі збільшенням педагогічного стажу роботи у викладачів ЗВО знижуються показники психічного і фізичного здоров'я.

Ці фактори надають часто руйнівну дію на емоційну сферу педагога. У нього різко зростає кількість афектних розладів, з'являються стани незадоволеності собою і своїм життям, труднощі встановлення теплих, довірливих контактів зі студентами, колегами, оточуючими. Такі симптоми негативно позначаються на всій професійній діяльності викладача: погіршуються результати його роботи, знижується рівень задоволеності своєю професійною діяльністю, а отже, відбувається зміна в мотиваційній сфері педагога і розвивається синдром емоційного вигорання.

Емоціогенні чинники викликають наростаюче відчуття незадоволеності, накопичення втоми, що веде до кризи в роботі, виснаження і вигорання. Супроводять це фізичні симптоми: астенізація, часті головні болі й безсоння. Окрім цього виникають психологічні й поведінкові симптоми: відчуття нудьги і образи, зниження ентузіазму, невпевненість, дратівливість, нездатність ухвалювати рішення. У результаті всього цього знижується ефективність професійної діяльності педагога. Наростаюче відчуття незадоволеності професією веде до зниження рівня кваліфікації і обумовлює розвиток процесу психічного вигорання.

Отже, можна стверджувати, що синдром емоційного вигорання викладача вищої школи визначається як його особистісними якостями так і організаційними умовами професійної діяльності.

Література

1. Словарь-справочник по социальной работе / под ред. Е. И. Холостовой. Москва : Юрист, 2000. 424 с.
2. Бахтиярова В. Ф. Современные подходы к качеству образования. Сборник

учебно-методических разработок. В помощь преподавателям вузов. Уфа : БИРО, 2007. С. 25-26.

Фролова Дар'я
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Соловйова Т.Г.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Відповідно до світових та українських стандартів освіти та виховання дітей з особливими освітніми потребами провідною ідеєю сучасної школи є виховання соціально активних членів суспільства, здатних ефективно налагоджувати взаємостосунки з оточуючими. Передбачається створення оптимальних умов для розвитку соціальної зрілості кожної особистості шляхом формування соціальних навичок, важливих для повноцінного життя. Соціальні навички є визначальними для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, які відчувають труднощі у встановленні необхідних соціальних контактів. Особливої значущості вони набувають у підлітковий період. Саме на цьому етапі роль спілкування посилюється, оскільки підлітки вчаться самостійно вирішувати проблеми шляхом налагодження контактів з соціумом.

Питаннями, пов'язаними з процесами соціалізації особливих дітей займались І. Бех, В. Бондар, Т. Власова, А. Висоцька, О. Гаврилов, В. Лубовський, Є. Мастюкова, С. Миронова, В. Синьов та ін. Втім, теоретичний аналіз проблеми формування соціальних навичок свідчить про недостатню розробленість питань, що стосуються дітей підліткового віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Мета публікації полягає у визначенні особливостей формування соціальних навичок у підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.

За свідченнями науковців, підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку, неоднорідна за складом група. Особливості обумовлюються характером порушення, його складністю, соціальною ситуацією розвитку та супутніми розладами. Взагалі, до осіб з порушеннями інтелектуального розвитку відносять людей (дітей) зі стійкими, незворотними порушеннями пізнавальної сфери, які виникли в наслідок органічного ушкодження кори головного мозку, що має дифузний характер [3]. Характерною особливістю є порушення вищих психічних функцій. В дослідженнях, які здійснювалися в межах даної проблеми, було з'ясовано, що в якості основного дефекту розглядають незрілість емоційно-вольової сфери та недорозвиток пізнавальної діяльності [1]. Отже, за таких умов, особливої актуальності набуває проблема соціалізації дитини, структурними компонентами якої є соціальні навички.

Соціальні навички підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку, це, по суті, − вміння жити, працювати, навчатися з людьми, близькими, у родині, колективі, команді тощо [2]. Умовно соціальні навички поділяють на соціальні знання (тобто підліток має знати як поводитись у соціумі і чого

чекати від інших) соціальну поведінку (вміти поводитись у соціумі) та соціальні взаємовідносини (вміння встановлювати адекватний контакт з оточенням). Формування та розвиток соціальних навичок у підлітків з розумовою відсталістю є важливою складовою соціально-педагогічної роботи з означеною категорією.

Науковці визначають чотири основні напрями роботи з підлітками з формування соціальних навичок [1]. Перший напрям стосується забезпечення підліткові нормальної життєдіяльності у соціумі. Тобто формування певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, уявлень та практичних умінь, які забезпечують підлітку життєдіяльність і допомагають усвідомити, як слід себе поводити, щоб бути співзвучним з іншими, почувати себе по можливості комфортно.

Другий напрям – формування комунікативних навичок, які є необхідним інструментом розв'язання життєвих проблем для підлітків з інтелектуальними порушеннями, які відчувають труднощі у встановленні соціальних контактів. Особливої значущості вони набувають для дітей саме у підлітковий період. Третій напрям передбачає розвиток духовності підлітка як необхідної складової життя кожної людини. Тобто формування культури та цінностей дитини. І четвертий напрям – це розвиток соціально-побутових навичок, що є одним з найважливіших напрямків корекційно-педагогічної роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Оволодіння способами самообслуговування дозволяє зменшити залежність підлітка від оточуючих, сприяє підвищенню його впевненості у своїх силах, створює передумови для навчання іншим видам діяльності.

Таким чином, теоретичний аналіз наукових джерел дозволив зробити висновок, щодо особливостей формування соціальних навичок підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. Визначено, що таке формування має відбуватись на основі вивчення особливостей розвитку дитини та колективу, в якому вона перебуває; поєднання формування соціально ціннісних особистісних якостей з корекційною роботою; орієнтація корекційно-виховної роботи на подолання соціально-психологічних наслідків порушення; визначення основним об'єктом процесу навчання та виховання формування соціальної поведінки школяра. Звичайно, така робота обов'язково передбачає роботу з сім'єю, педагогічним колективом та однолітками, і, особливо це стосується інклюзивного навчання.

Література

1. Висоцька А. М. Основні напрями діяльності вихователя спеціального навчального закладу для розумово відсталих дітей. URL : http://ap.uu.edu.ua/article/331
2. Гаврилов О. В. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями тяжкого ступеня. Актуальні питання корекційної освіти. 2019. Вип. 14. URL : http://aqce.com.ua/vipusk-n14-2019/gavrilov-ov-osoblivosti-rozvitku-ditej-z-intelektualnimi-porushennjami.html
3. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка :

підручник. Кам’янець-Подільський : Вид-во Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 2015. 245 с.

Чаговець Ангеліна
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЗІ СТУДЕНТАМИ

Стрімкий технічний розвиток вплинув на концепцію дитинства, змінюючи як ставлення нових поколінь до світу й формуючи в них особливе сприймання міжособистісних комунікацій. Сучасний педагог не може цього не відчувати та ігнорувати, оскільки цей феномен може призводити до непорозумінь між учасниками навчального процесу у системі «викладач – студент». Це призводить до пошуку та видозміни вже наявних шляхів комунікації зі студентами.

Не зважаючи на сучасні наукові здобутки та тенденції до глобальної комп’ютеризації у всіх сферах життя, спілкування між викладачем та студентом лишається головним інструментом у формуванні особистості майбутнього фахівця, що є одним з ключових етапів становлення професіонала.

Знаходження оптимальних шляхів комунікативної взаємодії викладача вищої школи зі студентами з урахуванням ментальних відмінностей у світосприйнятті між поколіннями є важливим завданням.

Кожен час формує свою людину, її спосіб мислення, думки, принципи, сподівання. Ментальність навіть двох поколінь, що живуть в одному часовому просторі відрізняється. Це пов’язано з особливостями психічного розвитку особистостей, чиє оточення та умови навколишнього середовища були відмінними. Але широкий кругозір викладача може пом’якшити цю різницю у світовідчутті.

У процесі взаємодії неможливо врахувати всі особливості кожного студента й вивести ідеальну формулу спілкування, оскільки не існує чіткої комунікативної схеми. До того ж психіка молодої людини динамічна і постійно розвивається, що викликає потребу корегувати комунікативну модель. Виховний вплив педагога, навчальної групи, студентських угрупувань активно підштовхує особистість до власних змін, що призводить до нових потреб у ставленні до себе.

При спілкуванні на підставі захоплення спільною творчою діяльністю, підвищується студентська ініціатива, налагоджується взаєморозуміння та збільшується самостійність особистості. Проте деякі стилі спілкування можуть призводити до зворотного ефекту [2]. Варто пам’ятати також, що студентська ініціатива підвищується лише тоді, коли молода особа відчуває, що її розуміють, приймають інтереси та захоплення, дозволяючи шукати власні шляхи професійного становлення.

Можна не боятись, що технології замінять викладачів, оскільки

комп'ютер не володіє емоційним співпереживанням та спілкуванням зі студентом. Людство вже відходить від канонів традиційного репродуктивного методу навчання, вбачаючи в інноваційних методах більшу перспективу для підготовки майбутнього професіонала [1].

Не зважаючи, на стрімкий розвиток технологій, що забезпечують майже цілодобову можливість спілкування будь з ким та на будь-якій відстані, людині потрібна людина, а не її цифровий слід. Так, соціальні мережі, телефони та електронні скриньки грають зараз значну роль в передачі інформації, спілкуванні, це швидко й зручно. Водночас текст не може передати ні інтонацію, ні жести, ні інші невербальні сигнали, що зчитує наш мозок автоматично при живій комунікації. Цей аспект також потрібно враховувати викладачам при встановленні взаєморозуміння зі студентами [3].

Отже, комунікація між викладачем та студентом є головною ланкою, що забезпечує виховання особистості як майбутнього фахівця. Вибір стилю спілкування визначає, яким шляхом піде духовний розвиток молодих людей і їх подальше професійне становлення. Комунікація між викладачем та студентом має змінюватись залежно від обставин, та не може повноцінно ґрунтуватись лише на дистанційному спілкуванні, через телефони, електронну пошту тощо. Оптимальними шляхами продуктивного спілкування в межах вищого навчального закладу є ті, що враховують особливості світовідчуття нових поколінь, активно використовують сучасні технології і не нехтують живим спілкуванням із тими, кого навчають та виховують.

Література

1. Івлєв Д. А. Техніка емоційного контакту в нестандартних ситуаціях на занятті. Педагогічна майстерність викладача вищої школи *:* збірник статей викладачів-слухачів курсів підвищення кваліфікації. Одеса, 2019. С. 60-67.
2. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи. URL: https://pidruchniki.com/70120/pedagogika/vikladach_vischogo_navchalnogo_zakladu/.
3. «Френдинг» с преподавателем: Интернет как пространство межличностных коммуникаций в образовательных целях. URL: http://connect-universum.tsu.ru/blog/newmedia_ru/1187.html.

Чалов Кирил
студент магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: д.психол.н., проф. Шевченко Н.Ф.

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕТІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

В умовах формування цифрового освітнього середовища внаслідок трансформації освіти та переходу на Європейські стандарти підготовки майбутніх фахівців система сучасної вищої освіти України потребує оновленої траєкторії стосовно підготовки кваліфікованого та конкурентоздатного фахівця. Студенти з різних напрямів професійної підготовки, а особливо педагогічного

спрямування, мають володіти не лише певним рівнем знать умінь і навичок, але і мають вміти застосовувати свої знання на практиці. Особливо важливим на нинішньому етапі становлення молодого фахівця є формування цифрової компетентності. Медіаграмотність, навички роботи з ІКТ, швидкий пошук та відбір цінної інформації – це ті вимоги, які диктує нам сучасне життя. Тим паче, що компетентнісний підхід в освіті є пріоритетним у підготовці здобувачів освіти різних освітніх рівнів.

Цифрова компетентність – це сукупність знань, умінь, цінностей, стратегій для використання ІКТ, цифрових медіа з метою критичного, творчого та самоосвітнього процесу. Цифрова компетентність передбачає критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій, навички безпечного користування веб-простором, розуміння авторського права та академічної доброчесності.

Вперше поняття «цифрова грамотність» як складову цифрової компетентності ввів П. Гілстер. Питання формування «цифрової грамотності» та «цифрової компетентності» у студентів було опрацьовано фахівцями різних профілів (О. Алєксєєв, Р. Гуревич, В. Жукова, Л. Карташова, Н. Морзе, Л. Савчук, С. Скотт, М. Рафальська, Я. Топольник та ін.)

Щоденно зростає потік інформації і розвиваються нові технології її обробки та зберігання, все більше документації переводиться в «цифру».

А. Мартіну вдалося конкретизувати цифрову грамотність та визначити, що це здатність особистості певним чином використовувати цифрові інструменти для управління та оцінки цифрових ресурсів. Студенти педагогічних спрямувань мають бути готовими реалізувати свої компетентності у різних сферах діяльності, мають бути готовими до комунікації та мати технічні навички до роботи з контентом [2].

На сучасному етапі вченими визначено п’ять видів цифрової компетентності (рис. 1).

Кожен учасник цифрового середовища має розуміти міру відповідальності у тому, що він сприймає і розповсюджує у веб-просторі. Досліджуючи формування цифрової компетентності у студентів потрібно звернути увагу на зарубіжний досвід з цього питання який активно досліджується вже 10 років [1].

Рис. 1. – Складові цифрової компетентності

З досвіду роботи фахівців європейської комісії було створено рамку цифрової компетентності під скороченою назвою DigComp 2.0 (DigitalCompetenceFrameworkforCitizens) [1].

Аналіз вітчизняного досвіду показав, що більш ретельно вивченням цифрової компетентності студентів почали займатися в 2018 році і значної бази наукових робіт з цього питання небагато [3].

Експериментальні дослідження рівня цифрової компетентності можливо провести зі студентами з вибіркою по 25 студентів в експериментальній та контрольній групах. З метою визначення рівня формування цифрової компетентності студентів діагностичні дослідження та цифрове навчання бажано проводити за методикою DigComp 2.0 на основі Веб-сайту Europass. Євроінтеграційні процеси вимагають від освітнього та наукового простору єдиних стандартів оцінювання якості підготовки майбутніх фахівців. Європейська рамка ІКТ-компетентностей та безкоштовні освітні онлайн платформи можуть сприяти формуванню цифрової компетентності студентів, як передумови успішної підготовки майбутніх фахівців [4].

Література

1. Вуорікарі Р., Пюні І., Карретеро С., Бранде Л. DigComp 2.0: Система цифрової компетентності громадян. Європейський Союз, 2016. 57 с.
2. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики: констатувальний етап / О. Г. Романовський, та ін. Інформаційні технології і засоби навчання. 2018. Т. 65. № 3. С. 184-200.
3. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доп. всеукр. наук.-практ. семінару (м. Київ, 28 лютого 2018 р.) / за заг. ред. О. Е. Коневщинської, О. В. Овчарук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2018. 61 с.
4. Scott C. The Futures of Learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century UNESCO Digital Library. Education, research and foresight: working papers. 2015. Vol. 12. 21 p.

Чорна Ганна
аспірантка фак-ту СПП
Наук. кер.: д.пед.н. Локарєва Г.В.

ВПЛИВ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ НА ГРОМАДЯНСЬКУ ПОЗИЦІЮ МОЛОДІ

На сучасному етапі розвитку української держави актуальним питанням є громадянська позиція суспільства. З кожним наступним роком все більше молоді не має бажання брати активну участь у розвитку свого міста та своєї країни, деяким однаково про ситуацію країни її економічний та політичний стан. Інколи людина є спостерігачем громадського і культурного процесу: навчається у закладах освіти, професійно реалізується, створює сім'ю, не приймаючи участі у розбудові української держави. Тому на сьогодні є важливою потреба у формуванні громадянського суспільства з активною громадянською позицією.

Громадянське суспільство визначається як певна система суспільних інститутів та відносин, які не залежать від держави , сприяють задоволенню потреб та інтересів людини чи групи людей, підтримують життєдіяльність духовної, культурної та соціальної сфер. Сім'я, громадські організації, об'єднання та групи, спортивні організації, політичні партії належать до інститутів громадянського суспільства.

На думку Т. В. Безверхової, «громадянська активність» − це внутрішнє прагнення до діяльності заради здійснення певної суспільної мети, важлива умова розвитку державотворення. Рівень громадянської активності залежить від зрілості змісту національної ідеї [1, с. 18]. Як зазначає М. Й. Боришевський громадянська активність, яка спрямовує активність особистості в русло суспільно значущої діяльності прирівнюється до громадянської позиції. Тому важливо формувати у молоді громадянську позицію.

Громадянська позиція може змінюватись під впливом зовнішнього середовища та певних факторів. Одним із зовнішніх факторів, які впливають на формування громадянської позиції молоді, є вплив засобів масової інформації. Сучасний інформаційний простір впливає на свідомість людини формуючи громадянську свідомість та громадянську позицію молоді. До засобів масової інформації сучасного інформаційного простору належать інтернет-мережа, телебачення, радіо, відеозаписи, буклети, журнали, газети тощо. У вищезазначених засобах масової інформації часто піднімаються суспільно-політичні, економічні питання, що сприяє ознайомленню молоді з процесом розвитку країни та життя суспільства. Через ЗМІ передається суспільству історична, етнічна, ідеологічна інформація. Інколи такі джерела інформації стають засобами маніпуляції свідомістю молоді та загалом суспільства, провокуючи протести, мітинги чи використовуються як можливість відволікти народ від більш важливої проблеми, або навпаки вбивають бажання продовжувати цікавитись проблемами країни. Деякі ЗМІ надають низькоякісну, недостовірну, поверхову, непідтверджену фактами інформацію, що може

спричинити байдужість до суспільно-політичних, економічних процесів, викривлені погляди людини стосовно проблем, які існують в країні. Молодь постійно активно використовує засоби масової інформації, черпаючи інформацію різного змісту, проводить багато часу у соціальних мережах, переглядає відеозаписи блогерів, не замислюючись над тим, що певна інформація може бути лише поглядом або думкою людини, яка зробила пост чи відеозапис. Така ситуація сприймання молоддю інформації визначає необхідність формування медіаграмотності молоді з метою навчити відбирати достовірну інформацію у просторах інтернету та інших засобів масової інформації.

Також окрім засобів масової інформації на формування громадянської позиції впливає громадська думка. Сукупність поглядів індивідів стосовно певної проблеми, як громадська думка, функціонує в суспільстві шляхом прищеплювання індивідам норм, цінностей і правил поведінки.

В Україні забезпечено інформаційний простір, який доступний кожному. На думку А. С. Мороз інколи права громадян на доступ до інформації порушуються не лише через недосконаліть нормативно-правового регулювання, а й через ряд інших перешкод, серед яких найважливішими є: небажання політико-економічних лобістських груп впливу, котрі контролюють більшість засобів масової інформації, афішувати справжні мотиви та цілі своєї діяльності, існування законодавчих обмежень радянського зразка щодо доступу до офіційних документів, низький рівень кваліфікації чиновників державного управління і місцевого самоврядування котрі не знають і не виконують вимог законів щодо публічності та ряд інших. В даному контексті одним із компонентів формування активної громадянської позиції молоді щодо зусиль України у зовнішній політиці є забезпечення відкритого доступу до інформації (офіційної, статистичної, правової, масової, соціологічної тощо) [2, с. 495].

Отже, щоб побудувати сильну, незалежну державу із громадянським суспільством та активною громадянською позицією необхідно щоб влада забезпечила публічність своїх дій, доступ молоді до повної, точної, об’єктивної інформації про діяльність органів державної влади та її представників, приймала рішення через діалог із суспільством.

Література

1. Безверха Т. В. Державне управління етнонаціональними відносинами в контексті формування української національної ідеї : автореф. дис. … канд. наук з держ. упр. : 25.00.01. Дніпропетровськ, 2008. 21 с.
2. Мороз А. С. Формування активної громадянської позиції молоді як запорука успішної інтеграції України до світового співтовариства. Науковий вісник. 2010. Вип. 41(11). С. 490-501.

Якимець Катерина,
Ситник Владислав
студенти магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. заслужена артистка України
Стадніченко Н.В.

,

ПРОЦЕС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО АКТОРА ЯК КОМУНІКАТИВНА ВЗАЄМОДІЯ

Для оволодіння основами «тріади» фахових дисципліни − «Майстерність актора», «Сценічний рух», «Сценічна мова» студент − майбутній актор має усвідомлювати роль мистецтва театру як засобу налагодження відносин у суспільстві в контексті вивчення історії його становлення та розвитку. У процесі навчання він опановує правила застосування на практиці навичок володіння вербальними та невербальними засобами професійного спілкування актора, вчиться сприймати авторський і режисерський творчий задум та реалізовувати його; формувати культуру професійного спілкування як органічну складову фахової кваліфікації працівника мистецького закладу.

Специфікою формування навичок професійного спілкування майбутнього актора в процесі фахової підготовки є обов'язкова присутність глядачів – педагогів, студентів, батьків. Глядач – це необхідний компонент театру, суб'єкт професійного спілкування, тому страх перебування на публіці є для майбутнього актора бар'єром для реалізації комунікативної взаємодії. Завданням викладача дисципліни «Майстерність актора» є допомога у звільненні студента від дискомфортного відчуття, що блокує процес спілкування на фізичному та емоційному рівнях. Ця робота може відбуватися упродовж формування здатності до продуктивної діяльності майбутнього актора в умовах стресу, вміння концентруватися, зосереджувати сценічну увагу на суб'єктах, об'єктах і предметах спілкування в межах трьох кіл сценічної уваги.

Організовуючи процес комунікативної взаємодії всіх учасників освітнього процесу, викладач фахових дисциплін має спрямовувати зусилля на розвиток таких професійно важливих індивідуальних якостей: стійкого інтересу до професії актора (бажання творчої реалізації), що стимулює потребу опанування спеціальних знань та вмінь (прагнення до пізнання); здатності до рольової гри, що містить віру в запропоновані обставини, органічності сценічного існування, вміння аналізувати, здатності до створення власного творчого задуму та сприйняття авторських і режисерських ідей; сформованості необхідних психофізичних умінь і навичок в межах опанування навчальних дисциплін, усунення індивідуальних вад (голосових, дикційних, заниженої та завищеної самооцінки, тривожності та страху публічного виступу); становлення особистісних якостей студента, подолання внутрішніх бар'єрів на шляху до самопізнання, професійного самовизначення, пошуку власного творчого стилю, розвитку комунікативних якостей.

Однією з нормативних вимог до організації комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього процесу є підготовка до професійного спілкування на основі персоніфікації, а саме: спрямованості на Я-концепцію особистості, оцінку власної ролі в процесі вирішення соціальних проблем засобами театрального мистецтва, розуміння важливості та професійної необхідності опанування різноманітних навичок для особистісної творчої реалізації.

Поняття «персоніфікація» (від лат. Persona – особистість) у психології трактується як потреба особистості у виявленні своїх індивідуальних якостей [1]. У педагогічній науці «персоніфікація» визначається як «…часткова ідентифікація себе з іншими, усвідомлення й відчуття власної індивідуальності та унікальності, відкриття особистістю самої себе» [3].

У навчально-виховному процесі закладу вищої освіти ця вимога передбачає орієнтацію на особистість майбутнього актора: вивчення викладачем «Я-концепції» кожного студента, спрямування його зусиль на підтримку тих, хто має занижену самооцінку та «охолодження» тих, хто її завищує, оскільки студент не лише набуває професійних умінь та якостей, але формується як творча особистість.

Серед різноманітних навчальних форм фахової підготовки майбутнього актора важливе місце посідає індивідуальна робота з фахових дисциплін, у змісті яких реалізується особистісно-орієнтований педагогічний підхід. Через цю форму освітнього процесу персоніфікація здійснюється у двох аспектах: перший – реалізація суб'єкт-об'єктної та суб'єкт-предметної взаємодії на початковому етапі відпрацювання професійних навичок, персоніфікація через ідентифікацію особистості студента з певною твариною, предметом або природним явищем; другий – реалізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії через персоніфікацію сукупності індивідуальних характеристик особистості студента: ідентифікацію свого «я» з «іншими» та прояву себе повною мірою в процесі колективної взаємодії, усвідомлення та відчуття власної індивідуальності, унікальності, відкриття особистістю самої себе.

Отже, організація комунікативної взаємодії в процесі фахової підготовки майбутнього актора забезпечується суб'єктно-суб'єктними відносинами в навчально-творчому колективі, визнанням домінанти викладача як комунікатора навчальної діяльності, використанням тріади навчальних дисциплін «Сценічний рух», «Сценічна мова», «Майстерність актора» як теоретико-практичної бази освітнього процесу, використання персоніфікації як основи формування готовності майбутнього актора до професійного спілкування.

Література

1. Психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд.; испр. и доп. Москва: Политиздат, 1990. 494 с.
2. Саксаганський П. К. Думки про театр. Київ : Мистецтво, 1955. 231 с.
3. Соціальна та превентивна педагогіка: короткий термінологічно-понятійний словник / укл. А. А. Марушкевич, Л. А. Сатановська. Ніжин : Видавець П. П. Лисенко, 2014. 272 с.
4. Стадніченко Н. В. Діагностика сформованості професійного спілкування

майбутнього актора: наукове видання, методичні рекомендації / заг.ред. Г. В. Локарєва. Запоріжжя: ЗНУ, 2014. 70 с.

СЕКЦІЯ «ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА»

Амон Олена
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Самсонова О.О.

КАЗКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Казка входить у життя людини з раннього дитинства, відіграючи важливу роль у становлення особистості. Мова казки проста, а тому доступна. За допомогою казки дитині можна пояснити безліч явищ.

Особливого значення казці як засобу навчання дітей надавали С. Миропольський, С. Русова, В.Сухомлинський, К. Ушинський. Ще на початку XIX ст. С. Миропольський наголошував на необхідності використання казок як засобу виховання і навчання дітей, засобу зробити «людину людиною»[2].

Дітям дуже подобаються казки на екологічну тематику. Малюки дуже емоційно сприймають їх та надовго запам’ятовують. Казки доступні для сприймання, примушують дитину міркувати.

Щоб показати дітям взаємозалежність усього в природі, розширити уявлення про залежність життя тварин від стану природи, виховувати доброзичливе ставлення до тварин, необхідно зміст казки приблизити до реальності життя природи.

Цікавим для дітей та емоційно насиченим можуть бути інтегровані заняття з розвитку мовлення, ознайомлення з природою, художнім словом та образотворчої діяльності. Перед дітьми відкривається оточуючий їх світ рослин, тварин, комах. Так, діти дізнаються про назви комах, способи пересування, різноманітність забарвлення, про те, де найчастіше їх можна побачити.

Для кращого сприйняття казки необхідно створювати відповідну атмосферу. Кожний наочний образ, за висловлюванням В. Сухомлинського, загострює сприймання художнього слова, допомагає розкриттю ідеї казки. Під час розповіді казок можливо створювати декорації відповідні до пори року, використовувати яскраві іграшки диких тварин.

Світ комах разом з дітьми можливо розкрити під час інсценування казки «Хатинка для комах». В основі казки відповіді на запитання: де можуть влаштовувати комахи собі домівки для зимівлі, чому мурахи працьовиті, а комахи летять на світло тощо. Казки змушують дітей замислитись над тим, що навколо нас вирує життя і треба вчитися так діяти в природі, щоб не зашкодити їй.

Лише у спілкуванні з живим світом дитина має змогу заглибитись у

безмежне багатство природних явищ. Вона вбирає в себе барви, звуки і пахощі природи, захоплюється загадковістю, співчуває всьому живому. У такому творчому процесі діти оволодівають «абеткою» емоцій. А слово настроює чутливі струни серця, щоб збагнути мову почуттів, слово, яке б виражало якусь яскраву рису оточуючого світу, наголошував В. Сухомлинський.

Казки необхідно читати дітям, використовуючи яскраву наочність; включати в заняття на відповідну тематику; інсценувати; за сюжетом казок малювати, виготовляти книжки в малюнках, наприклад: «Весела комашня», «Ялиночка – зелена гілочка». Казки використовують під час прогулянок, спостережень та дослідів. Казка допомагає розвивати дітей, вчить їх бути добрими, чуйними не силоміць, а через висновки самої дитини. До того ж казки служать моделями поведінки, готують дітей до складнощів життя.

Окрім того, казка маючи наукову основу, дозволяє формувати реалістичні уявлення про окремі об’єкти і явища природи, потреби живих організмів, зв’язки та залежності у природі, забезпечує формування основ екологічної культури дітей дошкільного віку. З досвіду можемо зазначити, що у дітей підвищується пізнавальна активність. Свідченням цього стають численні запитання дітей про довкілля.

Казка дає можливість формувати природничо-екологічні компетенції, а саме:

- бути обізнаним із природним середовищем планети Земля і Всесвітом, усвідомлювати їх значення для діяльності людини і для себе;
- сприймати природу як цінність, довільно регулювати власну поведінку в природі;
- усвідомлювати себе частиною великого свту природи;
- розуміти залежність власного здоров’я, активності від стану природи, її розмаїття, краси;
- виявляти інтерес, бажання та посильні вміння щодо природоохоронних дій;
- розуміти про необхідність збереження природного довкілля, заощадливість користування природними ресурсами [1].

Авторська казка, характерною особливістю якої є передача пізнавальної, науково-достовірної інформації через казкові образи, глибоко впливає на особистість дитини. У казках емоційно і жваво описуються особливості життя знайомих дітям тварин, комах, квітів і рослин, а також явища неживої природи. Казка природознавчого характеру завжди є цікавою для дошкільника. Ознайомлення з казками природознавчого характеру надає можливості найбільш повного використання засобів емоційного впливу на почуття та розум дитини. Емоційне сприйняття та переживання підсилює та активізує сприймання, підвищує пізнавальну активність

Дуже важливо, щоб за розумінням краси, неповторності природи прийшли вчинки, щоб діти стали більш уважнішими, не байдужими до природного довкілля. Стали виявляти готовність прийти на допомогу природі. Ми переконані що лише тоді, коли природничі знання пройдуть через почуття, емоції, через серце можуть народжуватись екологічні переконання,

формуватися екологічна культура у дітей дошкільного віку.

Література

1. Воробей Г.Є. Екологічне виховання дітей за допомогою казок Сухомлинського В.О. Бібліотечка вихователя дитсадка. 2005. № 23. С. 35-37.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа. 1976. Т. 5. 456 с.

Білоконь Наталя
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: д.пед.н., доц. Сущенко Л.О.

ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах сьогодення сучасний освітній процес через свій зміст має забезпечити перетворення основних цінностей життя і культури на власні цінності особистості учня. Осягнення всіх цих людських надбань можливе за умови ефективного функціонування моделі освітнього процесу у початковій школі, який передбачає наскрізний процес виховання, базисом якого є цінності. Одним із ключових векторів має бути обов'язковість індивідуального підходу до кожного вихованця, врахування їх особистісних особливостей і властивостей.

Загальновідомим є той факт, що у молодшому шкільному віці відбувається зміна соціальної позиції особистості: дитина розпочинає навчання, стає членом шкільного колективу, змінюються відносини з дорослими, розширюється коло спілкування, з'являються моральні вимоги і норми, їхні оцінки, відбувається глибока зміна її потреб та інтересів, стають дієвішими і виявляються в різних формах мотиви поведінки і нерідко саме на основі негативних переживань.

На жаль, залучений до сучасного суспільства молодший школяр нерідко зазнає особистісно деструктивних впливів, які здатні спотворити його загальний психічний розвиток. Проблема корекції поведінки молодших школярів, яка виходить за межі моральних норм вимагає посилення уваги сучасної педагогіки.

Слід відзначити, що у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі розглядаються проблеми, які присвячені девіантній поведінці, пов'язані головним чином з важкими дітьми та підлітками, які являють собою групу підвищеного соціального ризику. Серед українських дослідників проблему відхилень у поведінці неповнолітніх вивчали такі відомі вітчизняні вчені, як А. Антонова, О. Безпалько, Л. Виготський, І. Дьоміна, Е. Змановський, О. Киричук, А. Макаренко, Н. Максимова та зарубіжні вчені: Г. Беккер, Е. Гофман, Е. Дюркгейм, А. Коуен, Е. Лемерт, Ф. Най Чезаре Ломброзо, М. Сімен, У. Шелдон.

На наш погляд, саме тому важливо розглянути основні поняття і теорії щодо девіантної поведінки, основні підходи до розуміння її сутності та фактори, що, як каталізатори, впливають на динаміку даної поведінки. На цій базі потрібно виявити найефективніші шляхи до розв'язання проблеми, з метою гальмування стрімкого поширення девіантної поведінки серед школярів у моральному та правовому аспектах. Зокрема, реалізація сучасних прийомів та методів, які б сприяли корекції девіантної поведінки в освітньому процесі.

Очевидно, що профілактика і корекція девіантної поведінки особистості є особливо дієвою на ранніх етапах, зокрема, під час навчання в школі. Тут слід приділити увагу тим особливостям поведінки, що можуть передувати правопорушенням. Йдеться, насамперед, про прогули (можуть бути як формою девіантної поведінки, так і наслідком невротизації дитини – «шкільного неврозу»), погану успішність у навчанні (може бути зумовлена як педагогічною занедбаністю, так і дефектами інтелектуального розвитку, затримкою психічного розвитку загалом), низький статус дитини у шкільному колективі, ізольованість у ньому; наявність компенсаторної поведінки інфантильного характеру (через прагнення забезпечити успіх будь-яким чином, зокрема, через роль «класного блазня» або поведінку «луддита», який псує зошити відмінників та меблі, б'ється) тощо [1].

Корекційна спрямованість позаурочної виховної роботи полягає в тому, що педагогічно занедбаними і важковиховуваним школярам надається можливість задовольнити свої інтереси, реалізувати свої потреби, проявити свої здібності, оцінити самого себе і бути оціненим іншими, спробувати знайти оптимальний варіант взаємовідносин і обрати оптимальну форму поведінки. Наприклад, порівняння своєї роботи із зразком; застосування творчих завдань; виховання та удосконалення вмінь долати невдачі й труднощі; конкретизація висновків, правил шляхом наведення прикладів; тематичні рольові ігри з метою знаходження оптимального варіанту взаємовідносин в тій чи іншій ситуації.

Виховний потенціал корекційної діяльності залежить від характеру та змісту, від того місця, яке вона займає в єдиному педагогічному процесі, від тих завдань, які вирішуються в ході її здійснення. Так, наприклад, суспільно-корисна та трудова діяльність вирішує завдання розвитку пізнавального інтересу до різних видів праці, озброєння школярів трудовими вміннями та навичками, формування основ культури розумової і фізичної праці, позитивного ставлення до праці як вищої цінності. Але якщо в реалізації завдань трудового виховання ми спираємося на загально педагогічні закономірності та принципи, враховуємо вікові та індивідуальні особливості, то в корекційній педагогічній роботі, крім урахування рівня і ступеня педагогічної занедбаності, характеру девіацій у поведінці школяра ми повинні не забувати про доступність даного виду праці для неповнолітніх, поєднання його суспільної значущості з особистими інтересами дитини, індивідуальних і колективних форм трудової діяльності, відповідність їх завданням корекційної педагогічної спрямованості виховного процесу навчального закладу [2].

Отже, підсумовуючи, зазначимо: за корекційно-виховного педагогічного впливу учителя його дії мають носити випереджальний характер, зумовлені не

наявною ситуацією, а його цілями, розробленою чітко структурованою програмою.

Література

1. Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища: соціально-педагогічний аспект : монографія. Черкаси: Чабаненко Ю. А., 2009. 487 с.
2. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібник. Київ : Академія, 2002. 528 с.

Богач Наталія
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: викл. Чорна Г.В.

СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мовлення відображає культуру людини, свідчить про її розвиток. Тому у дітей дошкільного віку дуже важливо стимулювати мовленнєву активність. З кожним роком життя об'єм знань збільшується, тому необхідно своєчасно оволодіти засобами спілкування.

Розвиток мовлення дитини співпадає з періодизацією загального психічного розвитку (за Л.С. Виготським), що свідчить про функціональну різноманітність мовлення, де кожному мовленнєвому засобу відповідає певна функція.

Словниковий запас дошкільника зазвичай у три рази більше у порівнянні з раннім дитинством. Від 3 до 6-7 років засвоюється морфологічна система рідної мови, опановуються складні речення, сполучні частки, основні суфікси; швидко вивчаються більшість іменників, найрозповсюдженіші дієслова, займенники, прикметники, числівники і сполучні слова. Ось чому в цей період важливо приділити увагу розвитку індивідуальних особливостей дитини, бо стимулювання мовленнєвого розвитку відбувається не тільки через спілкування, а й через творчі види діяльності.

У всьому світі відома дія арт-терапії, особливо для дітей. Образотворча діяльність знімає напругу, дає змогу забути про страхи, образи, бентежні події, дарує позитивні емоції, що впливають на світобачення та контакт з соціумом.

В XIX столітті науковці довели взаємозв'язок образотворчої і мовленнєвої діяльності: зіставляли стадії прогресу мовлення і малюнка, порівнювали стадію узагальнення мовлення та образотворчої діяльності, розглядали дитячий малюнок як різновид «символічного письма», вивчали можливість використання малюнка для стимуляції розвитку мовлення дітей, досліджували інтеграцію словесної, ігрової та зображувальної діяльності у процесі формування зв'язного мовлення дітей, розглядали взаємозв'язок слова і зображення як засіб художнього розвитку вихованців 4-7 років.

А. Богуш відзначила, що образотворча діяльність є поштовхом до простих розумових операцій аналізу, синтезу, порівняння і узагальнення.

Г. Сухорукова зазначає, що в образотворчій діяльності діти відображують своє ставлення до предметів, явищ [3]. Т. Комарова вбачає користь в ігровій, навчальній, пізнавальній, художній і музичній діяльностях, тому що вони збагачують мовлення дитини [2]. У малюнках діти зображують увесь свій досвід, який складається з минулої взаємодії з предметом, відображають зорове враження від предмета. Зображувальна діяльність дитини залежить від її навчання, унаслідок якого вдосконалюються графічні образи, які поступово візуально наближаються до реального предмета. Зміст малюнків обумовлено сензитивністю дитини, ціннісною орієнтацією суспільства, родини, ступенем орієнтування дитини на реальну або уявну дійсність. Також існує індивідуальна прихильність дитини до певного предмета.

Мовлення має місце у створенні задуму, коли дитина проговорює те, що вона хоче намалювати, зліпити, у деталізації своєї роботи, де паралельно засвоюються назви, форми і просторове орієнтування у порівнянні із задуманим. Те, що дитина ще не може відтворити зображувальними засобами (лінія, колір, форма, композиція) доповнюється словесно. Тому читання віршів, казок, скоромовок так важливе у процесах навчання і виховання, бо за допомогою них збагачується словниковий запас, уява, формується образне мислення.

З цією теми нами були проведені дослідження, в яких були задіяні діти 3-7 років. Нами спостерігалися три форми спілкування: ситуативно-ділова, внеситуативно-пізнавальна та внеситуативно-особистісна. Штучно створювалися ситуації, які були моделями таких форм спілкування. З'ясувалося, що потреби в спілкуванні впливає на розвиток комунікативної діяльності і сприяє розвитку мовлення. Так, дітям з різною формою спілкування (незалежно від віку) пропонувалися художні тексти, в яких були представлені всі аспекти мовлення, характерні для дітей з усіма розглянутими формами спілкування. Вихованцям треба було відтворити текст, зробити певні малюнки по тематиці заняття.

Дитина дошкільного віку засвоює рідну мову на практиці, через спілкування з людьми навколо нього. Мовлення поступово стає досконалим засобом спілкування, який поступово звільняється від зв'язку з предметною ситуацією. Однак усвідомлення дошкільниками мовної дійсності як такої, що існує поряд з предметною дійсністю, значно відстає від практичного оволодіння мовою.

Отже, існує зв'язок між розвитком мовлення і комунікативною діяльністю дітей. Мовлення дітей різного віку, які перебувають на одному рівні комунікативної діяльності, приблизно однакова по лексичному складу, складності, граматичній оформленості й розгорненню речень. Тож різні форми образотворчої діяльності є стимулом активізації мовленнєвої активності дітей та їх всебічного розвитку.

Література

1. Выготский Л. С. Психология искусства. Москва: Просвещение, 1987. 260 с.
2. Комарова Т. С. Методика обучения изобразительной деятельности.

Москва : Просвещение, 1991. 256 с.
3. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі Київ: Видавничий дім «Слово», 2010. 376 с.

Воробйова Оксана
студентка 3курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Самсонова О.О.

ВИХОВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ: МЕТОДИ І ПРИЙОМИ

Актуальність теми зумовлюється тим, що звукова культура мовлення є складовою ланкою загальної мовленнєвої культури людини, а мова – невід'ємною частиною соціального буття людей, необхідною умовою існування людського суспільства. Дошкільний вік дитини є періодом активного засвоєння розмовного мовлення, становлення і розвитку всіх його сторін – фонетичної, лексичної, граматичної. Автори А. Богуш, Н. Гавриш звертають увагу на те, що саме на дошкільний вік припадає період посиленого росту організму дітей. Це певною мірою позначається на їхньому мовленні, яке є недосконалим і має свої особливості. Більшість науковців наголошують на тому, що поняття «звукова культура мовлення» − вельми складне і багатоаспектне, включає в себе фонетичну правильність мовлення (сприймання і розрізнення фонем на слух, артикуляцію звуків, звуковимову) і загальні мовленнєві навички (дикцію, темп і ритм мовлення, тембр, силу голосу, наголос, дихання, орфоепічну правильність мовлення) [1].

Теоретичними основами виховання звукової культури мовлення є вивчення мовознавства, а саме «Фонетики» як наукової галузі лінгвістики про звуки мовлення і фонеми. Фонетика має практичне значення, зокрема, знання теоретичних засад фонетики потрібні для розроблення правильної методики виховання звукової культури мовлення у дітей, оволодіння звуковимовою, законами сполучуваності і чергування звукових одиниць. Тому, знання законів і правил фонетики допоможе вихователю правильно і водночас ефективно побудувати роботу із засвоєння дітьми звукової культури мовлення. Виховання звукової культури мовлення залежить також від інтонаційної виразності. У зв'язку з цим, дітей потрібно вчити користуватися засобами інтонаційної виразності, правильно передавати свої почуття і переживання у мовленні ще з молодшої групи.

Виховання звукової культури мовлення містить чотири підгрупи мікро-завдань:

- на основі розвитку та поступового вдосконалення органів, що беруть участь у формуванні мовлення (слуху, дихання та артикуляції), відбувається формування мовленнєвого слуху, правильного мовленнєвого дихання, звуко- і слововимови, виховання орфоепічної правильності мовлення;
- диференціація звуків мови, формування елементарних уявлень про

їх характеристики, символічне та знакове визначення їх як основи грамотності;

- виховання інтонаційної виразності мовлення, свідомого оволодіння мовними (тон, тембр, наголос, сила голосу), позамовними (жести, міміка, постава) та інтонаційними засобами виразності відповідно до умов та завдань спілкування;
- робота над усвідомленням дітьми звукового складу рідної мови.

Усі завдання звукової культури здійснюються в єдності і забезпечують формування у дітей фонетичної компетенції, а саме:

- розрізняти мовні і немовні, близькі і схожі звуки рідної мови;
- мати фонематичний слух і мовленнєве дихання;
- використовувати мовні, інтонаційні та немовні засоби виразності;
- виявляти неточності у вимові звуків у словах та вживати наголос;
- усвідомлювати звуковий склад мовлення;
- визначати на слух місце звука у слові [2].

У вихованні звукової культури мовлення використовують різноманітні прийоми та методи навчання. Серед багатьох прийомів навчання провідне місце посідають артикуляція звуків, імітація правильної звуковимови, зразок мовлення вихователя, відображене та сумісне мовлення, доручення, ігрові прийоми. Основними методами виховання звукової культури мовлення є дидактичні ігри, вправи, рухливі ігри, розповіді із звуконаслідуванням, оповідання, вірші, лічилки, розглядання картинок, настільно-друковані ігри, в процесі яких удосконалюються всі складові звукової культури мовлення. Для формування чистого й правильного мовлення дошкільників, закріплення артикуляції важких звуків та розвиток мовленнєвого апарату доцільно використовувати скоромовки. Досить часто в дошкільних закладах використовують ігрові вправи на вправляння дітей у виразному мовленні на заняттях з розвитку мовлення та художньої літератури. Так, використовуючи різні театральні прийоми, вихователь навчає дітей передавати образ дійових осіб за допомогою міміки, жестів, постави.

Таким чином, виховання звукової культури мовлення – це цілеспрямована і послідовна педагогічна робота, що передбачає багатоаспектну діяльність вихователя дошкільного закладу освіти та припускає використання арсеналу спеціальних педагогічних методів і прийомів. У першу чергу педагог повинен враховувати особливості мовлення кожної дитини, постійно і наполегливо використовуючи фронтальні, індивідуальні заняття, допомогу батьків, виховувати у дітей культуру мовлення, підтримувати зв’язок з логопедом, лікарями.

Література

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
2. Трифонова О. Виховання звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку. Одеса : [б.в.], 2008. 207 с.

Гараєва Алла
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: викл. Чорна Г.В.

РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ

На сучасному етапі розвитку української держави виникає необхідність виховання нового типу особистості з високим рівнем духовності і культури, спроможної самостійно приймати нестандартні рішення, здійснювати вільний вибір, творчо мислити, гнучко реагувати на зміни обставин і самій їх творити. Цим параметрам відповідають творчі якості людини, які мають стати предметом цілеспрямованого виховання і розвитку.

Творчий підхід до організації освітнього процесу вимагає від педагогів переходу від директивної до особистісно-зорієнтованої моделі навчання й виховання, що націлює на пошук нових шляхів і засобів, які забезпечуватимуть розвиток внутрішніх можливостей дошкільників, їхніх потреб, інтересів, творчих здібностей. Зазначимо, що проблема розвитку творчості дітей є однією з важливих у психолого-педагогічній літературі.

Видатний педагог-гуманіст В. Сухомлинський поняття «творчість» визначає як «діяльність, в яку людина вкладає немовби частинку своєї душі, і чим більше вона вкладає, тим багатшою стає її душа. Процес творчості характерний тим, що творець самою працею і її наслідками справляє величезний вплив на тих, хто поряд з ним» [3, с. 507].

На підставі аналізу наукової літератури щодо визначення поняття «творчість», можна сказати, що творчість – це якісна, принципова новизна кінцевого продукту творчого акту. По-друге, творчість – це діяльність несвідома й свідома, інтуїтивна й розумна, природна й придбана. Однак деякі вчені вважають, що творчість і діяльність – протилежні форми людської активності (В. Дружинін, Б. Карлоф, І. Шумптер). Ми вважаємо, що творчості не можна навчити демонстрацією або розповіддю. Творчі якості особистості можуть розвиватись тільки в діяльності, що носить продуктивний, творчий характер [2].

Ігрова діяльність – провідна в дошкільному дитинстві, вона доступна для дитини, відповідає її психічним і фізичним можливостям. Чим більше дитина грається, чим різноманітніші її ігри, тим краще вона розвивається, набуває нового досвіду [3, с. 35].

В ігрових діях розвивається мовлення, мислення дитини, її почуття й сприймання світу, збагачується емоційна сфера. Саме гра виступає джерелом формування нових, більш високих за своїм суспільним змістом, мотивів.

У дошкільному віці набувають інтенсивного розвитку продуктивні види діяльності, а саме: малювання, ліплення, конструювання, аплікація. Вони спрямовані на реалізацію певного задуму. У цих видах продуктивної діяльності важливий сам процес виконання.

Український фольклор є однією зі складових частин входження дитини до соціального оточення. Крім того, тексти для дитячого читання відбивають певний генетичний код розвитку народу і людства загалом. Твори для дітей мають вирішальне значення в розвитку творчої особистості маленького читача, оскільки вони сприяють формуванню світосприйняття та світобачення дитини, норм поведінки, морально-ціннісних критеріїв тощо.

Казка як класичний зразок фольклору з огляду на її яскраве, романтичне зображення фантастичного світу, ідеалізацію позитивних героїв, захоплює й одночасно повчає дітей основним законам соціуму. Повною мірою особливості українського фольклору проявляються й у малих формах: прислів'ях, приказках, загадках тощо. Художня форма загадок, потішок, колисанок, забавлянок, жартів, скоромовок поєднується з глибокою узагальнюючою думкою, що дозволяє використовувати ці твори як важливий засіб виховання мовленнєвої культури дошкільників [1].

Метою розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку може бути спеціально підібрана система занять і вправ. Для сприяння розвитку словесної творчості і збагаченню активного словника дітей різними засобами виразності, необхідно привчити використовувати їх у різних ситуаціях спілкування; здійснювати взаємозв'язок лексичних, граматичних вправ у процесі переказу фольклорних творів і складання дітьми монологічних висловлювань сюжетного характеру; знайомити з літературною спадщиною українського народу, особливостями рис характеру українського народу (доброта, краса, правда, хоробрість, працьовитість).

Отже, фольклор впливає на розвиток творчості дітей старшого дошкільного віку. Найефективнішими методами розвитку творчих здібностей є складання казки, придумування казки за заданою темою, складання власної казки за сюжетом відомої народної казки.

Розвиток творчої особистості дошкільника – одне з пріоритетних завдань дошкільної освіти. Саме тому освітній процес у закладі дошкільної освіти повинен бути орієнтований на стимулювання творчості і формування творчої активності дитини.

Література

1. Кардаш І. М. Розвиток творчості дітей дошкільного віку засобами українського фольклору. Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2015. № 2. С. 67-70.
2. Петровский А. В. Краткий психологический словарь. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 512 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. Київ : Радянська школа, 1976. Т.1. Методика виховання колективу. 1976. 501 с.

Горб Олена
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Скірко А.З.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ: МЕТОДИ І ПРИЙОМИ

Сьогодення визначає актуальним питанням розвитку мовлення та мовленнєвої культури людини, її розумового й особистісного потенціалу. На сучасному етапі розвитку світу та людства зростають вимоги не тільки до дорослих, але й до дітей: невпинно зростає об'єм знань, які потрібно їм засвоїти. Своєчасне, організоване, повноцінне формування мовлення дітей допоможе дошкільникам впоратися із складними завданнями, що на них очікують. Розвинуте мовлення та сформована мовленнєва культура є основною умовою успішного виховання та навчання.

На думку А. Богуш оволодіння мовою і мовленням – складний процес, який залежить від вікових та індивідуальних особливостей дошкільників, соціальної ситуації їхнього розвитку, проєктування розвивального комунікативно-мовленнєвого середовища, а також педагогічних технологій, спрямованих на формування різних видів мовленнєвої компетенції, які використовують вихователі у навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти [1, с. 40].

Комунікативна функція, або як її ще називають науковці «функція спілкування», визначається однією з основних функцій мовлення. Вона розвивається саме в дошкільному віці

Володіння зв'язним монологічним мовленням є найвищим досягненням мовленнєвого виховання дошкільників. Воно вбирає в себе засвоєння звукової сторони мовлення, словникового складу, граматичної будови мови і відбувається у тісному зв'язку з розвитком усіх сторін мовлення: лексичної, граматичної, фонетичної. Ця форма мовлення може виникати у відповідь на поставлене зовні запитання або бути реалізацією задуму самого суб'єкта [2, с. 25].

Самостійний мотив і самостійний задум є основою монологічного розгорнутого мовлення. Мотив і задум повинні бути достатньо стійкими, визначати створення програми активного самостійного мовленнєвого висловлювання.

Як зазначає А. Богуш, особливістю розгорнутого мовленнєвого висловлювання є те, що з одного боку, воно включене у процес живого спілкування та передачі інформації від однієї особи до іншої, а з другого – у його склад входить не одне речення, а цілий ланцюг взаємопов'язаних речень. Висловлювання складає єдину цілісну систему і володіє якістю єдиної замкнутої структури [2, с. 173].

Операційними компонентами розгорнутого мовлення є морфологічні, лексичні та синтаксичні форми. І лише оволодіваючи цими формами, дитина

може перейти до справжньої мовленнєвої діяльності, що обумовлюється відомим мотивом, підкоряється певному завданню та має характер стійкої замкнутої смислової системи.

Будь-яке зв'язне монологічне висловлювання характеризується низкою ознак, як то: цілісність (єдність теми, відповідність усіх мікротем головній думці); структурне оформлення (початок, середина, кінець); зв'язність (логічні зв'язки між реченнями і частинами монологу); обсяг висловлювання; плавність (відсутність подовжених пауз у процесі висловлювання) [2, с 187].

Розвиток зв'язного мовлення дитини дошкільника має особливо важливе значення. Адже зв'язне мовлення − це вища форма мовномисленної діяльності, яка визначає рівень мовленнєвого і розумового розвитку дитини [3, с 95].

Формування мовленнєвої діяльності дитини починається з перших днів її життя та проходить тривалий і складний шлях розвитку. З розвитком мислення дитини розвивається і її зв'язне мовлення, яке пов'язане з ускладненням дитячої діяльності і формами спілкування з оточуючими людьми. Розвиток соціальної функції мовлення починається з того часу, коли воно стає засобом спілкування, тобто тоді, коли дитина починає розуміти звернення до неї мовлення і використовує його для вираження своїх думок, почуттів. Це відбувається вже у підготовчому періоді розвитку мовлення, на першому році життя, у процесі безпосередньо-емоційного спілкування з дорослим, де виражаються ще тільки різноманітні почуття, закладаються основи майбутнього зв'язного мовлення.

Як зазначає А. Богуш, форми зв'язного мовлення змінюються і перебудовуються в процесі розвитку дитини. Ознайомлення дітей з художньою літературою не може бути зрозумілим слухачам без зв'язного викладу. Дитина починає сама до себе ставити певні вимоги і намагається наслідувати їм під час побудови розповіді [4, с. 38].

Отже, розвиток зв'язного мовлення, має найважливіше значення при навчанні дошкільників рідній мові, для підготовки дитини до школи, де монологічне мовлення є необхідною умовою успішного навчання.

Література

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Київ : Видавничий дім «Слово», 2001.704 с.
2. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних закладах. Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. 304 с.
3. Богуш А. М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах. Київ : Вища школа, 1993. 136 с.
4. Богуш А. М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Програма та методичні рекомендації. Київ : ІЗНМ, 1997. 112 с.

Дондик Альона
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Самсонова О.О.

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ ПРАВИЛЬНОСТІ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ

Дитинство – це важливий і неповторний період формування особистості. Саме в цей період дитина формується фізично, психічно, інтелектуально, здобуває необхідні знання, вміння та навички.

Оволодіваючи мовою, дитина засвоює граматичні значення − різноманітні відношення між предметами та явищами, позначеними словами. Кожна мова має свої, притаманні лише їй граматичні значення, словотворення морфем та граматичні значення в синтаксисі.

Основою для засвоєння граматичної будови є пізнання відношень і зв'язків навколишньої дійсності, які виражені в граматичних формах. Мовлення маленької дитини з погляду граматики аморфне (безформне). Морфологічна та синтаксична аморфність мовлення говорить про непізнаність нею відношень і зв'язків, які існують у житті. Пізнання дитиною навколишнього світу сприяє розкриттю зв'язків між предметами і явищами. Пізнані зв'язки граматично оформлюються і відображуються у мовленні. Це відбувається завдяки опануванню рідною мовою, її словникового складу і граматичної будови.

Завданнями формування граматичної правильності мовлення є:

- формування уявлень про всі частини мови;
- навчання утворювати різні форми іменників, прикметників, дієслів;
- використання всіх граматичних категорій;
- узгодження слів у словосполучення і речення згідно з мовними нормами;
- формування та вдосконалення навичок корекції та самокорекції мовлення;
- вживання різних за складністю речень.

Ігрова діяльність − провідна в дошкільному дитинстві, вона найбільш доступна для дитини, відповідає її психічним і фізичним можливостям. В ігрових діях розвивається мовлення, мислення дитини, її почуття й сприймання світу, збагачується емоційна сфера. Саме гра виступає джерелом формування нових, більш високих за своїм суспільним змістом, мотивів [2].

Найефективнішим методом формування граматичної правильності мовлення є дидактичні ігри. Крім дидактичних ігор у практиці роботи дошкільних закладів слід широко використовувати дидактичні вправи, які доступні дітям старшого дошкільного віку.

Дидактична гра має сталу структуру, що відрізняє її від інших видів ігрової діяльності. Основними елементами, які одночасно надають їй форми навчання і гри, є дидактичні та ігрові завдання, правила, ігрові дії, результат.

Дидактичні ігри − це ігри навчальні, пізнавальні на розширення, поглиблення та систематизацію уявлень дітей про навколишній, на виховання пізнавальних інтересів і розвиток пізнавальних здібностей.

Дидактичні ігри − поширений метод словникової роботи. У них дитина відображає навколишню дійсність, виявляє свої знання, ділиться ними з товаришами. Окремі види ігор по-різному впливають на розвиток дітей. Особливо важливе місце в розумовому вихованні займають дидактичні ігри, обов'язковими елементом яких є пізнавальне зміст і розумова задача. Багаторазово беручи участь в грі, дитина міцно засвоює знання, якими вона оперує. Вирішуючи розумову задачу в грі, дитина вправляється в довільному запам'ятовуванні і відтворенні, в класифікації предметів або явищ за спільними ознаками, у виділенні властивостей і якостей предметів, у визначенні їх за окремими ознаками.

У дидактичних іграх перед дітьми ставляться ті чи інші завдання, вирішення яких вимагає зосередженості, уваги, розумового зусилля, вміння осмислити правила, послідовність дій, подолати труднощі. Вони сприяють розвитку у дітей відчуттів і сприймань, формування уявлень, засвоєння знань. Ці ігри дають можливість навчати дітей різноманітним раціональним способам вирішення тих чи інших розумових і практичних завдань. Кожна дидактична гра має свій програмний зміст, куди входить і певна група слів, яку повинні засвоїти діти.

У дошкільній педагогіці всі дидактичні ігри можна розділити на три основні види: ігри з предметами (іграшками, природним матеріалом); настільно-друковані; словесні ігри.

Для закріплення граматичних форм української мови проводять різноманітні дидактичні ігри: на формування вміння дітей відмінювати іменники множини в родовому відмінку; на відмінювання іменників множини в називному відмінку; на відмінювання іменників однини і множини у знахідному відмінку; на вживання роду іменників; на вживання невідмінюваних іменників; на вживання дієслів за особами, дієслівних форм із чергуванням приголосних в основі; на узгодження числівників з іменниками.

Кожна дидактична гра та вправа має стимулювати дитячу думку, сприяти розвитку мислення. Будувати дидактичну вправу потрібно на знайомому дітям матеріалі, пов'язаному з їхнім життям і діяльністю. У дидактичних вправах потрібно передбачити наочний матеріал. Використання дидактичних ігор та вправ дає можливість для розвитку граматичних компетенцій: вживати граматичні форми рідної мови згідно із законами і нормами граматики, мати розвинене чуття граматичної форми.

Література

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2007. 704 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям в ДНЗ. Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. 408 с.

Драгун Олена
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Курінна А.Ф.

ВПЛИВ МОВЛЕННЯ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ

Мова є обов'язковим елементом загальної культури людини. Від того, наскільки грамотно, довільно і виразно говорить людина, наскільки мелодійно і позитивно звучить її мовлення, залежить успіх людини не лише в повсякденному спілкуванні, але і в професійній діяльності.

Мовлення вихователя, який знаходиться постійно у полі зору дітей, в спілкуванні з ними, є основним джерелом культури мовлення. Тому педагог-вихователь повинен мати правильне мовлення, хорошу дикцію, вміти витримувати мовлення в певній гучності й темпі, вміти зробити мовлення інтонаційно виразним, граматично правильно оформленим, зв'язним, доступним тощо.

Мовленнєвий розвиток дошкільника – складний психологічний процес, що не зводиться до простого відтворення дитиною почутої мови. Він визначається мірою створення мовленнєво-просторового середовища в закладі дошкільної освіти та сформованості знань, умінь та навичок дитини щодо соціальної та інтелектуальної активності у колі дорослих та однолітків [3].

Якість мовленнєвого розвитку дошкільників залежить від якості мовлення вихователів-педагогів і від розвивального мовленнєвого середовища як чинника розвитку мовлення дітей (Є. Михеєва, Є. Фльоріна). Щоб створити оптимальні умови для розвитку українського мовлення дошкільника, педагогам слід дотримуватися наступних настанов та вимог: стимуляція пошукової діяльності та мовленнєвої активності дитини (А. Богуш); задоволення мовленнєвих потреб у культурно-ціннісному пізнанні довкілля; наявність мовленнєво-творчої спрямованості (Н. Гавриш); свобода і самостійність дитини; інтегративність (К. Крутій); урахування статевих і вікових особливостей дитини (В. Базарний); діалогічність (А. Арушанова); стабільність-динамічність; гуманітаризація (С. Гончаренко).

Комунікативні якості мовлення, такі як: правильність, точність, логічність, чистота, доцільність, виразність сприяють не лише формуванню довільності мовлення дитини, але й повнішому усвідомленню дитиною змісту мовлення дорослого, формуванню вміння виражати своє ставлення до предмету розмови; уміння використовувати всі мовні одиниці з метою оптимального вираження інформації [3].

Однією із складових техніки мовлення вихователя є якість його голосу. Голос – найважливіший елемент техніки мовлення педагога-вихователя, його основний засіб праці. До голосу пред'являється ряд вимог: голос не повинен викликати неприємних відчуттів, повинен мати благозвучність; педагог

повинен уміти змінювати характеристики свого голосу з урахуванням ситуації спілкування; педагогові необхідно вміти управляти своїм голосом у спілкуванні з іншими людьми, говорити не для себе, а для слухачів; голос педагога має бути досить витривалим [1].

Наступним компонентом техніки мовлення вихователя є дикція. Дикція – це міра виразності у вимові звуків, складів і слів. Якість дикції забезпечується точністю і синхронністю роботи голосового, артикуляційного і дихального апаратів. Хороша дикція забезпечується суворим дотриманням артикуляційних характеристик звуків. Дикція є одним з обов'язкових елементів техніки мовлення педагога, оскільки його мовлення повинно бути зразковим. Нечітка артикуляція призводить до невиразного мовлення і ускладнює розуміння того, що говориться. Важливим компонентом мовлення є правильна літературна вимова всіх слів рідної мови. Складність засвоєння правильної літературної вимови полягає в тому, що вимова не завжди співпадає з правописом [1].

Ще одним елементом фахового мовлення вихователя є виразність. Виразність мовлення наповнена емоційним та інтелектуальним змістом, це обумовлено специфікою усного мовлення, в якому особливого значення набувають інтонація, жести, міміка. Для усного мовлення дуже важливим є правильне використання інтонаційних засобів виразності: логічного наголосу (виділення з фрази головних по сенсу слів або словосполучень шляхом підвищення або пониження голосу, зміни темпу), пауз, мелодійності мовлення (рухи голосу в мовлення за висотою і силою), темпу (кількість слів, вимовлених за певну одиницю часу). Інтонація робить мовлення живим, емоційно насиченим, що дозволяє виразити думку більш повно, закінчено [1].

При спілкуванні з дитиною педагогові закладу дошкільної освіти необхідно дотримуватися наступних правил: приймати дитину такою, якою вона є; пам'ятати, що кожна людина самобутня; вірити в здібності вихованців; стимулювати їх творчу активність; поважати особистість дітей, створювати ситуацію успіху для кожного; не принижувати гідності дитини; не порівнювати дітей один з одним, порівнювати тільки результати їх дій; пам'ятати, що кожна людина має право на помилку; не забувати, що кожен вільний мати свою думку, ніхто не має права сміятися над судженнями оточення [2].

Таким чином, педагог закладу дошкільної освіти повинен постійно удосконалювати своє мовлення, володіти культурою мовленнєвого спілкування – однією з найважливіших професійних якостей сучасного освітянина, тому що поряд – наші діти.

Література

1. Артемова Л.В. Театр і гра. Київ :Томіріс, 2002. 340 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол-в: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л. та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2011. 752 с.

Івченко Дар'я
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Курінна А.Ф.

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ У ФОРМУВАННІ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Формування мовленнєвої компетентності дошкільника, розвиток його творчих здібностей є на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти одними з важливих завдань у вихованні гармонійно розвиненої та творчо активної особистості; естетично грамотної людини, здатної розуміти й оцінювати мистецтво. Творчість дошкільників починається з пробудження у дітей відчуття прекрасного засобами мистецтва слова та образотворчого мистецтва.

Діти дошкільного віку, починаючи з четвертого року життя, виявляють зацікавленість до творів живопису, в них виникає бажання висловитися, яке не може повною мірою реалізуватися через відсутність життєвого досвіду дитини, нездатність «бачити», вирізняти в картині істотне, розуміти художній образ творів, відсутність відповідного словниковий запасу [2].

Співвідношення реальної обізнаності дітей з образотворчим мистецтвом, оптимальним до цього віку; визначення міри компетентності старшого дошкільника щодо показників мовленнєвого («засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях» [1, с. 6]) та художнього розвитку дитини («формування почуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток творчих здібностей, формування елементарних трудових, технологічних та художньо-продуктивних навичок, самостійності, культури та безпеки праці» [1, с.7]) знаходимо у Базовому компоненті дошкільної освіти [1].

Т. Агапова виокремлює дидактичні функції про сутність творів живопису, а саме: інформаційна функція; ілюстративна функція; мотиваційна функція; сенсорна функція; евристична функція.

Таким чином, з урахуванням функцій мистецтва, необхідність використання творів живопису в навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти очевидна та актуальна.

У дослідженнях З. Істоміної, Е. Короткової, Н. Орланової підкреслюється ефективність розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку засобами творів живопису. В роботах К. Ушинського та З. Ворошніна надається важлива роль образотворчого мистецтва в навчанні дітей розповіданню. Є. І. Тихеєва вважала, що картина стимулює дітей до складання розповіді, мовчазне розглядання творів живопису, на її думку, неможливе.

Твори живопису виокремлює як один із головних атрибутів навчального процесу в закладах дошкільної освіти і Н. Гавриш. Автор зазначає, що картини необхідно застосовувати як засіб розумового (ознайомлення з довкіллям, розвиток уяви, сприймання, уваги, мислення, мовлення, формування

інтелектуальних здібностей, сенсорний розвиток), естетичного (розвиток художньо-естетичного сприймання, формування естетичної чутливості, збагачення емоційно-чутливої сфери) та мовленнєвого (розвиток художньо-комунікативних здібностей, стимулювання ініціативи висловлювання, опанування різних типів зв'язного мовлення) виховання [3].

Картина, як один з головних атрибутів освітнього процесу в дошкільному закладі, має переваги перед іншими дидактичними засобами, які досить ґрунтовно розкрито у методичних посібниках та підручниках з педагогіки. Визначимо схематично лише основні з них.

Твори живопису традиційно групують за такими критеріями, як: за форматом, тематикою, змістом, характером та способами застосування. Особливості ж сприймання та розуміння дітьми змісту картин у вітчизняній та зарубіжній психології пояснюються по-різному, але є і спільне – періодизація розвитку готовності дитини щодо сприйняття творів живопису: називання або перелік, опис та інтерпретація [3].

Н. Гавриш у методиці розвитку зв'язного мовлення здобувачів дошкільної освіти виокремлює кілька видів занять зі складання розповіді за змістом картини, які подаються за ступенем ускладнення: складання розповіді-опису предметної картини; складання сюжетної розповіді за змістом картини; порівняльний опис двох картин; складання розповіді за пейзажною картиною чи натюрмортом [3].

Дидактичне забезпечення проведення кожного із цих видів занять має свою специфіку, проте обов'язковими є структурні частини – організація сприймання, розглядання дітьми творів живопису та навчання розповідання за її змістом. Продуктивність другої частини заняття цілком залежить від результативності першої, тобто від того, наскільки ефективно був організований процес сприймання.

Отже, щоб правильно керувати розумовою та мовленнєвою діяльністю дітей на заняттях розвитку зв'язного мовлення дошкільнят з використанням творів живопису, педагог має оволодіти методикою навчання дітей сприймання творів живопису та методикою навчання розповідання за змістом.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол-в: А. М. Богуш, Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
3. Гавриш Н. В. Навчання розповіді за картиною. Дошкільне виховання. 2003. № 1. С. 7.

Карпюк Юлія
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Зубцова Ю.Є.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В умовах сучасного суспільства, коли у нашому житті з'являються такі негативні явища, як девальвація моральних цінностей, низький рівень культури населення, особливо гостро постає проблема виховання культури поведінки. Проблема культури поведінки учнів початкової ланки залишається одним із актуальною в шкільному вихованні та вихованні у сім'ї, оскільки саме цим соціальним інститутам відводиться вирішальна роль у формуванні базової культури особистості. З початком навчання у школі дитина опиняється у новому для неї соціумі, який має свої правила та закони, в тому числі і правила поведінки, етикет.

Проблемою виховання культури поведінки молодших школярів займалися багато науковців в сфері педагогіки і психології, серед яких Л. Артемова, Ф. Бобков, М. Болдирєв, Б. Волков, Л. Грибова, О. Шимбарьова та інші.

На основі аналізу робіт педагогів, ми з'ясували, що культура поведінки – це сукупність сформованих, соціально значущих якостей особистості, повсякденних вчинків людини в суспільстві, заснованих на нормах моралі, етики, естетичної культури [3]. Вплив моралі, звичаїв, традицій, звичок є фундаментом для подальшого формування культури поведінки. Варто зазначити, що молодший шкільний вік – психологічно найоптимальніший для виховання культури поведінки дитини.

Для того, щоб виховання культури поведінки було ефективним, треба створити такі педагогічні умови, які будуть сприяти цьому. Основними напрямами діяльності педагога у вихованні культури поведінки молодших школярів є розширення, поглиблення та систематизація знань про норми і правила культури поведінки, розвиток умінь оцінювати власні та чужі вчинки, формування позитивних ставлень до норм поведінки та негативних ставлень до антисоціальних проявів, формування умінь, навичок та звичок культури поведінки [1]. Вчитель – є прикладом і авторитетом для молодших школярів. Тому саме вчителю належить роль взірця культури поведінки.

Завдання педагога – правильно дібрати форми та методи виховання культури поведінки для молодших школярів. До форм виховання культури поведінки відносять такі: масові свята, виставки, похід у театр, музеї, тематичні заняття, конкурси, вікторини, екскурсії. Серед методів можна зазначити етичну бесіду, повсякденні вправи, індивідуальні бесіди, виконання доручень, обговорення проблемних ситуацій тощо.

Так, бесіда є дуже потужною формою виховання культури поведінки, особливо для дітей молодшого, шкільного віку [1]. Етична бесіда – це форма

морального виховання учнів, яка спрямована на формування моральної свідомості школярів, розвиток розуміння ними значення і сенсу моральних цінностей.

Крім цього для молодших школярів часто використовують такі засоби виховання культури поведінки як ігри, література, фольклор. Наприклад, прислів'я, приказки, казки наповнені високим моральним і етичним змістом і дають характерологічні оцінки особистості з позицій «добре» і «погано».

Процес виховання, зокрема й виховання культури поведінки, проходить успішно, тільки коли й батьки і школа єдині в цій діяльності, коли вони мають однакові вимоги. Треба вчити дитину норм поведінки не тільки з дорослими, але й з однолітками. Дуже важливо ці знання передати дітям саме в молодшому шкільному віці, щоб не стикнутися з серйозними проблемами у підлітковому віці [2].

Отже, для формування культури поведінки важливо дібрати саме ті форми та методи, які будуть цікавими та ефективними.

Література

1. Богданова О. С., Петрова В. И. Методы воспитательной работы в начальных классах : метод. пособ для учителей. Москва : Педагогика, 1975. 212 с.
2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : метод. пособ. для учителей. Москва : Просвещение, 1987.190 с.
3. Комарова И. А., Прокофьева О. О. Дошкольная педагогика : учеб. пособ. Москва : Юрайт, 2012. 336 с.

Клименко Світлана
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Скірко А.З.

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мовлення – це соціальне явище, яке займає важливе місце в процесі розвитку у дітей. Зв'язне мовлення є показником мовленнєвої культури людини.

Всі психологічні функції, здібності, людські форми поведінки – не надані дитині від народження. Вони формуються в перші роки життя дитини, під впливом цілеспрямованого виховання, навчання та умов життя в суспільстві.

Основою розумового розвитку дитини, повноцінного її спілкування з навколишнім є своєчасне оволодіння мовою. Воно дозволяє дитині сприймати навколишнє більш усвідомлено.

Особливо важливе значення має розвиток мовлення дошкільника. Розвинуте мовлення – визначає рівень розумового розвитку дитини. Оволодіння зв'язним мовлення складає найважливішу умову успішної підготовки дошкільника до навчання у школі [1].

Як відомо, дошкільний вік є сенситивним щодо розвитку комунікативних здібностей дітей, який відбувається переважно у творчих іграх. Знецінювання ролі самостійної гри і фактична заміна її дидактичними іграми у дошкільному віці завдає передусім шкоди розвитку комунікативної активності дошкільників, гальмує формування їх творчої ініціативи.

На думку А. Богуш особистість розвивається ефективно лише тоді, якщо вона включена в повноцінну мовленнєву діяльність, в якій роль дорослого є провідною. Завдання дорослого – усіляко сприяти мовленнєвому розвитку дитини, активізувати та стимулювати його, обираючи для цього доступні та найбільш ефективні шляхи, бо саме формування активного мовлення дитини починається з мовленнєвого наслідування і є ефективним лише за умов емоційного підйому. Мовленнєвий простір, насичений зразками мовленнєвої культури, є основним джерелом становлення особистості у ранньому дитинстві. Малюк не має іншого шляху навчитися говорити, тільки як наслідувати мовлення дорослих [2].

Формування мовлення протягом перших трьох років життя дитини є не просто накопичення словника, а це складний психічний процес, який відбувається в результаті взаємодії дитини з оточуючим середовищем і в ситуації спілкування з дорослими. Головною умовою повноцінного розвитку мовлення малюка є те, яке саме мовлення він наслідує. І тому мовлення дорослих повинно бути правильним, простим, легко повторюваним, розбірливим, живим, різнобарвним. Для того, щоб розвиток мовлення відбувався більш ефективно важливо створити такі умови, як постійне спілкування з дитиною, наявність єдиних вимог до мовленнєвого спілкування з малюком усіх близьких та дорослих, організація спеціальних ігор та вправ поступове ускладнення мовленнєвого спілкування.

Відомо, що родинне спілкування є найголовнішим чинником комунікативно-мовленнєвого розвитку малюка. Особливе значення в період раннього дитинства для розвитку дитини мають його взаємовідносини з мамою, як з близькою і важливою людиною в її житті. Особливості мовлення матері, тобто те, як вона будує своє спілкування з дитиною −все це не відображається на мовленнєвому та особистісному розвитку дитини. Отже, саме особливості родинного спілкування відіграють основну роль у становленні психічних функцій, емоційного розвитку та пізнавальної активності дитини.

Також дуже важливо на сьогодні, щоб вихователі розуміли свою роль у формуванні та становленні мовлення сучасних дітей дошкільного віку. Педагог, має прагнути бути успішним, повинен вміти формулювати і ставити запитання, які б стимулювали мисленнєву діяльність дітей, повинен забезпечувати позитивний емоційний клімат у групі, створювати атмосферу довіри, доброзичливості, зацікавленості в найменшому успіхові кожного вихованця. На сьогоднішній день важливо усвідомлювати і пам’ятати кожному вихователю, що методи роботи з дітьми з розвитку їх мовлення не змінилися, а змінився характер їх використання та позиції педагога і дітей у процесі їх застосування.

Разом із традиційними в наш час з’явилося ще й багато інноваційних методів і засобів розвитку мовлення дітей дошкільнят. Це − побудова заняття у

вигляді уявних подорожей у світ казки, квести, тощо. Також у зв'язку із сучасною вимогою, щодо скорочення організованого навчання робота з розвитку мовлення має виходити за межі заняття, набувати різних форм індивідуальної роботи, мета якої – закріпити мовленнєві вміння та навички, набуті дітьми під час занять.

Отже, для того щоб розвиток мовлення дитини був успішним потрібно приділяти більше уваги у повсякденному мовленнєвому вправлянню дітей у правильній вимові під час ігор, праці, різних режимних та побутових процесів, прогулянок. Для того щоб сформувати навички розмовного мовлення, культури спілкування, потрібно спонукати дітей до навчання в природних, життєвих ситуаціях.

Література

1. Бєляєва О., Котлярова Т. Розвиток зв'язного мовлення дітей зі складним дефектом. Дефектолог. 2008. № 6. С. 24-28.
2. Богуш А. М., Григоренко Г. І. Запрошуємо до розмови: посібник для роботи з дошкільниками. Київ : Освіта, 1997. 152 с.

Конкіна Людмила
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: викл. Чорна Г.В.

РОЛЬ МОВЛЕННЄВОЇ ТВОРЧОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Період дошкільного дитинства є сенситивним у становленні особистості дитини. Дитина активно пізнає світ у процесі спілкування з однолітками, батьками та іншими дорослими. Актуальним питанням сьогодення є розвиток творчої мовленнєвої діяльності дошкільника.

На початковому етапі опанування дитиною мовленням, творчий підхід виявляється в оволодінні засобами словотворення, тобто переважно на лексичному рівні. К. Чуковський, який досліджував механізм дитячої словотворчості, дійшов висновку, що дитина утворює нові слова не тому, що має конкретне завдання, а завдяки природній мовній чутливості, характерної для дошкільнят. Вони знаходять, не шукаючи, створюють нові слова для виразнішого самоусвідомлення [3, с. 112].

Одним із видів творчості є мовленнєвотворча діяльність як форма засвоєння культури, самореалізації, пізнання і самопізнання. На думку А. Богуш «творчість» це – засіб розваги і задоволення, можливість спілкування, повідомлення про себе якихось нових відомостей. Творчість характеризується також як могутній чинник освіти, виховання й творчого розвитку дітей дошкільного віку. У процесі дослідження зв'язку мовленнєвотворчої діяльності дошкільнят з літературною творчістю, А. Богуш визначено її специфічні риси. Структуру вищезазначеної діяльності складають компоненти, з-поміж яких: мотиваційний, діамонологічний, емоційно-експресивний компоненти,

когнітивний, образний, креативний [2, с. 3-5].

Під поняттям «творчість» в науковому середовищі розуміють активне самовираження, яке може здійснюватися через будь-які форми. Це може бути влучне слово або вираження думок у віршах, створення мелодії, скульптури або оригінального малюнка. Навіть у роботі, пов'язаній з точними науками (хімічні дослідження, бухгалтерія) для отримання хорошого і ефективного результату бажано застосовувати творчі здібності [4, с. 47].

На всіх етапах творчого процесу мовлення має велике значення. Дитина спілкується з дорослими та однолітками, а саме: під час створення задуму, пошуку способів його реалізації, процесі творчості, на контрольному етапі оцінки, співвіднесення здобутого результату із задумом. Таким чином, мовленнєвотворча діяльність є стрижнем різних видів художньо-мовленнєвої діяльності. У вітчизняній лінгводидактиці простежується обмеження змісту художньо-мовленнєвої діяльності рамками літературного мистецтва. На сучасному етапі розвитку дошкільної лінгводидактики, у тенденції інтегрованого використання різних видів художньої діяльності, потребує перегляду зміст поняття «художньо-мовленнєва діяльність».

У різних видах художньо-мовленнєвої діяльності мовленнєвотворчий процес відбувається в різних формах. Взаємодія і взаємозбагачення мовленнєвого процесу дітей дошкільного віку здійснюється у музично-мовленнєвій, образотворчо-мовленнєвій, театрально-мовленнєвій, літературно-мовленнєвій діяльності.

Образи з казки, оповідання дитина втілює у грі-драматизації, малюванні, ліпленні, конструюванні, театралізованій діяльності вільній грі. Дитина передає поведінку героїв казки чи оповідання, копіює їх звуки, стиль спілкування, додає своїх елементів, що є процесом прояву і розвитку дитячої творчості. Такий творчий процес, на думку І. Білої, відбувається у декілька етапів:

1) виникнення відчуття неясності чогось (поява проблеми);

2) виникнення низки запитань, уточнень;

3) виділення значущих для успішного розв'язування проблеми елементів;

4) усвідомлення, розуміння проблеми; формування гіпотези; пошук і знаходження розв'язку [1].

Досліджуючи питання мовленнєвого розвитку у дитячій творчості, ми дійшли висновку, що цей процес є багатогранним та залежить від певних факторів. По-перше така діяльність дитини залежить від позиції дорослого, який організовує освітній процес та процес життєдіяльності дитини. Саме у співпраці закладу дошкільної освіти і сім'ї буде ефективний результат формування творчих здібностей дитини та мовленнєвого розвитку. Щоб зацікавити дитину та батьків до цієї спільної діяльності, вихователь має організувати свята, розваги, майтер- класи, спільні театралізовані вистави тощо. Дитина, яка бачить зацікавлених дорослих у певній її діяльності, буде прагнути досягнути найкращих успіхів, проявити свою творчість, унікальність. Тільки коли дитина отримує задоволення, радість від певної діяльності, тоді процес сприятиме всебічному розвитку дитини.

Література

1. Біла І. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс, 2014. 137 с.
2. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації. Дошкільне виховання. 1999. № 6. С. 3-5.
3. Богуш А. Теоретичні засади художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Педагогіка і психологія. 1998. № 3. С. 112-121.
4. Моляко В. Психология творческой деятельности. Киев : Знание, 1978. 47 с.

Кузь Світлана
студентка 3 курсу ф-ту СПП
Наук. кер.: викл. Чорна Г.В.

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ЧИТАННЯ В РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУПАХ

У кожної людини дитинство − це особливий період. І не випадково все те, що закладається в дошкільний період, що впливає на дитину, її почуття, супроводжує людину все життя.

Дитина зустрічається з художньою літературою, яка починає грати важливу пізнавальну, виховну, розвивальну роль в становленні особистості дошкільника.

В наш час дорослі більше цікавляться комп'ютерними технологіями, а читання для дітей і дітьми, замінюється іграми в телефоні, переглядом телепередач. Разом з тим художня література дає дитині чудові зразки літературної мови, збагачує уяву, емоції, почуття.

Книга пояснює і відкриває дитині світ людських взаємин, почуттів, життя суспільства і природи. Це формує її ставлення до навколишнього. Художні твори змушують дітей переживати, хвилюватись. Вони допомагають виробити відповідне ставлення до вчинків людей, явищ довкілля, зрозуміти красу рідної мови, формує її етичні уявлення.

З книги дитина вивчає багато нових слів, її мовлення збагачується поетичною лексикою. Художня мова стає надбанням самої дитини. Художня література дає перші уроки патріотизму в образній, емоційній формі, вчить бути громадянином, залучає дітей до активної художньо-мовленнєвої діяльності.

Зупинимось на деяких питаннях методики ознайомлення дошкільників з книжкою. У молодшому дошкільному віці виховують інтерес і любов до книги, вміння уважно слухати текст до кінця, розуміти його. Малюків навчають спільно слухати, відповідати на запитання, дбайливо ставитись до книги.

У середньому дошкільному віці поглиблюється робота до сприйняття літературного твору. Вихователі привертають увагу дітей до змісту, форми твору, деяких особливостей літературної мови, проводять бесіду за прочитаним. Бесіда вчить дітей міркувати, оцінювати вчинки, висловлювати

своє ставлення до персонажів, характеризувати моральні якості.

Стійкий інтерес до книг, бажання їх слухати, виникає в старшому дошкільному віці. Накопичений літературний і життєвий досвід дає можливість розуміти ідею твору, вчинки героїв, мотиви поведінки. Малюки починають усвідомлено ставитися до авторського слова, помічати особливості мови, образну мову і її відтворювати [1].

Необхідна цілеспрямована систематична робота по знайомству з прозою та поезією, з казками і оповіданнями, з їх мовними і композиційними особливостями. Для цього використовуються словесні прийоми в поєднанні з наочними: бесіди після ознайомлення з твором, що допомагають визначити жанр, основний зміст, засоби художньої виразності; зачитування фрагментів з твору на прохання дітей, бесіди про прочитаних раніше книги; знайомство з письменником: демонстрація портрета, розповідь про творчість, розгляд книг, ілюстрацій до них; перегляд мультфільмів, кінофільмів за літературними творами (можливий тільки після знайомства з текстом книги); прослуховування записів виконання літературних творів майстрами художнього слова [2].

Використання художньої літератури дає можливість сформувати художньо-продуктивні компетентності:

- сприймати художній твір із позиції краси;
- реалізувати здатність насолоджуватись мистецтвом;
- переймати духовний потенціал мистецького твору у власний досвід;
- інтегрувати у творчих завданнях власний досвід;
- виявляти художню активність як складник особистої культури.

Організована художньо-мовленнєва діяльність передбачає насамперед розвиток мовлення, виховання культури мовлення дитини, що передбачає особливу організацію мовної роботи, націлену на збагачення словника, граматичну упорядкованість, зв’язність висловлювання в процесі творчої роботи, розвиток поетичної чутливості до краси й точності художнього слова, який сприяє прояву естетичної функції дитячого мовлення. Така діяльність сприяє розвитку зв’язного мовлення в дітей, відіграє важливу роль у досягненні дітьми високого рівня мовленнєвої культури, що характеризується багатством, точністю й виразністю, формують у дітей граматичну компетентність, розвивають всі психічні процеси, а головне – спонукає дитину до творчості, до самостійної творчої діяльності.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. 2012. 26 с. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf (дата звернення 03.03.2020 р.)
2. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.

Курінна Алла
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: д.пед.н., доц. Сущенко Л.О.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах розвитку освіти в Україні особливого значення набуває удосконалення системи методичної роботи в закладі дошкільної освіти (ЗДО). Актуальність визначається ключовою роллю методичної роботи в діяльності освітнього закладу для забезпечення ефективності навчального процесу. Головні завдання системи методичної роботи окреслені в законодавчих та нормативних документах про освіту, а саме: у законах України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.), Національній доктрині розвитку освіти. У цих документах особливо підкреслюється значення підвищення компетентності педагогів в удосконаленні якості освітнього процесу, відповідно визначається необхідність впровадження інноваційних підходів для реалізації методичної роботи в освітніх закладах.

Сьогодні реальний рівень постановки методичної роботи в ЗДО є одним з найважливіших критеріїв оцінки її діяльності. Не є виключенням, що в ряді ЗДО на цю проблему не звертають серйозної уваги, допускають ряд недоліків у постановці, організації методичної роботи. Серед них:

- завдання методичної роботи нерідко ставляться досить загально, без зазначення конкретних бажаних результатів;
- спостерігається розрив між змістом методичної роботи й аналізом навчально-виховної роботи в даному педагогічному колективі;
- у деяких ЗДО методична робота ведеться безсистемно, проблеми і теми вибираються випадково, без належного обґрунтування;
- форми організації методичної роботи відзначаються одноманітністю, слабко враховують конкретні особливості різних педагогів, недостатньо активізують творчість та ініціативу кожного педагога;
- наявний розрив між теорією і практикою в методичній роботі, недостатня її практична спрямованість, націленість на надання реальної допомоги фахівцям і вихователям;
- адміністрація багатьох ЗДО недостатньо вивчає можливості вихователів, не піклується про створення сприятливих умов для підвищення творчого потенціалу колективу;
- у методичній роботі багато формалізму, коли за благополучними показниками «охоплення» педагогів різними видами підвищення кваліфікації губиться головне – реальні позитивні зрушення в роботі вихователів, у їхньому ставленні до справи, до вихованців;
- у методичній роботі відсутня система, цільові настанови, орієнтації на кінцевий результат. Індивідуалізація і диференціація в її організації

фактично перебуває в незавершеному стані;

- методична робота недостатньо впливає на процес впровадження в практику роботи ЗДО досягнень психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду [2].

Дослідження проблеми розвитку професіоналізму управлінської діяльності менеджерів ЗДО актуалізується у зв'язку з об'єктивною потребою реалізації державної політики в галузі освіти. З метою забезпечення належного рівня модернізації освіти оновлення управління має випереджати процеси розвитку сучасного освітнього закладу.

Проте ефективність управління ЗДО в більшості випадків не відповідає вимогам сучасності. Зокрема, чимало менеджерів освітніх закладів не позбулися традицій всеохоплюючого контролю, який успадковано від тоталітарної системи; в практиці зустрічаються непоодинокі приклади відчуження управлінських процесів і самих управлінців від інших суб'єктів діяльності. У такий спосіб управління стає «функціональним» і спрямовується на роботу з документами, вирішення адміністративно-господарчих питань, а не на творчі процеси розвитку особистості або педагогічної системи ЗДО в цілому [1].

Основи сучасної теорії управління закладами освіти розроблено в працях В. Кричевського, Ю. Конаржевського, В. Лазарева, В. Маслова, В. Пікельної, М. Поташника, К. Ушакова, Є. Хрикова, Т. Шамової. Вони характеризують зміст, структуру, мету, функції управлінської діяльності керівника освітнього закладу. Ідеї демократизації, гуманізації, системності, інноваційності управління розроблено Л. Даниленко, Г. Дмитренком, Г. Єльниковою, Л. Карамушкою, В. Крижком, В. Масловим, В. Олійником, Є. Павлютенковим, В. Пікельною, Є. Хриковим.

Отже, управлінська діяльність керівника ЗДО має набути ознак професійного управління, що зумовлене підвищенням складності завдань, які стоять перед сучасною освітою, провідною роллю менеджерів у їх вирішенні.

Набуває особливої актуальності зростання ролі творчої особистості педагога. Одне з найважливіших завдань методичних служб є підготовка вихователя, що відповідає сучасним вимогам. А сьогодення, насамперед, висуває потребу в особистісно зорієнтованому вихователі, який здатний здійснювати особистісно орієнтоване навчання і забезпечувати результативність освітнього процесу.

Отже, доведено, що важливою умовою організації і здійснення науково-методичної роботи є системність та впорядкованість організації діяльності, а ефективність організації науково-методичної роботи залежить від наявності зв'язку її цілей, завдань, змісту, можливості здійснювати моніторинг професійно-педагогічної діяльності вихователів і освітнього процесу, наявності системи інформування про переваги й недоліки різноманітних форм методичної роботи, злагодженості у роботі її учасників, високої відповідальності за результати.

Література

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.
2. Настільна книга керівника дошкільного навчального закладу / упоряд. : Н. М. Курочка, Н. В. Омельяненко. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 248 с.

Малюк Тетяна
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Скірко Г.З.

ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Мовлення − основне новоутворення дітей раннього віку. Воно розвивається за двома напрямками: вдосконалюється усвідомлення мовлення дорослих та формується власне активне мовлення дитини.

Дорослі використовують твори народної спадщини, фольклор, для ефективного розвитку мовлення дитини. Дитячому фольклору притаманні такі ознаки: невеличкий обсяг, доступне викладення, цікавий ігровий сюжет. Враховуючи художні особливості фольклору, очевидна його ефективність для розвитку мовлення дітей .

Класифікація фольклору (за Т. Полковенко):

- твори, створені дорослими для дітей: колискові, пестушки, чукикалки, скоромовки;
- твори, які перейшли до дитячого фольклору із народної спадщини (казки, колядки, веснянки, загадки, прислів’я);
- жанри, що виникли серед дітей: (лічилки, жарти, дражнилки, мирилки).

Для формування звукової культури мовлення педагоги використовують також малі жанри дитячого фольклору. Одним із таких жанрів є колискові.

Колискова − перший особливий музичний твір для дитини, бо вона чує його з народження від мами, колискові сприяють ранньому мовленнєвому розвитку, оскільки чим раніше починаємо розмовляти з малюком, чим частіше це робимо, тим скоріше і краще він починає говорити.

Забавлянки − словесно-рухова гра для дітей, має форму невеликої пісеньки чи віршика жартівливого змісту, наприклад: «Їде, їде пан, пан, на конику сам, сам». Їх мета – розвиток моторики, уваги, зосередженості, мовлення дитини, а також емоційне спілкування, що є передумовою загального всебічного розвитку дитини.

Пестушки − лаконічні і ритмічні пісеньки, що супроводжують щоденні ритуали догляду за малюком: коли дитя пробуджується, умивається, розчісується, їсть. Мета: заохочення дитини до діяльності, забезпечення позитивного настрою («Потягушки», «Купалися ластів’ята», «Дибу-дибу-дибки»). Пестушки – незамінний матеріал для вправ на вироблення дикції у

дітей. Дошкільники вправляють мовний апарат у гнучкості й рухливості, внаслідок чого у них формується інтонаційна виразність мовлення. Також пестушки допомагають освоїти дітям способи утворення спільнокореневих слів (зайчик – зайчатко, кіт – коточок).

Заклички – це невеликі за обсягом народні твори, в яких діти емоційно звертаються до природних стихій та об'єктів («Іди, іди дощику»); до комах, птахів, тварин («Коте, коте!», «Павле-равле!»). Заклички супроводжуються певними рухами, забезпечуючи дитячу активність. Д. Ельконін стверджував, що ритм і римованість творів у ранньому віці є основою для запам'ятовування звукового складу слів і словосполучень.

Загадки – короткий опис предмета або явища у віршованій або прозовій формі, що містить пряме чи приховане запитання. Загадки стимулюють дитячу словотворчість та вживання метафоричних виразів у своєму мовленні. Загадки допомагають формувати уявлення дітей про переносне значення слова та сприяють засвоєнню граматичного складу мови, що підтверджується в дослідженнях Ф. Сохіна [2].

Скоромовки – жартівливі вислови, побудовані з важковимовних звуків та сполучень, що створюють труднощі для швидкого й виразного відтворення слів. Скоромовки посідають центральне місце в етнічній логопедії, адже за допомогою них тренують артикуляційний апарат, виправляють дефекти мовлення у дітей. На кожний звук, який опановує дитина, у нагоді стає і відповідна скоромовка. Молодшим дошкільникам пропонуються скоромовки на удосконалення вимови звуків [к], [в], [с], [б], [п] та на голосні. Дітям трьох-чотирьох років − скоромовки на відпрацювання вимови шиплячих звуків. Для старших дітей підбираємо скоромовки із звуком [р].

Отже, малі фольклорні жанри сприяють вдосконаленню звукової культури мовлення дітей дошкільного віку. Важливо, працюючи над розвитком звукової культури мовлення дітей, вчити малюків промовляти віршовані твори повільно, виразно, чітко відтворювати кожне слово.

Емоційне промовляння разом із дорослим творів забезпечують:

- розширення словникового запасу дитини;
- розвиток її мовного апарату;
- уміння усвідомлювати й відтворювати почуте;
- удосконалення навичок правильної звуковимови;
- виховання любові до рідного слова.

Тому фольклор, використання його різноманітних жанрів − ефективний засіб та важлива передумова формування звукової культури мовлення дошкільників.

Література

1. Бонгар К. Ю., Романчук О. О. Формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку засобами народного фольклору Закарпаття: методичний посібник. Ужгород: [б.в.], 2015. 145 с.
2. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка: навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2005. 174 с.

Меренкова Раїса
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Самсонова О.О.

ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКА

У змістовому наповненні освітньої лінії «Дитина у світі культури» Базового компонента дошкільної освіти відмічено те, що успішною дитяча театралізована діяльність є тоді, коли дитина «творчо застосовує художньо-мовленнєвий музично-пластично-пісенний досвід у театралізованій грі, самостійно вигаданої казки, творів інших літературних жанрів» [1].

Для виконання освітніх завдань необхідне створення розвивального театрально-ігрового середовища. Театрально-ігрове середовище має бути організоване так, щоб діти, діючи в ньому, могли активно пізнавати і перетворювати навколишню дійсність, формувати власний досвід, задовольняти інтереси, проявляти емоції, почуття, риси характеру. Різноманітні матеріали, іграшки, атрибути, мають раціонально використовуватися, розміщувати їх доцільно так, щоб дитина мала вільний доступ до них. Гармонійний відбір матеріалів має сприяти формуванню у дітей художнього смаку, естетичних почуттів, створювати комфорт, відповідати віковим особливостям. Наповнення доцільно постійно оновлювати та видозмінювати [2].

Серед обов’язкових умов організації театралізованої діяльності дошкільників треба виокремити: взаємозв’язок основних напрямів роботи (літературно-мовленнєвого, мовленнєво-творчого, театрально-ігрового), комплексне розв’язання мовленнєвих завдань; раціональне поєднання різних видів і типів занять; інтеграція різних видів дитячої художньої діяльності; занурення в активну театралізовану діяльність на основі інформаційно-змістової обізнаності.

Робота з дітьми повинна проводитися систематично, поетапно й послідовно з поступовим ознайомленням дошкільників зі сценаріями вистав, вивченням слів героїв та вправлянням їх в оволодінні вміннями й навичками, необхідними для проведення театралізації. Тривалість дитячої діяльності визначається поставленими завданнями, дитячою працездатністю, зумовленою віковими та індивідуальними особливостями.

Підготовка до гри-драматизації здійснюється під час спеціально організованих занять із театралізованої діяльності у другу половину дня. Заняття проводяться у мікрогрупах по 2-3 дітей у кожній, підгрупами по 3-6 дітей або із усіма учасниками вистави по 6-10 дітей залежно від мети.

Зазначимо, що в даному напрямку, робота повинна проводитись систематично й послідовно, шляхом спостережень, екскурсій, читання художньої літератури, слухання музики, співу, музичних, рухових і

дидактичних ігор, ігрових вправ, пізнавальних та мовленнєвих занять, самостійної художньої діяльності та спеціально організованих занять, а також ознайомленням дошкільників зі сценаріями вистав, вивченням слів героїв та вправлянням їх в оволодінні вміннями й навичками, необхідними для проведення театралізації.

Зазначимо особливості етапів проведення занять з театралізованої діяльності.

Так, перша частина заняття включає в себе поступове поглиблене вивчення художнього тексту завдяки використанню різних видів переказу (за ролями, вроздріб тощо), бесіди за змістом та бесіди, що спрямовані на аналіз зовнішніх проявів емоційного стану персонажів за допомогою використання ілюстрацій та відповідних запитань до них: «Який настрій у хлопчика, дівчинки?», «Як ти про це дізнався?», «Про що свідчить вираз обличчя (поза, хода, рухи)?».

У другій частині заняття увага зосереджується на розвитку дитячої уяви, подальшому збагаченню емоційного досвіду дітей через проникнення в емоційні стани літературних героїв, ознайомлення із засобами їхнього вираження в мовленні.

Виконання цих завдань здійснюється за допомогою застосування комплексу методів і прийомів: використання ілюстрацій, фотографій із зображенням людей і казкових персонажів у різних емоційних станах; імітаційно-ігрових вправ; дидактичних ігор із піктограмами для вправляння дітей у визначенні емоційних станів за зовнішніми ознаками; переліку запитань до дітей із метою вправляння їх у визначенні почуттів і емоційних станів героїв за мовленнєвими й зовнішніми проявами і т.д. Наприклад: «Як плаче чи сміється зайчик?», «Який настрій у дідуся?», «Яким голосом говорить ведмідь?» тощо. Застосування такого комплексу прийомів дає змогу уникнути монотонності в мовленні дітей, що виникає внаслідок механічного заучування тексту ролі без проникнення й відтворення почуттів героїв.

Третя частина заняття має бути спрямована на практичне засвоєння дітьми засобів виразності. Для цього використовуються творчі вправи, спрямовані на розвиток умінь самостійного використання інтонації, виразності рухів для передачі емоцій літературних героїв, наприклад: «Покажи ходу», «Зміни голос» тощо.

Отже, театралізована діяльність – це одна із провідних ліній у вихованні всебічно розвиненої особистості та один із ефективних засобів розвитку художньо-творчих здібностей дошкільника.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Вихователь-методист дошкільного закладу. Спеціальний випуск. Київ: МЦФЕР, 2012, 63 с.
2. Березіна О., Гніровська О., Линник Т. Грайлик: програма в дошкільному навчальному закладі. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 76 с.

Мудра Єлизавета
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Самсонова О.О.

ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток зв'язного мовлення відіграє провідну роль у мовленнєвому розвитку дошкільників. Завдання розвитку зв'язного мовлення є пріоритетним в загальній системі роботи в закладі дошкільної освіти. Навчання зв'язного мовлення є водночас і метою, і засобом практичного опанування мовою. Зв'язне мовлення – це процес, мовленнєва діяльність і певний продукт мовленнєвої діяльності. Доведено, що для старшого дошкільного віку характерними є слухання і говоріння, які здійснюються в усному зв'язному мовленні.

Сучасна лінгвістика та лінгводидактика розглядають поняття зв'язного мовлення у двох напрямах – як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення (текст чи дискурс). Зв'язне мовлення визначається як єдине смислове та структурне ціле, що складається з тематично та логічно пов'язаних між собою відрізків і відбиває усі істотні сторони свого предметного змісту (А. Богуш, Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв). У створенні зв'язного мовленнєвого продукту науковці виокремлюють діяльнісний та особистісний компоненти. Діяльнісний компонент зумовлюється процесами утворення й сприймання повідомлення, регуляції та контролю власної мовленнєвої діяльності. Особистісний – тим, що в мовленні особа виявляє свою індивідуальність – характер, темперамент, рівень загальної культури [2, с. 392]

На думку А. Богуш, за допомогою добре розвиненого зв'язного мовлення дитина навчається чітко та ясно мислити, встановлювати контакт з тими, хто її оточує, ініціювати власні ідеї, брати участь у різних видах дитячої творчості [1, с. 392].

Театралізована діяльність є засобом мовленнєвого розвитку дошкільників. Кожен із складників цієї діяльності: сприймання літератури, театралізована гра, інсценування – виконує свої завдання. Театралізована діяльність один з пріоритетних засобів розвитку особистості дитини. Для реалізації поставлених завдань необхідно розробити систему роботи з розвитку мовлення дітей засобами театралізованої діяльності відповідно до перспективного планування, в якій театралізовану діяльність треба проводити комплексно, послідовно, за етапами.

Першим етапом передбачається використання різних видів мовленнєвих вправ, пальчикових ігор, дидактичних ігор, голосових вправ, рухливих ігор, та ігор з музичним супроводом.

Другим етапом передбачається: читання художніх творів; вивчення

текстів; робота з іграшками, ляльками; виготовлення атрибутів та декорацій; розподіл сценічних ролей.

Третім етапом передбачається показ вистав, ігор-драматизацій, п'єс, інсценівок [2].

Формами організації театралізованої діяльності є пальчикові ігри та вправи, мовленнєві ігри, рухливі ігри, використання фольклору, інтегрованих занять з елементами театру, різних видів театру: іграшковий, настільний, пальчиковий, театр рукавичок, ляльковий, тіньовий, драматичний тощо.

Театралізована діяльність надає можливість бачити й творити красу і добро в мистецтві, у своїй діяльності і житті, є шляхом входження дошкільника в соціум та надає можливість вирішувати завдання з розвитку зв'язного мовлення, а саме:

- вільно і невимушено вступати в розмову з дітьми та дорослими;
- виявляти ініціативу у спілкуванні з дорослими. Звертатися з різного типу запитаннями;
- охоче підтримувати розмову з дорослими, вести діалог на запропоновану тему;
- відповідати на першу репліку, використовуючи стверджувальні речення;
- вміти запитувати, відповідати на запитання, заперечувати, дякувати, вибачатися, розповідати про себе;
- виявляти свою зацікавленість у розмові, щирість висловлювання, враховувати емоційний стан співрозмовника;
- будувати різні форми діалогу між двома-чотирма дітьми на заняттях та в повсякденному житті.

Театралізована діяльність є продуктивним видом діяльності, що означає: продуктивність в колективній творчій праці дітей, де різні її складники є ефективним засобом художнього розвитку дитини. Тому театралізована діяльність вихованців є доступним видом діяльності дітей, яка викликає позитивні емоції, активізує пізнавальні процеси, формує досвід творчої діяльності, стимулює розвиток діалогічного мовлення, дає можливість виявляти особисту позицію у процесі перевтілення у сценічний образ, театралізувати сюжетно-рольву гру, запам'ятовувати сюжетну послідовність твору, своєчасно включатися в дію.

Отже, театралізована діяльність дає можливість сформувати такі художньо-продуктивні компетенції у дошкільників: сприймати твір із позиції краси, виявляти себе емоційно сприятливим та естетично чуйним слухачем, глядачем, виконавцем; реалізувати здатність насолоджуватися мистецтвом; складати розповіді, казки, висловлювати самостійні оцінні судження; виявляти словесну творчість; висловлювати свої думки, почуття, фантазії через художнє слово.

Література

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.

2. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ : Видавничий Дім «Слово». 2006. 304 с.

Нечитайло Світлана
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Зубцова Ю.Є.

НЕДОЛІКИ ТА ПЕРЕВАГИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Перші кроки до впровадження інклюзивної освіти в Україні почалися у 2001 році з впровадженням експериментального проєкту МОН «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах» [3]. Головною метою проєкту було знайти відповідь на питання: як інтегрувати дітей з особливими потребами до загального освітнього процесу? І хоча по закінченню проєкту, в 2007 році, значних змін в освіти України не відбулося, він надав можливість іншим продовжити розвиток даного напряму.

До основних ініціаторів, які вивчали проблематику реалізації інклюзивної освіти в Україні можна віднести таких дослідників, як, В. І. Бондар, В. В. Бочковський, А. А. Колупаєва, В. П. Ляхова, В. А. Синьов, Н. З. Софій, А. Б. Шевцов та інших.

Завдяки проведеним дослідженням вже у 2008 році стартував новий експериментальний проєкт «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні». Даний проєкт тривав до 2012 року, і основними досягненнями стало створення «Мережі підтримки інклюзії. Школа – для всіх», яка об’єднала заклади освіти, батьківські групи та громадські організації, а також створення «Індексу інклюзії» [1], тобто добірки практичних матеріалів, які допомагають в плануванні дій зі створення інклюзивного навчального середовища для всіх учасників освітнього процесу.

Завдяки даним здобуткам у грудні 2015 року в Україні ратифікували основні міжнародні документи у сфері забезпечення прав дітей згідно із світовими стандартами освіти, до яких відноситься обов’язок держави реалізувати інклюзивну модель освіти, тобто створити рівні умови для всіх учасників навчального процесу [2]. І фінальним кроком в даному питанні стала ухвала від 23 травня 2017 року «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг».

Але незважаючи на складний та довгий шлях впровадження інклюзивної освіти в України, не всі підтримують даний напрям. Невдоволених або невпевнених у раціональності впровадження інклюзивного навчання можна знайти серед вчителів, батьків, учнів. Так, опитування учасників навчального процесу, дозволило виділити такі недоліки:

1. Недосконалість механізму впровадження інклюзивної освіти в

начальний процес. Так, у закладах освіти виникла проблема оволодіння педагогами спеціальними методиками, адміністрація та педагогічний колектив не завжди розуміли як створити мультидисциплінарну команду і як розподілити обов'язки між її членами.

2. Відсутність повноцінної фінансової підтримки з боку держави. Для створення комфортних умов, забезпечення дитини необхідним обладнанням, необхідно мати фінансову підтримку. Але на сьогоднішній день тільки невелика частина шкіл має такі комфортні умови, через що зростає невдоволення, загострюються стосунки між батьками та адміністрацією.

3. Відсутність необхідної кількості кваліфікованих спеціалістів. Через прискорений темп впровадження інклюзивної освіти в Україні, виникла потреба у відповідних кадрів. Підготовка спеціалістів займає певний час, перепідготовка педагогів вимагає фінансових витрат, а спеціалісти з досвідом часто не погоджуються працювати у закладі без відповідної оплати.

4. Неготовність учасників освітнього процесу. Впровадження інклюзивної освіти у деяких дітей, батьків та вчителів викликало шок, іноді це ставало причиною появи агресії серед дітей, відчуження, не бажання сприймати дитину з обмеженнями можливостями, як повноцінного учасника навчального процесу.

В противагу наведеним недолікам можна виділити суттєві переваги інклюзивного навчання:

1. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами. Перебування дітей з ООП в оточені інших дітей розвиває в них навички до соціального життя, поліпшує мовленнєвий, моторний та емоційний розвиток.

2. Толерантне ставлення нормотипових дітей до дітей з ООП. Спілкуючись та перебуваючи у оточені дітей з ООП, інші діти вчаться спокійно сприймати та толерантно ставитися до людських відмінностей, підтримувати стосунки з людьми, які відрізняються від них, співпрацювати, враховуючи особливості кожного з членів колективу.

3. Розвиток професійних та особистісних якостей вчителів. Інклюзія в освіти дає поштовх вчителю до вивчати різні методики, які допоможуть ефективно вплинути на розвиток дітей не тільки з ООП, а і нормотипових дітей з урахуванням їхньої індивідуальності. Також педагоги разом з усіма учнями вчаться краще розуміти дітей, розвивають в собі толерантність, емпатію.

4. Крок в забезпеченні рівного доступу дітей до освіти. Впровадження інклюзивної освіти показує країнам світу, що Україна готова до змін, а саме побудови доступної системи освіти для дітей з різними можливостями.

Загалом можна зробити висновок що інклюзивна освіта – це рух уперед, адже вона дає право кожній дитини здобувати освіту на рівних умовах.

Література

1. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (українсько-канадський досвід) / за ред. В. І. Бондаря, Р. А. Петришина. Київ : Науковий світ, 2004. 200 с.
2. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Київ : [б.в.], 2007. 128 с.

3. Що таке інклюзивне навчання? URL : https://education-inclusive.com/shho-take-inklyuziya/

Никонова Наталія
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: д.пед.н., доц. Сущенко Л.О.

ДУХОВНО-МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Актуальність дослідження зумовлена гострою необхідністю осмислення та розв'язання проблеми формування духовно-моральних цінностей молодших школярів. Адже мораль дитині спадково не передається, вона виховується. Актуальним сьогоденню є погляди В. О. Сухомлинського щодо сутності духовного розвитку та духовного виховання особистості.

Проблеми духовно-морального виховання дітей постійно були у центрі уваги. В розробку цього питання значний внесок зробив В. Сухомлинський, який все життя працював над цією проблемою і присвятив свої педагогічні та літературні твори. Серед факторів реалізації цієї проблеми, В. Сухомлинський вбачав, перш за все, що саме чуйність, піклування, емпатія складають систему добрих почуттів, які у своїй єдності він визначив як сердечність. Таким чином, щоб утвердити у свідомості учнів ідейні та моральні цінності, недостатньо дати учневі певний обсяг знань, необхідно ще запалити факел його духовного життя, щоб він зайнявся самовихованням, щоб побачив себе як би зі сторони, щоб йому захотілося стати справжньою людиною [1, с. 57].

Самовиховання – важливий елемент шкільного виховання. Воно полягає в тому, що, пізнаючи навколишній світ – природу, працю, суспільне життя – дитина бачить саму себе, оцінюючи свої переконання, вчинки, поведінку з точки зору найвищих ідеалів. Отже, В. Сухомлинський бачив суть виховання в умінні викликати у дитини оцінку своїх вчинків, в яких відбивається ставлення до людей і до себе. Виховання має стимулювати внутрішню роботу розуму і серця, в процесі якої формується переконання людини.

Виховання духовно-моральної особистості в аспекті педагогічної спадщини Сухомлинського – це зміцнення всього найкращого, а не ліквідація недоліків дитини. Тільки повага і любов повинні бути в основі навчання, а не влада і підкорення. Тому ми вважаємо, що вчителю потрібно зробити так, щоб діти не просто отримали у школі знання, а вміли ці знання використовувати у своєму житті.

В. Сухомлинський у своїх працях розкрив значення і роль початкової школи як об'єктивного фактора виховання особистості. Нині нова українська школа (НУШ) – це школа, в якій панує взаєморозуміння, в якій вчать дітей мислити, висловлювати свою думку та бути відповідальним.

Перед вчителем В. Сухомлинський ставив високі вимоги та вимагав, щоб вчитель був для дітей авторитетом. Він підкреслював, що осередком духовного життя школа стає тільки тоді, коли вчителі дають цікаві уроки й за змістом і за формою, а найкращі уроки проходять успішно, коли застосовуються

найрізноманітніші та найцікавіші форми [4, с. 4].

У своїй педагогічній практиці В. Сухомлинський використовував спеціальні етичні бесіди, через які не тільки передавав дітям моральні звички, а й спонукав їх думати, осмислювати та робити гарні вчинки. Слід зазначити, що подібні бесіди проводяться й у сучасній початковій школі, де вчитель користується порадами В. Сухомлинського. Також педагог наголошував на важливості навчити дітей обмінюватися думками та ідеями під час спілкування з однолітками та дорослими. У сучасних школах використовують цю ідею, діти з задоволенням беруть участь у такій формі роботи, яка тепер одержала назву «мозковий штурм».

Таким чином, для сучасного вчителя застосування спадщини В. Сухомлинського – це велике джерело знань, умінь, досвіду у реалізації завдань Нової української школи. У його педагогічних працях, в його учительському досвіді ми знайшли багато ідей, які потребують подальшого дослідження та упровадження у сучасну початкову школу.

З'ясовано, що духовно-моральне виховання – це формування ціннісного ставлення до життя, що забезпечує стійкий, гармонійний розвиток людини, який охоплює виховання почуття обов'язку, справедливості, відповідальності та інших рис, здатних надати високий сенс справам і думкам людини.

Нами конкретизовано шляхи та засоби духовно-морального розвитку молодших школярів в аспекті педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського, сутність яких полягає в побудові і самостворенні неповторного особистісного образу «Я» учня, гуманістичного за своєю суттю; пробудженні у кожної дитини емоційних почуттів і переживань болю, тривоги, стурбованості, чуйності, жалю, і врешті-решт, розвиток підвищеної чутливості школярів до власного духовного світу через морально-етичні бесіди, розповіді, дискусії, ігри, екскурсії, театралізовані вистави тощо.

Доведено актуальність педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського у розбудові сучасної української школи шляхом проведення дослідно-експериментальної роботи, яка привела нас до наступних висновків. Першоосновою особистісного становлення учня обов'язково має бути «сердечність» як особливий вимір духовності, яка б сприяла розвитку гуманної, вільної та відповідальної особистості дитини; організації такої колективної діяльності дітей, спрямованої на досягнення морально значущих результатів, що потребує співпраці, взаємодопомоги і пробудженні добрих почуттів.

Література

1. Бондар Л. Уроки мислення серед природи у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. Початкова школа. 2005. № 9. С.12–14.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. 670 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ : Радянська школа, 1997. Т. 4. 640 с.
4. Сухомлинський В. О. Етюди про комуністичне виховання. Київ : Радянська школа, 1967. 239 с.

Новікова Наталія
студентка 3 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: викл. Чорна Г.В.

МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні, актуальним питанням є моральне виховання дітей. Поняття «моральне виховання» трактується як виховний вплив школи, сім'ї, громадськості, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі та практичної діяльності. Методологічною основою морального виховання є етика – наука про мораль, її природу, структуру і особливості походження.

Основною ідеєю використання творів В. Сухомлинського є морально-етичне виховання дошкільників, використання теоретичних норм в повсякденному житті; виховання патріотичних почуттів; формування у дитини стійких моральних якостей.

Основними умовами застосування досвіду використання творів В Сухомлинського є атмосфера радості, оптимізму в групі, життєрадісний настрій педагога; орієнтація на успіх у будь-якій справі; розвиток творчості, моральних якостей і естетичних почуттів у різних видах діяльності.

Формами роботи з морального виховання є екскурсії в природу в різних умовах; читання і обговорення художніх творів В. Сухомлинського та інсценування казок; заняття – уроки прекрасного; щоквартальна «Батьківська школа»; тематичні свята; ігри-емпатії та дидактичні ігри [1].

Завданнями освітньої роботи є забезпечення умов для морального виховання дітей; виховання у дитини поваги і доброзичливості стосовно оточуючих; формування елементарних уявлень про «добре» і «погане»; формування практичного досвіду моральної поведінки; формування вміння співпереживання; розвиток прагнення до самостійності.

Кожна дитина, на думку В. Сухомлинського, − цілком особливий, унікальний світ. Методика його виховання спрямована на «виховання внутрішніх, психічних регуляторів особистості – совісті, емпатії, почуття власної гідності». Педагог наголошував, що діти мають знати, що крім радощів в житті бувають смутки, самотність і в своїх творах для дітей автор писав про це так, щоб було доступно дитині [3].

Первинним осередком, у якому дитина має засвоїти гуманістичні цінності, навчитися творити добро для інших людей, В. Сухомлинський вважав сім'ю. Сім'я – це народ, нація в мініатюрі. Батьки для дитини – найдорожчі люди, перші вихователі, з якими вона постійно спілкується і довіряє. І розроблена ним педагогічна система глибоко вивчається у багатьох країнах світу.

Основними концептуальними положеннями морального виховання є розвиток емоцій і моральних почуттів дитини, як базової основи морального виховання; формування позитивного ставлення до фактів дотримання моральних норм і негативне ставлення до фактів їх порушення; культивування становлення у дошкільника портрета власного «Я», щоб у дитини вироблялась моральна відповідальність за свої дії і вчинки; розвиток культури спілкування, поведінки у різних видах діяльності.

Формування морально вихованої особистості, за В. Сухомлинським, має починатися з орієнтації дитини в своїй повсякденній поведінці не тільки на особисті бажання, а й на інтереси людей, які її оточують. «Усі блага і радощі життя створюються працею і тільки працею. Праця – корінь моральності!» [2]

Педагог вважав дитину віддзеркаленням моральності батьків. Моральна краса людини, або, навпаки, аморальність, починається з родини. Найцінніша моральна риса гарних батьків, яка передається дітям без жодних зусиль – душевна доброта матері і батька. Діти дуже відчувають байдужість до себе, тому добре, якщо дітям в дитячому садочку зустрінуться професіонали і вона зможе зрозуміти свою неповторність, необхідність.

Робота вихователя – це не тільки робота із дітьми, але і робота з їх батьками. Твори В. Сухомлинського є корисними не тільки для самих дітей, а для їх батьків. Дорослі повинні створити умови для повноцінного розвитку дитини. Основною сутністю концепції В. Сухомлинського – є ставлення до дитини, як до особистості. Діти повинні вміти відповідати за свої погані вчинки, і вміти радіти за свої досягнення і досягнення близьких [1].

Виходячи зі змісту оповідань та казок Сухомлинського, зазначимо, що вони впливають на емоційний та чуттєвий світ дитини і є необхідними для формування моральності, уявлень, розвитку розумових здібностей, мовлення, знань про природу та навколишній світ; дають знання про правила поведінки в суспільстві та виховують моральні якості дітей.

Отже, казки і оповідання В Сухомлинського виховують у дітей самостійність, працелюбність, спостережливість, людяність, відповідальність та розсудливість; навчають жити в суспільстві, шанувати творіння людини та природи, формувати свою життєву позицію.

Література

1. Богуш А. М. Педагогічні виміри В. О. Сухомлинського в сучасно-освітньому просторі. Київ : Видавничий дім «Слово», 2008. 272 с.
2. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Київ: Радянська школа, 1975. 286 с.
3. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Київ: Радянська школа, 1978. 263 с.

Перегуда Катерина
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Соловйова Т.Г.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Інтенсивний розвиток сучасного українського суспільства і, у той же час, складна соціально-економічна та політична ситуація, істотно підвищує вимоги, що висуваються до представників професій, спрямованих на підтримку, захист та розвиток особистості, створення оптимальних умов для розкриття й реалізації її потенційних можливостей, здібностей та потреб. Така діяльність, через насиченість стресогенними факторами, вимагає від фахівця потужних резервів самовпорядкування, і саме тому, вона належить до найбільш напружених в емоційному плані видів праці. Одним із негативних наслідків довготривалого професійного стресу є синдром професійного вигорання. За даними наукових досліджень, робота, яка передбачає інтенсивну взаємодію з людьми, зокрема, емоційно насичену взаємодію, майже завжди входить до «групи ризику» щодо розвитку синдрому професійного вигорання. Звичайно, що вихователі закладів дошкільної освіти також входять до цієї групи.

Особливості професійного стресу та окремі його вияви досліджувались такими вченими як: О. Баранов, В. Зеньковський, Л. Китаєв-Смик, В. Никонов, О. Реан та ін. Синдром професійного вигорання вивчали Е. Махер, Л. Карамушка, Т. Ронгинська, К. Маслач. Традиційно питання професійного вигорання розглядає психологічна наука. Втім, можливості педагогічних наук у профілактичній роботі вивчено не достатньо.

Отже, метою нашого дослідження стало висвітлення особливостей профілактики професійного вигорання вихователів закладів дошкільної освіти.

На думку доктора біологічних наук М. Ільєнко [1], в основі «вигорання» лежить поступова втрата здатності центральної нервової системи до ефективної адаптації й опору вербальним стресовим чинникам, які проводяться другою сигнальною системою людини у процесі професійного спілкування та діяльності. Автор визначає такі соціальні та професійні симптоми: зниження продуктивності, дисциплінованості, зловживання біологічно активними речовинами, конфлікти з клієнтами та колегами, сімейні проблеми.

Як зазначає Л. Карамушка [2], синдром «професійного вигорання» складається з емоційного виснаження (знижений емоційний фон, емоційне перенасичення), деперсоналізації (проявляється в деформації стосунків з іншими людьми) та редукції власних особистісних прагнень (негативна оцінка себе, своїх професійних досягнень і успіхів, обмеження своїх можливостей та обов'язків перед іншими). Більшість дослідників вважає, що синдром формується досить тривалий час, але завершується гостро. Розрізняють особистісний, рольовий, організаційний фактори, які провокують розвиток

синдрому професійного вигорання. Крім того, велике значення мають професійна підготовка педагога, володіння методиками самозахисту від «вигорання».

Отже, під профілактикою професійного вигорання розуміємо комплекс заходів, що пом'якшують дію організаційних стрес-факторів та дозволяють активізувати особисті ресурси персоналу, щоб ефективно долати негативні наслідки професійних і організаційних стресів.

Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив визначити сутність та зміст профілактики професійного вигорання: формування та розвиток інших інтересів, не пов'язаних з професійною діяльністю; внесення різноманітності в роботу; підтримання соматичного здоров'я; оволодіння техніками медитації та швидкого перепочинку; відкритість новому досвіду; уміння не поспішати і давати собі достатньо часу для досягнення позитивних результатів у роботі й житті; участь у семінарах, конференціях, де надається можливість зустрітися з новими людьми і обмінятися досвідом; участь у роботі професійної групи, що дає можливість обговорити виниклі особистісні проблеми, пов'язані з роботою; хобі, що приносить задоволення та ін. Найпоширенішими методами педагогічної профілактики виступають: профілактично-консультативна бесіда; диспути, постійне спостереження; теоретичні конференції, вечори запитань та відповідей, усні журнали, профілактичні тренінги стимулювання розвитку нових навичок, моделей поведінки; методи нейтралізації конфліктної ситуації, телефони довіри і анонімні консультації, волонтерська робота та ін. [3]

Таким чином, до особливостей профілактики професійного вигорання вихователів закладів дошкільної освіти відносимо специфічні завдання профілактики: забезпечення сприятливих соціально-психологічних умов під час реалізації профілактичних заходів; сприяння формуванню стресостійкості вихователів; сприяння формуванню різносторонніх інтересів, захоплень окрім роботи; зменшення ознаки дезадаптації вихователів; підвищення їхньої самооцінки. Щодо змістовного наповнення: рекомендується проведення спеціальних тренінгових занять для вихователів; обладнання кімнати або куточку відпочинку для них; оформлення пам'яток, буклетів щодо самодопомоги при ознаках професійного вигорання; залучення керівництва закладів дошкільної освіти до вирішення проблеми професійного вигорання; залучення батьківської спільноти до створення більш сприятливих умов праці (через організацію активного зворотного зв'язку); проведення святкових заходів тощо.

Література

1. Ільєнко М. М., Пузіков Д. О. Професійне вигорання фахівців соціальної роботи : фактори, зміст, шляхи запобігання та подолання. Соціальний захист. 2013. № 2. С. 26-32.
2. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар`єра працівників освітніх організацій : ґендерні аспекти / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. Київ : Міленіум, 2006. 368 с.
3. Шевців З. М. Основи соціально-педагогічної діяльності : навчальний

посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2017. 246 с.

Полявка Катерина
студентка 3 курсу факультету СПП
Наук. кер.: викл. Чорна Г.В.

ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ МНЕМОТЕХНІКИ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

На сучасному етапі розвитку освіти в центрі освітнього процесу знаходиться дитина, як мовна особистість. Тому перед вихователями закладу дошкільної освіти стоять важливі завдання: прищепити дитині любов до слова, навчити її правильно, гарно і влучно висловлюватися, висловлювати власну думку.

У дошкільний період необхідно максимально розкрити і розвинути ті якості дитини, які найбільш природньо і завчасно піддаються педагогічному впливу та позитивно впливають на формування її мовленнєвих умінь. Насамперед це стосується розвитку образного мислення та уяви, завдяки якій у дитини формується здатність до створення нових образів, ситуацій, висловлювань тощо.

В закладах дошкільної освіти педагоги застосовують сучасні педагогічні засоби, нестандартні техніки та прийоми, що здатні вирішувати навчально-мовленнєві завдання, які активізують психічні процеси дошкільників. Одним із таких технік є мнемотехніка.

Мнемотехніка – це система прийомів, що полегшують процес запам’ятовування і збільшують обсяг пам’яті, шляхом утворення додаткових асоціацій. Такі прийоми особливо важливі для дошкільнят, тому що наочний матеріал вони засвоюють краще [1, с. 21].

Слова «мнемотехніка» і «мнемоніка» позначають одне і теж: техніку запам’ятовування. Вони походять від грецького «mnemonikon» – мистецтво запам’ятовування. Вважається, що це слово придумав Піфагор Самоський (VI століття до н.е.). Мистецтво запам’ятовування названо словом «mnemonikon» від імені давньогрецької богині пам’яті Мнемозіни – матері дев’яти муз. Перші збережені роботи з мнемотехніки датуються приблизно 86-82 рр. до н.е. і належать перу Цицерона і Квінтіліана [2, с. 23].

Мнемотехніка розвиває мислення (за допомогою асоціацій), уяву, пам’ять (слухову і зорову), увагу (зорову і слухову).

Вчені стверджують, що «мова» мозку – це, насамперед, зорові образи. Щоб мати успіх у вивченні мови або ж будь-якої іншої дисципліни, необхідно «розмовляти» з мозком його «мовою». Коли людина запам’ятовує слово разом з його графічним зображенням (картинкою, фотографією, символом), мозку легше фіксувати взаємозв’язок між ними. Відповідно, інформація швидше засвоюється.

Мнемотехніка у дошкільному закладі, як результативний метод запам’ятовування, зазвичай освоюється на простих прикладах у такій

послідовності:

1. Робота з мнемоквадратами – зрозумілими зображеннями, які позначають одне слово, словосполучення, характеристику предмета або просте речення.

2. Демонстрація мнемодоріжки – це вже квадрат із чотирьох картинок, із яких можна скласти невелику розповідь у 2-3 речення.

3. Мнемотаблиці – зображення основних ланок, у тому числі схематичні, за якими можна запам'ятати і відтворити цілу розповідь або навіть вірш (від 4 до 16 позицій). Це аркуш картону 45х30 см, поділений на 6-8 квадратів (наприклад, за кількістю характерних ознак предмета, або об'єктів чи пір року, про які потрібно розповісти). Дітей навчають знаходити головні, суттєві ознаки предмета, відрізняти їх від другорядних [3, с. 14].

Картинки-схеми, піктограми допомагають дітям пригадувати та запам'ятовувати скоромовки, прислів'я, приказки, вивчати вірші.

Діти старшого дошкільного віку можуть переказати невеликі тексти за допомогою підказок-схем, символів, моделей тощо. За допомогою мнемотаблиць діти навчаються правильно описувати предмети (іграшки, посуд, меблі, пори року тощо), придумувати казку або розповідь на задану тему.

Пам'ять дітей дошкільного віку дуже активна, і це потрібно використовувати. Основою пам'яті є уява. Розвиток уяви дошкільників залежить, насамперед, від зацікавленості дитини. Звичайно, не всі діти можуть активізувати свою уяву й перенестися у фантастичний простір, тому потрібно поступово залучати та зацікавлювати дітей, і тоді можна побачити, як вони почнуть із задоволенням сприймати чарівний дивосвіт мовлення.

Під час здійснення прийомів мнемотехніки у процесі запам'ятовування включаються не тільки слухові, а й зорові аналізатори. Дитина з легкістю згадає картинку, після чого і слова. Тому вчити дітей за допомогою такої техніки дуже зручно, легко і ефективно [2, с. 47].

Таким чином, ефективним засобом вирішення складних завдань із розвитку мовлення дітей дошкільного віку, засобом подолання певних труднощів у складанні описових розповідей, поганому запам'ятовуванні віршів, порушенні мовлення, недосконалому словниковому запасі, швидкій втомі, нецікавості виступають нестандартні прийоми розвитку мовлення, а саме мнемотехніка.

Література

1. Гончаренко А. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей. Дошкільне виховання. №7. 2004 С. 21.
2. Кривоніс М., Дроботій О. Ейдетика як засіб підготовки дитини до школи. Харків : Ранок, 2012. 176 с.
3. Копилова О. В. Використання символів у роботі з дошкільниками. Харків : Ранок, 2009. 56 с.

Постоялкіна Вікторія
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Зубцова Ю.Є.

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Професійне становлення студента передбачає не тільки опанування теоретичною базою та набуття практичних навичок, а й засвоєння морально-етичних цінностей майбутнього фаху. Заклад вищої освіти має важливе значення у формуванні фахівця відповідного напряму і ставить перед студентом завдання здобути освіту, а перед викладачем – спонукати до самовдосконалення і саморозвитку.

Проблемам виховання у закладі вищої освіти присвятили свої роботи такі вчені, як: С. Баранова, І. Бех, С. Висоцький, С. Дмитрієва, О. Дубасенюк, М. Євтух, О. Коберник, Л. Кондрашова, Г. Троцко. Дослідники переконують, що студент під час навчання повинен бути впевнений, що його здібності і потреби будуть розкриті, а процес особистісного та професійного самовизначення відбуватиметься в психологічно комфортній атмосфері.

У Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти вказано, що заклади вищої освіти мають «здійснювати підготовку національної інтелігенції, сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів» [3]. Тому у кожному ЗВО діє своя система виховання.

Під «системою виховання» розуміється сукупність взаємопов'язаних цілей і принципів організації виховного процесу, методів і прийомів їх поетапної реалізації в межах певної соціальної структури (сім'ї, школи, ЗВО, держави) та логіки виконання соціального замовлення [2]. Вона має впливати на свідомість студента, його емоційно-чуттєву сферу, здібності і можливості. А найголовніше система виховання має бути цілісною і реалізовуватися як на заняттях, так і в позааудиторний час.

Соціально-виховне середовище ЗВО виконує ряд функцій: функцію соціалізації шляхом створення передумов для засвоєння студентом різних соціальних ролей у процесі його адаптації та інтеграції до вузівського співтовариства; функцію професійного виховання, що включає становлення професійної культури, формування у кожного студента переконання в своїй професійній придатності; культурологічну функцію тощо [1].

Виховний потенціал навчального процесу саме у закладі вищої освіти може забезпечуватися через створення організаційно-психолого-педагогічних умов для соціалізації особистості майбутнього фахівця у професійній сфері або іншими словами для «професійного виховання особистості».

Під час аудиторної роботи студент засвоює теоретико-пізнавальні

аспекти майбутньої професії, відпрацьовує методики, технології роботи. Це дає можливість спробувати себе у ролі майбутнього професіонала в позитивно налаштованому викладачем колі своїх одногрупників під наставництвом педагога, який не тільки оцінює студента, а й мотивує.

Позааудиторна робота, окрім практичних навичок, збагачує студента новим світоглядом, розумінням функціонування різних систем соціальних інститутів, новими реальними соціальними зв'язками, прикладами вирішення професійних питань [4]. І по завершенню ЗВО студент має реалізуватися в обраній професії або вміти легко адаптуватися до іншої, а не залишитися покинутим на периферії соціального ліфту. Позааудиторна робота часто проводиться на основі студентського самоврядування, активності та самостійності студентів за умови керівної ролі активу та за підтримки викладачів. До основних форм позааудиторної роботи належить науково-дослідна робота, участь у конференціях, круглих столах, творчих гуртках, змаганнях, іграх, виконання домашніх завдань.

Особливі вимоги стоять перед закладами вищої освіти, які готують майбутніх педагогів, що передбачає виховання всебічно розвиненої особистості, яка усвідомлює суспільну відповідальність обраної професійної діяльності. Професійна діяльність педагога за своєю природою, характером і результатом включає регламентацію поведінки з боку суспільства за допомогою вироблених зобов'язань, а її ефективність залежить від сформованості у фахівця внутрішнього розуміння професійного обов'язку перед суспільством.

Отже, по завершенню ЗВО суспільство чекає на сформовану особистість – інтелігентну, здатну реалізовуватися і примножувати професійний досвід. Але для цього в кожному закладі вищої освіти має бути сформована своя система виховання з цілями, завданнями, методами, напрямами і мати вплив на особистість студента. Велика відповідальність відводиться викладачам – агентам виховного простору, які мають показати не лише значущість окремої дисципліни, а й стимулювати студентів ставати суб'єктами її реалізації на практиці – на локальному, місцевому та соціальному рівнях, аби в сукупності сформувати особистість професіонала.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
2. Демчик В., Соловей М. Система виховної роботи у вищому навчальному закладі як фактор цілісного виховання особистості. Рідна школа. 2004. № 8. С. 33–37.
3. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. Молодь і закон: збірник нормативних актів і документів з проблеми виховання студентської молоді / за заг. ред. Н. І. Косарєвої. Київ : ІЗМН, 1997. С. 237-250.
4. Пономарев А. В. Воспитательный потенциал студенческого самоуправления. От теории к практике. 2008. № 1. С. 104-108.

Прокопенко Олена
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: д.пед.н., доц. Сущенко Л.О.

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗМІСТУ КАЗОК ЯК УМОВИ ФОРМУВАННЯ РОДИННИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Суспільні зміни, які відбуваються протягом останніх десятиліть в Україні внесли свої корективи у зміст інституту сім'ї. Нині під впливом ряду факторів чітко простежується шлях до розладу сімейних ролей і традиційних обов'язків сім'ї, змінюється система родинних цінностей.

Дедалі частіше можна почути думки, що сім'я втрачає своє ціннісне значення для сучасної людини. В умовах постійних демографічних і соціальних змін, які відбуваються в Україні, зменшується важливість сімейних цінностей, руйнуються шлюбні відносини, зростає кількість розлучень і як наслідок знижується роль виховної функції сім'ї.

Суттєво впливають на українські родинні цінності й загальносвітові тенденції, а саме: загострення почуття незалежності, егоїстичне бажання жити лише для себе, домінування власних інтересів та нехтування інтересами суспільства.

Одним із джерел отримання знань молодшими школярами про родинні цінності є казка. Саме в українській казці відображено типові уявлення про родину, важливість укладення шлюбу та стабільність шлюбних стосунків, народження і виховання дітей, традиційні ролі чоловіка та жінки, подружня вірність, взаємоповага всіх членів родини.

Варто зазначити, що проблема формування родинних цінностей молодших школярів засобами казки недостатньо досліджена. Дитячу літературу частіше розглядають з філологічної точки зору як художньо-естетичний твір, ігноруючи та недооцінюючи її виховний потенціал. Однак, все, що є середовищем дитини (переглянуті фільми, інформаційні ресурси, прочитані книги, пережиті ситуації, ігри та ін.) так чи інакше має значний вплив на дитину, формує її світогляд, життєву позицію, додає досвіду [4].

В українських казках дуже гарно представлена українська сім'я, стосунки між родичами відображають реальні людські взаємини між членами родини. Частіше за все казка починається з визначення «сімейного стану» героя. Наприклад: «Жили собі чоловік та дружина, й не було у них дітей», «Жили собі чоловік та дружина, і було у них троє синів», «Жила собі жінка, у якої було сім дочок».

Мова казки проста й зрозуміла, вона зближує дорослого й дитину. Використання українських казок у роботі з дітьми сприяє формуванню сімейних цінностей і розумінню їхньої значущості в житті кожної людини з наймолодшого віку. На сьогодні психологи дуже часто звертаються до казки,

щоб запропонувати батькам шляхи вирішення сімейних проблем.

Як зазначає О. Голюк, основним транслятором цінностей і ціннісних орієнтацій підростаючому поколінню виступає сім'я. Саме в сім'ї у дітей закладаються основи багатьох умінь, навичок і звичок, виробляються судження та визначається життєва позиція підростаючого покоління [2]. А відтак, використання казки як засобу виховання молодших школярів у сім'ї є могутнім інструментом у арсеналі батьків, що дозволить забезпечити емоційну єдність у взаємостосунках між дітьми і батьками, підтримати гуманні стосунки [1].

Великий потенціал впливу казки на емоційну сферу дитини вбачає й О. П. Демченко [3]. Дослідниця радить у цьому контексті використовувати сюжети казок для створення виховних ситуацій, метою яких є організація через опосередкований вплив змісту казки умов для формування у дітей морально-етичних понять, розвитку моральних якостей та родинних цінностей. Таким чином, роль казки у вихованні молодших школярів багатофункціональна, адже охоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю. Вона є природним простором для розвитку дитячого потенціалу, середовищем, де компенсується брак дії в реальному житті. А добра казка, завдяки вчителям і батькам, навчить дитину правильній поведінці, прищепить найліпші риси характеру та важливі для щасливого майбутнього сімейного життя якості.

Отже, казка є дієвим і доступним засобом формування ціннісних орієнтацій молодших школярів, сприяє їх духовному розвитку, виконує роль базису виховання і формування гуманних поглядів дитини. Казка для учнів початкових класів була і є незамінним джерелом виховання любові до батька й матері, шанобливого ставлення до старших, формування відповідальності за свої дії, основою добра, гідності й совісті, могутнім бар'єром супроти зла, негідних учинків людей.

Література

1. Голюк О. А. Воспитание у детей чувства собственного достоинства как проекции морально-гуманистических ценностей. Science Review. Warsaw (Poland). 2018. № 1 (8), January. Vol. 5. С. 17-18.
2. Голюк О. А. Ціннісні орієнтації батьків як основа забезпечення гармонійного буття дитини у сім'ї. Імідж сучасного педагога. 2015. № 6. С. 155-157.
3. Демченко О. П. Особливості створення вербальних виховних ситуацій за змістом казок у роботі з дошкільнятами. Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць. Спецвипуск / за заг. ред. проф. В. І. Скрипченка. Ч. 1. Словянськ : СДПУ, 2010. С. 88-90.
4. Формування морально-етичних цінностей у молодших школярів засобами сучасної літератури для дітей: діяльнісний підхід. URL: http://vspu.edu.ua/content/hot/rey/doc2/a9.pdf.

Рибалко Анастасія
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Курінна А.Ф.

СУТНІСТЬ ТА ЗНАЧЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРИРОДНОМУ ДОВКІЛЛІ

Природа своєю різноманітністю змалечку привертає увагу дітей, збагачує їх, стає джерелом радісних відкриттів і переживань. Дошкільник – маленький дослідник, який з радістю і здивуванням відкриває для себе навколишній світ. Важливо не дати цьому прагненню згаснути. Доступна для дітей дошкільного віку дослідницька діяльність під керівництвом дорослого створює широкі можливості для виховання в дошкільників пізнавального інтересу до довкілля та розуміння його значення.

Останнім часом спостерігається підвищена увага до дослідницької діяльності у закладах дошкільної освіти, що свідчіть про актуальність цієї проблеми. Зміст освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі» Базового компоненту дошкільної освіти передбачає розвиток емоційно-ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довкілля. Ціннісне ставлення дитини до природи виявляється у її природодоцільній поведінці [1].

Ґрунтовні роботи щодо дослідницької діяльності дошкільників у природі почали з'являтися досить пізно. Класики світової педагогіки, такі як Я. Коменський, Й. Песталоцці, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, аналізували у своїх роботах проблематику впливу природи на розвиток дітей, але при цьому не ставили за мету акцентування уваги на процесі організації експериментів з об'єктами чи явищами природи. Застосування експериментального методу у роботі з дошкільниками було досліджено вітчизняними вченими Г. Бєлєнькою, О. Гнізділовою, К. Крутій, Н. Лисенко, З. Плохій, С. Єлмановою, Н. Яришевою. Проблемою організації дослідницької роботи в умовах закладів дошкільної освіти на сьогодні займаються: Л. Калуська, І. Карнаухова, О. Павленко.

Дослідницька діяльність поглиблює весь процес розвитку дитини, формує системні та глибокі знання про навколишній світ у взаємозв'язках і залежностях. Природа відкриває перед дитиною живу лабораторію, де дитина має можливість спостерігати і вивчати життя її мешканців, здобувати елементарні знання, уміння та навички раціонального використання природи, екологічного ставлення до природного довкілля. Екологічна освіта, отримана в дошкільному віці, є основою для становлення і розвитку екологічної культури, інтеграції екологічного виховання в усі види діяльності.

Дошкільний вік – період інтенсивного розвитку особистості, який характеризується становленням цілісної свідомості як єдності емоційної і інтелектуальної сфер, становленням основ самостійності і творчої індивідуальності дитини в різних видах діяльності. Саме тому на сучасному

етапі модернізації дошкільної освіти актуалізуються питання щодо використання продуктивного методичного інструментарію в організації дослідницької діяльності дітей в природі. На нашу думку, одним із засобів організації дослідницької діяльності дітей в природі можуть бути мнемотаблиці, які стимулюють розвиток пізнавальних психічних процесів дошкільника [2].

Мнемотаблиця, як один із прийомів мнемотехніки (від грец. – мистецтво запам'ятовувати), дозволяє зберігати та відтворювати знання про особливості об'єктів природи та навколишнього світу у вигляді схеми, в яку послідовно закладена певна інформація. Опанування прийомами роботи з мнемотаблицями значно скорочує час навчання і одночасно сприяє розвитку пам'яті, логіки, образного мислення, уваги, формуванню вмінь аналізувати, виділяти частини, об'єднувати в пари, групи, ціле, систематизувати, складати розповіді, вирішувати дидактичні завдання [2]. Зміст мнемотаблиці – графічне або частково графічне зображення персонажів казки, об'єктів та явищ природи, певних дій тощо, завдяки виділенню головних смислових ліній сюжету розповіді. Важливою є передача умовно-наочної схеми, яку необхідно зобразити так, щоб намальоване було зрозумілим для дітей. Для дітей молодшого віку необхідно давати кольорові мнемотаблиці, оскільки у дітей залишаються в пам'яті окремі образи: ялиночка – зелена, ягідка – червона. Пізніше – зображувати персонажів у графічному вигляді [3]. На нашу думку, мнемотаблиці дозволяють дитині збагатити свої знання з різних освітніх ліній Базового компоненту дошкільної освіти та розширити межі дослідницької діяльності дошкільників під керівництвом дорослого з метою розвитку їх пізнавального інтересу до природного довкілля [1].

Отже, вміння і навички дослідницького пошуку потрібні не лише тим, чиє життя пов'язане з науковою роботою, – це важливо для кожної людини, починаючи з дитинства. Навички дослідницької діяльності потрібні в різноманітних життєвих ситуаціях. Сучасне життя ставить людину в мінливі умови, вимагає від неї рішення численних завдань. Їх ефективне виконання неможливе без дослідницького пошуку, прогнозування дій, проведення аналізу результатів.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол-в: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л. та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Буданцева Н. І. Використання мнемотехнології для розвитку та корекції мови дошкільнят. URL: file://C:/Users/User/Downloads/Otros_2015_2_10.pdf
3. Калюжна І. Г. Значення ознайомлення дітей з природою для всебічного розвитку дитини. URL: http://conference.ua.

Руденко Анастасія
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Зубцова Ю.Є.

ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМИ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Статеве виховання є складовою частиною загального процесу виховної роботи сім'ї і школи, спрямоване на формування свідомості дитини у відповідності з її належністю до певної статі, забезпечення умов для її нормального психосексуального розвитку. Процес розвитку статевого виховання носив конкретно-історичний характер та прямо залежав від розвитку суспільства, його уявлень про норми статевої поведінки.

Питаннями формування культури сексуальної поведінки займалися Т. Говорун, Л. Мороз, В. Оржеховська, О. Шарган. Теоретичні основи статевого виховання досліджували В. Каган, А. Петровський, Л. Слинько.

Метою публікації є розкриття суспільно-історичних передумов статевого виховання учнів, що вплинули на становлення сучасної системи статевого виховання.

Проблема статевого виховання має історичне підґрунтя. Поведінка молоді, спільне дозвілля, все було підпорядковане одній меті – створенню сім'ї.

У період Київської Русі статевого виховання в сучасному розумінні в українських родинах практично не було. Інформація про статеві стосунки розцінювалася як шкідлива та непотрібна для підростаючого покоління, морально-етичні засади християнства робили сексуальну тематику забороненою для обговорення в родинному колі.

Представники середньовіччя акцентували свою увагу на підготовці молоді до сімейного життя, різко розмежовуючи призначення чоловіка та жінки.

Гуманізм XVI століття традиційно вважається епохою звільнення людини від релігійних забобонів, тому й «жіноче» розглядається в цьому аспекті як оспівування жінки, проголошення ідеї статевої рівності чоловіка і жінки в суспільстві, визнання індивідуальності жінки, возвеличення її краси.

В епоху Просвітництва вважали, що всі люди від природи наділені природним правами, зокрема правом на життя, свободу й статеву рівність. На перший план виходили ідеї всезагальної вихованості людини, думки про необхідність такого жіночого виховання, яке б дозволило дівчатам у майбутньому добре виконувати свою соціальну роль при збереженні загального спрямування статевого виховання.

З приходом нової епохи, до статевого виховання підходили з більшою серйозністю, ніж в попередні роки, хоча так само відверто на цю тему ніхто не говорив, навіть рівність між жінкою та чоловіком, жіноче виховання, лікування дитячих сексуальних травм – це вже є великим кроком для обговорення цієї

теми для тих років.

Також в кінці XIX – початок XX століття педагогами вперше була виділена медична складова, що передбачала бесіди про небезпеку проституції, онанізму та венеричних захворювань, проведення пропедевтичних лікарських оглядів дітей. Особлива увага приділялася гігієні.

У 20-х рр. XX значні зміни в підходах щодо проблем статі й статевого виховання відбулися під впливом учіння австралійського психолога та невролога Зиґмунда Фрейда, який стверджував, що сексуальність є властивістю людини, яка притаманна їй упродовж всього життя. З. Фрейд визначив шляхи лікування наслідків дитячих сексуальних травм, уважаючи, що подальша статева ідентифікація дитини залежить від впливу на неї навколишнього середовища.

В офіційній радянського періоду визнавалася виключна роль марксистськоленінського вчення, основними ідеями якого був суспільно зумовлений зв'язок сексуальності та моралі; необхідність введення статеве виховання до загального процесу виховання особистості; виховання моногамного партнерства, шлюбу та сім'ї є основою статевого виховання; сприяння рівноправності статей; основою шлюбу має бути кохання, використання контрацепції є адекватним засобом у плануванні сім'ї.

Наразі більшість батьків не можуть, або не хочуть обговорювати з дітьми питання на сексуальну тематику, а в школі, на жаль, немає таких уроків і вчителям незручно розмовляти на цю тему. Разом з тим краще розпочинати статеве виховання ще в дошкільному віці, тому що сучасні діти з раннього дитинства користуються інтернетом, в якому вони можуть отримати доступ до інформації, яка не відповідатиме їхньому віку. Статеве виховання можна розпочати з пояснення відмінностей між хлопчиком та дівчинкою, розповісти звідки беруться діти, обговорити з дітьми тему кохання, формувати взаємоповагу один до одного.

Отже, для ефективності процесу статевого виховання значна увага має приділятися спеціальній підготовці педагогічних кадрів та підвищенню рівня статевої просвіти дорослих. Має підкреслюватися важливість взаємодії сім'ї, школи та громадських організацій у процесі статевого виховання дітей і молоді.

Література

1. Кравець В. П. Психолого-педагогічні основи підготовки школярів до сімейного життя. Тернопіль : Богдан, 1997. 180 с.
2. Фіцула М. М. Педагогіка: посібник. Київ : Академія, 2000. 528 с.

Сапун Валерія
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Самсонова О.О.

КАЗКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема формування лексичної компетенції у дітей, завжди займала визначне місце в дошкільній педагогіці. Сьогодні, її актуальність зумовлюється пріоритетними напрямами основних ідей Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту» і «Про дошкільну освіту», Базового компоненту дошкільної освіти. Освітня лінія «Мовлення дитини» передбачає засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях. Навчання мови і розвиток мовлення мають також на меті формування певних компетенцій дошкільника, серед них, лексична, фонетична , граматична, діамонологічна , комунікативна компетенції.

Лексична компетенція − це запас слів у межах певного вікового періоду, здатність до адекватного використання лексем, правильне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів. [1]

Для розвитку лексичної компетенції в українській системі дошкільної освіти використовувалися фольклорні тексти, котрі є справжнім джерелом людської мудрості, виразником народного світогляду, скарбницею національної духовності. Поняття «дитячий фольклор» увійшло до науки порівняно недавно. Проте, новизна терміну не пов'язана з пізнім походженням цього виду фольклору. Історія фольклорних текстів бере початок з глибокої старовини.

Фольклор доцільно використовувати у мовленнєвій діяльності в будь-який період життя дитини, але необхідно враховувати ігрові і ритміко-інтонаційні можливості дітей (залежно від віку). Визначальні риси дитячого фольклору – своєрідність відображення в ньому реального життя, органічне сплетіння елементів реальності й фантастики, потяг до гри словами, їхнім змістом, до таємничості, загадковості.

Фольклор дає дитині перші відомості про навколишній світ, розвиває мовлення, саме лексичну компетенцію, засобами народних ігор, потішок, забавлянок, казок та інших видів фольклору.

Повсякчас для кожного найулюбленішим жанром усної народної творчості дітей є казка. Розповідь казок завжди приносить малятам велику радість: вони уважно їх слухають, активно сприймають, швидко запам'ятовують зміст, із задоволенням переказують, грають в ігри з казковим сюжетом. З використанням казки можна запровадити безліч видів занять*:* читання казок; розповідання народних казок; театралізація, розігрування та показ казки вихователем; драматизація − розігрування в ролях знайомої дітям казки; відтворення характерних рис героїв; інсценізація казки; ігри за сюжетами знайомих казок; показ казок через проєкційні ліхтарі; перегляд казок у телепередачах; узагальнюючі бесіди на теми: «Моя улюблена казка», «В гостях у казки»; дидактичні ігри: «З якої казки герой?», «Добери картинку»; переказування знайомих казок дітьми; бесіди на морально-етичні теми за змістом казки; самостійне складання дітьми казок; бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій художніх картин на казкові сюжети; свято казки у дошкільному закладі.

Казки використовуються у всіх вікових групах. Оскільки казки різні за змістом, за сюжетом, різняться композиційною будовою, методика їх

використання у різних вікових групах також специфічна. Казки повинні насамперед відповідати віковим особливостям дітей. [2]

В. Сухомлинський дійшов висновку, що складовою частиною виховання дітей повинно бути розповідь, читання, слухання казок: «Казки виховують любов до рідної землі вже тому, що вони творіння народу».

Перш ніж прочитати чи розповісти дітям казку, потрібно добре підготуватися: кілька разів уголос її прочитати, дотримуючись засобів інтонаційної виразності. Для того щоб вплинути на почуття дітей, їхні переживання, вихователь заздалегідь докладно аналізує казку, добирає найвдаліші засоби виразного читання або переказу (інтонації, розстановку пауз, логічні наголоси), виробляє чітку і правильну вимову кожного слова, фрази, речення. Вихователь готуючись до переказу казки, має добре запам'ятати текст, щоб дослівно передати зачини, повтори, пісеньки, образні народні вирази. Слід визначити, які слова, фрази потребують унаочнення, пояснення, продумати прийоми, час і місце їх пояснення [1].

Отже, казка – це фольклорний твір неймовірної глибини. Разом з казкою можна пізнавати світ, виховувати у собі кращі якості, навчитися творчому відображенню, акторській грі, а також найголовніше, покращити мовлення, збагатити його найкращими зразками української, народної , «живої» мови. Але, аби правильно використати ці скарби вихователь повинен володіти певними компетенціями, вміннями, які б пробуджували у дітей любов до художнього слова, спонукали до самостійного бажання слухати і розповідати казки.

Література

1. Аніщук А. М. Дошкільна лінгводидактика: навч.посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя. 2015. 317 с.
2. Науменко Т. Незвідані грані казки: народна казка в дитячому садку. Дошкілля. 2011. № 2. С. 5-7.

Семеренко Еліза
студентка 1 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: д.пед.н., доц. Сущенко Л.О.

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

За теорією Василя Сухомлинського, одним із головних завдань педагога – навчити дитину вчитися. Навчитися її користуватися тим інструментом, без якого їй з кожним роком усе важче й важче оволодівати знаннями, без якої вона стає невстигаючою, нездібною. Що ж це за інструмент? На думку видатного педагога, він складається з п'яти умінь: спостерігати явища навколишнього світу, думати, висловлювати думку, читати, писати [1, с. 407].

Таким чином, уміння читати В. Сухомлинський відносить до найважливіших умінь, які відбивають специфічні риси розумової діяльності

дитини. Але зацікавити дитину читанням книги сьогодні нелегко. У наш час, коли технології розвиваються із шаленою швидкістю, книги все більше відходять на другий план. Для знань є інтернет. Для вільного часу – види спорту і хобі. Навіщо тоді сучасній дитині потрібно читати? Тому що учні, які погано читають, приречені на неуспішність у середніх і старших класах, де обсяг навчального матеріалу збільшується у багато разів. Дитині, яка не вміє добре читати, не цікаво на уроках, вона приречена на відставання у навчанні і зубрінні. Такий учень не буде активним читачем бібліотеки, не відчуватиме потреби спілкування із книгою, тому що читання приносить йому не задоволення, а муку. А впевнене оволодіння повноцінною навичкою читання – одна з основних передумов успішності учнів у школі і житті. Крім того, під час читання вдосконалюються оперативна пам'ять і стійкість уваги, від яких залежить розумова працездатність.

Тому книга була, є і буде основним джерелом знань. А вчителю необхідно постійно працювати над розвитком інтересу учнів до читання, підтримкою його на оптимальному рівні, над формуванням у молодших школярів читацької компетентності.

Як же зробити так, щоб процес читання став для дітей необхідністю? У цій справі дуже корисними є ігри, під час яких навчання читання відбувається невимушено. Починаючи з першого класу потрібно використовувати систему ігрових вправ, які спонукають дитину читати більше і частіше на уроках і поза ними. Такі ігрові вправи спрямовані на розвиток у дітей оперативної пам'яті, периферійного зору. За змістом і формою ігри досить різноманітні.

Ще одним зі шляхів реалізації цього завдання є організація дослідницько-пошукової діяльності. На нашу думку, проєктна технологія – це один із засобів формування читацької компетентності. Оскільки вона включає ряд знань, умінь і навичок, які учні набувають, вдосконалюють, закріплюють в ході виконання завдань. Також враховується індивідуальний досвід, який має важливе значення під час створення освітнього продукту – результату проєкту.

Отже, проєктна технологія сприяє розвитку вміння активно здобувати знання та застосовувати їх в практичній роботі. Її зміст полягає в мотивованому досягненні поставленої мети для створення різних проєктів та у забезпеченні єдності й наступності різноманітних аспектів процесу навчання.

Проєктну технологію можна представити як один із засобів формування читацької компетентності молодших школярів. Щоб сформувати у дітей інтерес до навчання, розвивати інтелектуальні здібності, рекомендуємо використовувати методику Валерія Едігея. Результатом стане правильне, швидке читання, розвиток логічного мислення і зв'язного мовлення у дітей. А найголовніше, діти починають читати з великим бажанням і задоволенням.

На думку Ш. О. Амонашвілі, запропонований В. Б. Едігеєм посібник «Читання без нудьги» має на меті на базі інтелектуального розвитку розбудити в дитині інтерес до читання. Завдання посібника різноманітні, але найважливіше те, що вони оригінальні, нові й складені з урахуванням можливостей та інтересів дітей. Якості, які розвиваються у дітей, сприяють не лише швидкості читання, але й виробляють уміння узагальнювати, аналізувати,

зіставляти. Читання допоможе дітям розширити межі своїх інтересів і стане основою успішної навчальної діяльності.

Ми живемо в суспільстві змін, а тому кожна людина змушена вчитись упродовж усього життя. Об'єкт цього навчання завжди буде змінним, а от спосіб оволодіння цими об'єктами слід закласти в шкільні роки – це вміння працювати з текстом, уміння думати, творчо мислити, послідовно виконувати розумові операції (порівняння, узагальнення, класифікація тощо), володіти різними способами обробки інформації, робити вибір, вчитися розуміти інших людей та співробітничати з ними. Саме цьому відповідає інноваційний метод Шести Капелюхів Мислення Едварда де Боно. Використання методу Шести Капелюхів Мислення в роботі вчителя початкових класів дозволяє розкрити учня, як творчого і конструктивного мислителя, який вміє узагальнити і систематизувати матеріал за даною темою, знайти нові шляхи розвитку проблеми.

Отже, процес формування читацької компетентності в молодших школярів буде результативним лише за умови цілеспрямованої і систематичної взаємодії педагога, школярів та їхніх батьків. Лише така співпраця може дати певні результати. Тому проводити роботу над формуванням читацької компетентності слід починати із розуміння сутності кожного етапу та використання найбільш ефективних методів та прийомів на уроці.

Література

1. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. Вибр. тв. : у 5 т. Київ : Рад. шк., 1977. Т. 4. С. 393-626.
2. Для вчителів НУШ «Щоденні 5». Читання текстів по методу В. Едигея. Частина І. URL: https://vseosvita.ua/library/dla-vciteliv-nus-sodenni-5citannatekstiv-po-metodu-v-edigea-castina-ii-73795.html

Сиваш Сніжана
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: д.пед.н., доц. Сущенко Л.О.

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ РЕСУРС СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

В умовах швидкозмінюваного середовища набуває актуальності проблема переходу школи з режиму функціонування у режим розвитку. Серед інших ресурсів інноваційного розвитку закладу освіти виділяється досить своєрідний ресурс – «організаційна культура». Формування та управління організаційною культурою є одним із найсучасніших та ефективних методів управління персоналом будь-якої організації, зокрема, загальноосвітньої школи.

Інноваційність поняття «організаційна культура» закладена вже в самій назві. Термін «культура» виник від латинського «cultura», що означає «виховання, освіта, розвиток», а освітні інновації розглядаються як системи, процедури чи методи здійснення освітньої діяльності, які суттєво відрізняються

від усталеної практики, вперше використовуються у даній організації та спрямовані на підвищення рівня ефективності функціонування та розвитку організації в умовах конкуренції.

Організаційна культура формується у свідомості людини – працівника закладу освіти, саме він є її носієм та розповсюджувачем. Вплив організаційної культури націлений безпосередньо на людину, а вже через неї на освітній процес, якість освіти. Педагогічний працівник є трудовим ресурсом, який має високий потенціал розвитку (за рахунок підвищення кваліфікації, перекваліфікації, системи методичної роботи з кадрами, у тому числі самоосвіти) у порівнянні з технічними засобами, технологіями, постійне оновлення яких неможливе. Таким чином, саме цей трудовий ресурс стає одним із основних елементів внутрішнього потенціалу закладу освіти з урахуванням умов обмеженості інших, перед усім матеріальних та зовнішніх ресурсів.

Непересічне значення організаційної культури зумовлене її функціями, націленими перед усім на розвиток закладу освіти, як от: формування, накопичення, передача, зберігання цінностей; формування системи знань закладу; формування системи внутрішніх комунікацій та зв'язків; формування системи зовнішніх комунікацій та зв'язків; постановка мети; формування культури трудового та інших процесів.

Аналіз літературних джерел з проблеми управління організаційною культурою та проведеного дослідження особливостей формування та розвитку організаційної культури конкретного закладу освіти дає змогу зробити висновок про своєрідність організаційної культури як ресурсу, який призводячи до змін в освітній установі, сам змінюється та замикає собою життєвий цикл певної інноваційної діяльності, утворюючи підґрунтя для нових змін.

Сучасні тенденції шкільних перетворень визначають необхідність нового підходу до внутрішкільного управління, в основі якого лежить мотиваційно-системний підхід та особистісно зорієнтовані цілі його здійснення. Орієнтація на людину та її потреби; створення в школі умов, які забезпечать розвиток особистості кожного школяра та вчителя; мотивація їх на ефективну індивідуальну та колективну діяльність – становить новий зміст внутрішкільного управління.

Ускладнення функцій сучасної школи, зміни в змісті та умовах її діяльності привели до змін і організаційну структуру управління, визначили потребу в пошуку нових форм і методів організаційно-педагогічної діяльності керівників освітніх закладів на рішення нетрадиційних організаційних завдань в системі «адміністрація – учитель – учні – батьки». Все це зумовило якісно нові вимоги до управління освітнім процесом в школі, до керівників та їхньої організаційно-педагогічної діяльності.

Тому актуальним є зробити аналіз існуючих принципів і методів організації діяльності керівників освітніх закладів та умов щодо поліпшення її результативності. Організаційна структура управління – це складна підпорядкованість взаємопов'язаних організаційних одиниць або ланок системи, які забезпечують оптимальну реалізацію управлінських функцій та їх ефективність.

Організаційні структури повинні відповідати таким вимогам:

- оптимальність – мінімально необхідна кількість зв'язків між органами управління;
- оперативність, гнучкість – здатність швидко реагувати на зміни у зовнішньому та внутрішньому середовищах;
- надійність – гарантія достовірності передачі інформації, безперебійного функціонування;
- простота, економічність – мінімальні витрати на управління, відсутність дублювання та паралелізму в роботі;
- спеціалізація – зосередженість окремих працівників на виконанні заданих функцій управління;
- незалежність від конкретних осіб – вимога пристосувати організацію до особливостей працівників, які є в наявності, будувати її як інструмент для досягнення цілей організації, підбирати людей, здатних забезпечити досягнення місії організації.

Компонентами організаційної структури є ланки та рівні управління. Ланка в організації – це структурно відокремлений елемент, наділений конкретними функціями керівництва, повноваженнями та відповідальністю.

Отже, аналіз змісту організаційної діяльності керівників школи дають можливість виділити в ній шість основних напрямів: виховну, суспільно-організаційну, інструктивно-методичну, педагогічну, адміністративно-розпоряджувальну, фінансово-господарську.

Література

1. Карамушка Л. М., Шевченко А. М. Організаційна культура загальноосвітніх навчальних закладів: науково-методичний посібник. Біла Церква : КОІПОПК. 2013. 104 с.
2. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ : Шкільний світ, 2003. 400 с.

Сухова Валентина
студентка 3 курсу факультету СПП
Наук. кер.: викл. Чорна Г.В.

РОЗВИТОК УВАГИ ГІПЕРАКТИВНИХ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі в Україні актуальним питанням є впровадження інклюзивної освіти. Включення дітей з особливими потребами в освітній процес дошкільного закладу потребує від вихователів знань про особливості розвитку таких дітей та врахування їхніх особливих потреб.

Діти з діагнозом СДУГ (синдромом дефіциту уваги та гіперактивності) також відносяться до дітей з особливими освітніми потребами, тому вихователям треба бути підготовленими до роботи з такими дітьми.

СДУГ – одна з форм прояву легкої недостатності мозку, що проявляється

в дефіциті певних структур і порушення дозрівання вищих рівнів мозкової діяльності.

Основні прояви СДУГ включають порушення уваги (дефіцит уваги), ознаки імпульсивності і гіперактивності. Якщо ознаки гіперактивності зазвичай зменшуються з кожним етапом дорослішання дитини, то порушення уваги, відволікання і імпульсивність можуть залишатися в неї на довгі роки.

Як правило, перші симптоми гіперактивності з'являються у віці 2-3 років. Але перед тим, як поставити дитині діагноз треба провести всебічне обстеження – лікарями, психологами, педагогами і т. д. Зазвичай за дитиною спостерігають декілька місяців, тому що деякі симптоми зустрічаються, наприклад, при захворюваннях ендокринної системи.

Дефіцит активної форми уваги полягає, наприклад, у неможливості утримання уваги на конкретному процесі або явищі протягом заданого часового проміжку. Гіперактивність – підвищене рухове розгальмування, виступає як прояв синдрому, що характеризується перезбудженням й складністю нервової системи самостійно врегулювати психічну активність. Цей показник потребує чіткого відмежування від перезбудження, що викликане стомленням у звичному його розумінні. Симптом імпульсивності полягає в неготовності до гальмування спонукань і бажань. Через це діти з гіперактивністю часто роблять ті або інші вчинки необдумано. Підкорятися правилам при імпульсивності поведінки дітям вкрай складно [1].

Також характерною особливістю дітей з гіперактивністю є циклічність. Полягає вона в тому, що продуктивність роботи їх мозку становить близько 15 хвилин, після чого слід зробити 5-хвилинну перерву.

Діти з синдромом гіперактивності можуть бути схильними до нещасних випадків. Найчастіше в них напружені відносини зі своїми однолітками через їх підвищену активність. Вони мають значні перепади настрою та труднощі з пристосуванням до змін. Оскільки гіперактивним дітям важко утримувати увагу, вони розсіяні, їм складно планувати свій день та дотримуватися розпорядку.

Як же допомагати таким дітям розвивати увагу? Головне, що потрібно запам'ятати – всі зусилля педагогів повинні не пригнічувати активність дитини, а допомагати їй у засвоєнні правил поведінки знань, навичок. Також педагогам потрібно засвоїти, що слова заборони, окрики не будуть мати успіху в спілкуванні з такими дітьми. Для них важливіше зоровий, тактильний контакт.

Підтримання постійного розпорядку дня дисциплінує, виробляє почуття системності. Хороший сон сприяє розумовій активності, підвищення уважності і хорошій пам'яті. Потрібно чергувати зміну видів діяльності із систематичним відпочинком. Граючи з дитиною, потрібно давати їй можливість самій побудувати гру, діяти за своїм сценарієм, який вона вже не буде порушувати на відміну від нав'язаних кимось правил. З іншого боку, слід добирати для дитини ігри та іграшки для концентрації уваги, більш спокійні, які будуть гальмувати збудливість дитини.

Серед педагогічних прийомів, які рекомендується застосовувати вихователем стосовно гіперактивних дітей, можна навести такі:

фізкультхвилинки, для подолання рухового автоматизму, зняття м'язового напруження; для розвитку емоційно-вольової регуляції – посильні доручення і схвалення за старання і правильне його виконання; для підтримки і розвитку мотивації діяльності дошкільника – заохочення і підтримка дошкільника на кожному етапі виконання завдання [3].

При правильному та систематичному використанні вправ та ігор можна досягти суттєвих результатів у розвитку уваги гіперактивних дітей дошкільного віку.

Добираються ігри в наступних напрямах: ігри на розвиток уваги («Четвертий зайвий», «Знайди колір» тощо); ігри та вправи для зняття м'язового та емоційного напруження («Поплавок», «Посмішка по колу» тощо); ігри, що розвивають навички вольової регуляції («Мовчу-кричу-шепочу», «Говори по сигналу»); ігри, які сприяють закріпленню уміння спілкуватися («Розмова через скло», «Ожилі іграшки») [2].

Ці ігри можна проводити під час індивідуальних та групових занять. Динаміка покращення уваги перевіряється під час обстеження за допомогою тесту Бурдона.

Отже, поліпшення стану дитини залежить не тільки від спеціального лікування і корекції, але й від спокійного і послідовного ставлення до гіперактивної дитини.

Література

1. Дуткевич Т. В. Дитяча розвивально-корекційна психологія: навч. посібник. Київ :Центр учб. літ-ри, 2016. 304 с.
2. Нечипорук Н. І. Розвивальні ігри для дошкільників. Харків : Основа, 2007. 192 с.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 230 с.

Терес Анна
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Зубцова Ю.Є.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується [1, с. 39-40].

Виховання любові до Батьківщини, до своєї Вітчизни – завдання надзвичайно складне, особливо коли мова йде про дітей молодшого шкільного віку. Молодший шкільний вік є важливим у становленні особистості дитини, бо саме в цьому віці закладаються основи особистісного розвитку учнів початкової школи.

Сучасна українська педагогіка спирається на багатовікову спадщину, на

кращі традиції у вихованні учнів. Основи патріотизму закладено такими вітчизняними філософами та громадськими діячами, таким як: Л. Баранович, Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, В. Каразін, М. Максимович, О. Потебня, Ф. Прокопович, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський Т. Шевченко, Ю. Федькович, І. Франко, М. Шашкевич, П. Юркевич, К. Ушинський та ін.

Так, для В. О. Сухомлинського патріотизм асоціюється насамперед з працелюбністю, яка забезпечує примноження національних багатств, з любов'ю до рідної природи, яка розвиває емоційну сферу дитини і є джерелом творчого натхнення, з громадянською відповідальністю за все, що відбувається в країні і з країною: «Справжнє громадянське виховання, починається там, де ідея і особиста праця – піт, мозолі, зливаються воєдино, творять те, про що народ говорить: у людини є святе за душею. Я твердо переконаний, що цим святим для кожної людини повинна стати праця, одухотворена високою ідеєю. Це така ж сама святиня, як і обов'язок перед полеглими за наше щастя. Коли я вдумуюсь у слова патріотизм, Батьківщина, громадянин, − ці слова завжди зв'язуються в моєму уявленні з трьома іншими поняттями: народ, труд, хліб. Це три могутні корені громадянськості» [3].

Виховати патріота – це означає сформувати комплекс особистісних якостей і рис характеру, що є основою специфічного способу мислення та спонукальною силою повсякденних дій, вчинків, поведінки. Серед них патріотична свідомість, громадянська відповідальність, готовність захищати Батьківщину і працювати для її розвитку, підвищувати міжнародний авторитет; повага до конституції, законів держави, правових норм, досконалі знання і володіння державною мовою; повага до батьків, свого роду, традицій та історії рідного народу; дисциплінованість, працьовитість, завзятість, почуття дбайливого господаря своєї землі, піклування про її природу екологію; шанобливе ставлення до культури, традицій, звичаїв національних меншин, які проживають в Україні; висока культура міжнаціонального спілкування.

Виховання молодших школярів здійснюється як у процесі навчально-пізнавальної діяльності шляхом внесення ціннісних складових у зміст навчальних предметів, так і в позаурочний час. Виховання почуття патріотизму, гордості за свій народ передбачає формування в учнів історичних знань про минуле та сучасне нашого народу, держави.

Так, на виконання Програми патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в Україні в усіх закладах освіти впроваджуються конкретні заходи, які передбачають інформаційне і методичне забезпечення.

Оскільки в молодшому віці у дітей домінує образне мислення, то найбільш характерними є такі форми діяльності: ситуаційно-рольова гра, сюжетно-рольова гра, гра-драматизація, інсценування, гра-бесіда, гра-мандрівка, екскурсія, ігрова вправа, колективне творче панно, бесіда, ранок, свято, усний журнал, групова справа, уявна подорож, конкурси, ігри, школа ввічливості, демонстрація, розповідь, інсценізація, вікторина, екскурсія, виставка малюнків, виставка-ярмарок, добродійна акція, хвилини з народним мистецтвом, година спостереження, година милування, козацькі забави,

театральна вистава, ляльковий театр.

Поряд з традиційними доцільне використовувати і сучасних форми та методо організації позакласної діяльності з урахуванням потреб та інтересів молодших школярів. Це, наприклад, колективно творчі справи, заочні подорожі, квести, мандрівки, проєкти. Так, метод проєктів – одна з педагогічних технологій, яка сприяє реалізації особистісно-орієнтованого підходу в патріотичному вихованні дітей. При виконанні і оформленні проектів важлива участь кожного учасника, вони сприяють активності учнів відповідного до їх індивідуальних можливостей. Участь молодших школярів у таких проєктах підвищує їх адаптованість до умов життя, сприяє ефективності патріотичного виховання.

Таким чином, важливо забезпечити реалізацію провідних ідей діяльнісного підході у виховному процесі, тому що тільки в різноманітній активній діяльності формується та виявляється оціночне ставлення особистості вихованця до оточуючого.

Література

1. Ігнатенко П. М., Крицька Л. І. Громадянське виховання: історичний аспект. Шлях освіти. 1997. № 1. С. 38-43.
2. Михальченко Н. В. Психологічні особливості розвитку патріотичної рефлексії в молодшому шкільному віці засобами українського фольклору. Вісник Одеського національного університету. Серія: психологія. 2004. Випуск 8. С. 42-49.
3. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ : ІЗМН, 1997. С. 57-59.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3 : Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. 670 с.

Ходаковська Альона
студентка магістратури фак-ту СПП
Наук. кер.: д.пед.н., доц. Сущенко Л.О.

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ

В умовах формування загальноєвропейського освітнього та наукового простору очевидним є запит на професіоналізм учителя, здатного орієнтуватися в різних освітніх системах, спроможного визначати власний шлях саморозвитку й самовизначення в педагогічній діяльності. Тому сьогодні особливо актуальним є суттєве реформування вищої школи, яка має забезпечити процес становлення вчителя-професіонала на засадах сучасної неперервної освіти.

Теоретичним підґрунтям вирішення цієї проблеми слугують наукові праці вітчизняних та зарубіжних дослідників: Б. Ананьєва, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Максименка, В. М’ясищева, С. Рубінштейна, у яких містяться цінні теоретичні положення психологічного характеру. Окремі

педагогічні аспекти проблеми формування потреби вчителя у професійному самовихованні набули подальшого обґрунтування в наукових дослідженнях С. Архангельського, В. Андрєєва, М. Піскунова та ін.

Аналіз модернізаційних актуалітетів досліджуваного явища в педагогіці, психології та філософії засвідчив, що нині закладено міцний теоретичний фундамент для вивчення специфіки проблеми, зокрема таких її аспектів, як:

– концептуальні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів (Н. Бібік, О. Біда, Л. Коваль, О. Комар, А. Крамаренко, С. Литвиненко, І. Підласий, І. Полякова, Р. Пріма, О. Савченко, Л. Сущенко, О. Федій, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошнікова, З. Шевців та ін.);

– психолого-педагогічні концептуальні положення самовиховання вчителя (К. Абульханова-Славська, Р. Бернс, І. Бех, Г. Балл, Б. Вульфов, Н. Гузій, І. Зязюн, Г. Кучерявий, Ю. Мальований, А. Маслоу, О. Пєхота, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Л. Рувинський, С. Сисоєва, Н. Тарасевич, В. Франкл).

Виходячи із цього, вчені-акмеологи доходять висновку, що для прогресивного самовиховання особистості педагога необхідна органічна єдність процесів професійного виховання, соціалізації й водночас процесу професійного саморозвитку. Особистість педагога сама повинна стати активною, критично ставитися до себе й довкілля, перебувати в постійному процесі самопізнання, самовдосконалення та самоактуалізації.

Отже, професійне самовиховання педагога є однією з найактуальніших проблем, що, незважаючи на очевидну соціальну значущість у межах теорії наукового знання в цілому й теорії професійно-педагогічної освіти зокрема, є гостро дискусійною.

Основна увага має бути зосереджена на активності студента в процесі власного фахового становлення, фундаментальною умовою якого є поступове усвідомлення студентом можливості й необхідності позитивних змін своєї особистості, постійного вдосконалення себе як людини та професіонала. Такий підхід значно підсилює роль професійного самовиховання в системі педагогічної підготовки вчителів початкових класів.

Виходячи з контексту нашого дослідження, під професійним самовихованням ми розуміємо свідому діяльність майбутнього вчителя з професійно-особистісного розвитку власної індивідуальності для більш повної її самореалізації в педагогічному процесі.

Потреба майбутнього вчителя в професійному самовихованні нами тлумачиться як відображені у його свідомості прагнення найбільш повного розвитку власних професійно-особистісних якостей з метою успішної їх самореалізації в майбутній професійній діяльності. Потреба професійного самовиховання майбутнього вчителя початкових класів – це складне інтегроване утворення професійно-особистісної сфери особистості, сутність якого становить взаємодія та органічна єдність ціннісно-мотиваційного, когнітивного та поведінкового компонентів.

У ході дослідження встановлено, що мета й зміст професійного самовиховання майбутнього вчителя початкових класів обумовлюються вимогами суспільства до особистості педагога та його діяльності. Результати

дослідження дозволяють стверджувати, що в структурі професійного самовиховання більшістю науковців виділяються компоненти, аналогічні складовим загального самовиховання. Самопізнання є основою для вибору змісту, форм та методів професійного самовиховання. Науковці доводять необхідність педагогічного керівництва професійним самовихованням студентів. Найважливішими умовами ефективної роботи над собою виступають позитивне самосприйняття, адекватна самооцінка, критичність, вольові якості, здатність до рефлексії, мотивація.

Встановлено, що професійне самовиховання є невід'ємною складовою професійної діяльності й одним із важливих компонентів підготовки вчителя нового типу.

На основі даних дослідження, ми можемо зробити висновок, що й до цього часу завдання професійного самовиховання майбутнього вчителя початкових класів вирішується шляхом зовнішніх впливів – через стимулювання професійної самовиховної діяльності й керівництва нею з боку професорсько-викладацького складу.

Отже, успішне здійснення професійної самовиховної діяльності залежить від мотивації до постійного особистісного й професійного зростання. Для цього в процесі фахової підготовки необхідно створити умови, які б сприяли формуванню в майбутнього вчителя потреби в професійному самовихованні.

Література

1. Кучерявий О. Г. Професійне самовиховання майбутніх педагогів у процесі їх цілісної підготовки : монографія. Київ : Вища школа, 1999. 224 с.
2. Шиманович І. В. Формування потреби в професійному самовихованні у майбутніх фахівців-філологів. Актуальні проблеми філології: мовознавство, літературознавство, методика викладання філологічних дисциплін: зб. наук. статей / за заг. ред. д. пед. н., проф. Соколової І. В. Маріуполь, Т. ІІ. 2010. С. 317-321.

Шепель Єлизавета
студентка 2 курсу фак-ту СПП
Наук. кер.: к.пед.н., доц. Зубцова Ю.Є.

КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ВИХОВАНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Пріоритетним завданням Нової української школи є формування всебічно розвиненої особистості. Це завдання реалізується в освітньому процесі, в структуру якого входить і виховний процес. Одним із найскладніших і найактуальніших питань педагогічної теорії та практики є вивчення результативності та ефективності виховного процесу.

Виховний процес – система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості [4, с. 215]. Специфікою процесу виховання є те, що він має цілеспрямований характер.

Лише коли наявна конкретна ціль, виховний процес стає систематичним та послідовним. Результативність виховного процесу залежить від об'єктивних та суб'єктивних чинників.

До об'єктивних чинників належать особливості розбудови України взагалі та системи закладів освіти зокрема; перебудова економіки на ринкових засадах; особливості розвитку соціальної сфери; відродження національних традицій, звичаїв, обрядів, народної педагогіки; розширення сфери спілкування з іноземними громадянами; вплив природного середовища. До суб'єктивних чинників відносять: соціально-педагогічну діяльність сім'ї та громадських організацій; навчально-виховну діяльність закладів освіти в особі їх працівників; цілеспрямовану діяльність засобів масової інформації; діяльність закладів культури; виховну діяльність позашкільних установ [4].

Для того, щоб надати оцінку ефективності виховного процесу необхідно визначити відповідні показники та критерії. Що ж розуміють під поняттям критерій? У «Педагогічному словнику професійної освіти» поняття «критерій» визначається як засіб міркування, ознака, на основі якої проводиться визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки [2, с.154].

Проблема визначення показників та критеріїв виховання висвітлено в працях таких вчених: Л. І. Божович, З. І. Васильєва, А. В. Засімовський, Т. Є. Коннікова, Б. Т. Лихачов, Т. Н. Мальковська, І. С. Мар'єнко, Н. Ф. Радіонова та інші.

Метою нашої публікації є аналіз підходів до визначення рівня вихованості молодших школярів у сучасній школі.

Вихованість – якість особистості, яка відображує ступінь засвоєння людиною досвіду поколінь; комплексна властивість особистості, яка характеризується наявністю і рівнем сформованості у неї суспільно значущих якостей, що відображають всебічність її розвитку [3, с.13]. Коли вчитель характеризує вихованість школярів, то за основу беруться цілі та завдання, які стоять перед учнями і те як їх виконали.

Критерії вихованості – ознаки, на основі яких можна робити висновок про рівні вихованості людини, оцінити результати виховного впливу [3]. Що є одиницею якості показників та критеріїв вихованості? Думки науковців розділилися: деякі вважають що за одиницю якості критеріїв та показників вихованості можна брати ставлення учнів до суспільства, до праці (Б. Т. Лихачов, Т. Н. Мальковська, І. С. Мар'єнко, Н. Ф. Радіонова), інша група вчених – спрямованість особистості (Л. І. Божович, З. І. Васильєва, А. В. Засімовський, Т. Є. Коннікова).

За спрямованістю, способом і місцем застосування критерії вихованості умовно поділяють на дві групи:

- перша група: критерії, які пов'язані з проявом результатів виховання у зовнішній формі − судженнях, оцінках, вчинках, діях особистості;
- друга група − критерії пов'язані з явищами, прихованими від очей вихователя, тобто мотивами, переконаннями, планами, орієнтаціями [1, с. 104].

Для дослідження рівня вихованості учнів початкових класів вченими визначено інтегральні властивості трьох систем, які об'єднують основні

критерії з відповідними їм показниками:

- когнітивний – первинні уявлення молодших школярів про моральні поняття, норми та правила поведінки, сформованість моральних цінностей, ідеалів, закріплених установок;
- мотиваційно-ціннісний – наявність мотиваційної основи для здійснення позитивних моральних вчинків, емпатія, бажання допомогти, особистісне ставлення до оточуючих;
- діяльнісний – готовність до реалізації моральних знань у конкретних вчинках [1].

Способами визначення рівня вихованості школяра є:

- повсякденні спостереження за діяльністю і поведінкою учнів у процесі навчальних занять і в позаурочний час;
- індивідуальні та групові діагностичні бесіди з учнями, вчителями, батьками;
- вивчення результатів діяльності школярів ;
- вивчення учнів в домашній обстановці;
- метод природного експерименту тощо.

Отже, найважливішими складовими діагностики виховного процесу є вивчення рівня вихованості школярів. Об'єктивними і реально вимірюваними показниками виховного процесу є провідні мотиви поведінки і діяльності дітей, моральні знання, цінності, орієнтації і вчинки учнів.

Література

1. Гринькова Н. М. Технологія визначення рівнів моральної вихованості в учнів початкових класів. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. 2013. № 40. С. 103-106.
2. Професійна освіта: словник/ АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти; уклад. С. У. Гончаренко та ін.; ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
3. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб / укл. О. Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. Київ : Академвидав. 2002. 528 с.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ «ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ»

Асатрян С.А.
ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК НАРАТИВНОЇ СТРУКТУРИ В НОВЕЛІ Н. БІЧУЇ «БІЛА ВІЛА»……4

Бітюцька Ілона
СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ГОДОНИМОВ КОММУНАРСКОГО РАЙОНА Г. ЗАПОРОЖЬЯ……6

Богданова А.С.
РЕЦЕПЦІЯ КОЗАЦТВА В РОМАНІ Л. КОНОНОВИЧА «ЧИГИРИНСЬКИЙ СОТНИК»……8

Брусняк Аліна
ОБРАЗ ІВАНА СІРКА В РОМАНІ В. ВАЛЬДА «ОСТАННІЙ БІЙ УРУС-ШАЙТАНА»: АВТОРСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФАКТІВ……11

Гремякіна Наталія
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ……13

Доня Валерія
СПОСОБЫ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ГЕЙМЕРСКОГО ЖАРГОНА В ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКЕ……15

Доценко Поліна
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ……17

Зінченко О.Є.
КАЗКОВИЙ НАРАТИВ У ТВОРАХ ЗІРКИ МЕНЗАТЮК ДЛЯ ДІТЕЙ……19

Ісаєв Ілля
ОБРАЗ БУКОВИНИ У РОМАНІ-ПАНОРАМІ М. МАТІОС «БУКОВА ЗЕМЛЯ»……21

Кісільова Владлена
О «ДЕКОММУНИЗИРОВАННЫХ» ГОДОНИМАХ Г. ПРИМОРСКА И НАСЕЛЕННЫХ ПУНКТОВ ПРИМОРСКОГО РАЙОНА……23

Ленок Марія
СПОГАДИ В ХУДОЖНІХ РЕПОРТАЖАХ «ЛІХІЄ ДЕВ'ЯНОСТІ : ЯК НЕ СУМУВАЛИ СУМИ» В. ІВЧЕНКА……25

Лук'янчук Дар'я
СТИЛІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПРОСТИХ УСКЛАДНЕНИХ РЕЧЕНЬ ЗІ ВСТАВНИМИ КОМПОНЕНТАМИ В РОМАНІ Т. ПРОХАСЬКА «НЕПРОСТІ»……27

Менсітов Ілля
САМОАНАЛІЗ ЯК ВИЗНАЧНИЙ СКЛАДНИК СТАНОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖА В РОМАНІ В. ЛИСА «І ПРИБУДЕ СУДДЯ»……29

Миронюк Ю.Ю.
АВТОРСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ ІВАНА СІРКА В РОМАНІ В. ШКЛЯРА «ХАРАКТЕРНИК»……31

Мітєва Анастасія
НАРОДИНИ (ОБРЯДИ, ПОВ'ЯЗАНІ З НАРОДЖЕННЯМ ДИТИНИ В СЕЛІ МАНУЙЛІВКА)……34

Поплавська Тамара
СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ ПСЕВДОНИМОВ РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ И ПОЭТОВ XIX ВЕКА И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ……36

Продащук Віталіна
ЧАСТКИ ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОЇ МОДАЛЬНОСТІ В РОМАНІ С. ТАЛАН «РОЗКОЛОТЕ НЕБО»……39

Смирнов Олександр
ПЕЙЗАЖНА ПРИТЧА ЯК ВИЯВ ЖАНРОВОГО СИНКРЕТИЗМУ В ЛІРИЦІ М. БРАЦИЛО……41

Смирнов Олександр
ЗВУКОВІ УНІКАЛІЇ В ПОЕЗІЇ ЛІНИ КОСТЕНКО (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ «МАДОННА ПЕРЕХРЕСТЬ»)……44

Таган Денис
МОТИВ ДОЛІ В РОМАНІ Н. ГУМЕНЮК «КВІТИ НА СНІГУ»……47

Таган Денис
ФУНКЦІЮВАННЯ ЕПІТЕТІВ У РОМАНІ Н. ГУМЕНЮК «КВІТИ НА СНІГУ»……49

Темирова Олександра
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА НАРОДНЫХ КОСМОНИМОВ В ЯЗЫКЕ И РЕЧИ……51

Ткаченко Марія
ХРОНОТОП ЯК КОМПОЗИЦІЙНА ДОМІНАНТА РОМАНУ М. КІДРУКА «ДОКИ СВІТЛО НЕ ЗГАСНЕ НАЗАВЖДИ»……54

Халаши Михаил
МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ФИЛЬМОНИМОВ……56

Халаши Павел
ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ НЕОФИЦИАЛЬНЫХ ТОПОНИМОВ В ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКЕ……58

Хвостенко Є.
ТРАДИЦІЇ «БУРЛЕСКУ, БАЛАГАНУ, БУФОНАДИ» В РОМАНІ О. ІРВАНЦЯ «ХАРКІВ–1938»……60

СЕКЦІЯ «ІНОЗЕМНА ФІЛОЛОГІЯ»

Аксініна Ксенія
ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОЇ НАУКОВОЇ ЛЕКСИКИ У КІНЕМАТОГРАФІ (НА МАТЕРІАЛІ СЕРІАЛУ «THE BIG BANG THEORY»)……63

Арлаускайте Сабіна
ФРАНЦУЗЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ З ЛЕКСИКИ МОДНОЇ ІНДУСТРІЇ (НА МАТЕРІАЛІ ЖУРНАЛУ «ELLEGIRL»)……65

Баглай Вікторія
АНАЛІЗ БРИТАНСЬКОГО ГУМОРУ У РОМАНІ ЧАРЛЬЗА ДІККЕНСА «ПОСМЕРТНІ ЗАПИСКИ ПІКВІКСЬКОГО КЛУБУ……66

Баклицька Марія
ТРАНСФОРМАЦІЯ ОБРАЗУ ДЕЙЗІ Б'ЮКЕНЕН У КІНОСТРІЧЦІ «ВЕЛИКИЙ ГЕТСБІ» Б. ЛУРМАНА (2013)……68

Бандуренко Анжела
ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ CLIL ТА ЇЇ ВПРОВАДЖЕННЯ У МОЛОДШІЙ ШКОЛІ…70

Бєляков Денис
КЛАСИФІКАЦІЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА КИТАЙСЬКІЙ МОВАХ……72

Бікулова Аміна
МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ У РОМАНІ СТІВЕНА КІНГА «КЛАДОВИЩЕ ДОМАШНІХ ТВАРИН»……74

Білоус Дмитро
СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ КІНОЗАГОЛОВКІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ……76

Боздирєва Анастасія
ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОКАЗІОНАЛІЗМІВ У РОМАНІ СТІВЕНА КІНГА "DREAMCATCHER"……77

Бойко Оксана
ОЗНАКИ ТЕРМІНА ЯК ЛІНГВІСТИЧНА ПРОБЛЕМА……79

Болгарін Дмитро
МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНИЙ РЕКЛАМНИЙ ДИСКУРС ЯК РІЗНОВИД ІНСТИТУЦІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ……81

Братко Олександр
ТЕРМІНИ САЄНТОЛОГІЇ, ЇХ ПОХОДЖЕННЯ……82

Бублик Оксана
ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ……84

Бука Єлизавета, Григоренко Ксенія, Усенко Дар'я
ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДМИТРА ПЕТРОВА……86

Вапірова Анастасія
ОСОБЛИВОСТІ БАЗОВИХ КОНЦЕПТІВ ЯК ОДИНИЦЬ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ…..88

Войтенко Володимир
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПОДВІЙНОЇ СТИМУЛЯЦІЇ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ……90

Дегтяр Милана, Куралех Вікторія, Нікашина Карина
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДА МЮЛЛЕРА В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ……..…91

Довгань Дар'я
ВЕРБАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ҐЕНДЕРНО-СОЦІАЛЬНОЇ НЕРІВНОСТІ У БРИТАНСЬКОМУ ВАРІАНТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (НА МАТЕРІАЛІ ТЕЛЕСЕРІАЛУ «DOWNTON ABBEY»)……93

Дроботько Анастасія
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІКИ ІНТЕРВАЛЬНОГО ПОВТОРЕННЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ……..95

Дудузова Анастасія
ЕВОЛЮЦІЯ СЕМАНТИКИ ПОЛІСЕМАНТИЧНОГО СЛОВА «DÉFENDRE»……..96

Дука Марія
СПЕЦИФІКА ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З ЗООМОРФНИМ КОМПОНЕНТОМ……..98

Дука Марія
КЛАСИФІКАЦІЯ РЕАЛІЙ МАГІЧНОГО СВІТУ (НА МАТЕРІАЛІ КНИГ ДЖ. РОУЛІНГ ПРО ГАРРІ ПОТТЕРА)……..100

Дука Марія
ВИКОРИСТАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ВЛАСНИХ НАЗВ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ ДЖ. РОУЛІНГ ПРО ГАРРІ ПОТТЕРА)……101

Залозна Анастасія
ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЛІТЕРАТУРИ ЖАХІВ……103

Здоренко Тетяна
ПЕРЕКЛАД МЕТАФОР В РОМАНІ О.УАЛЬДА "THE PICTURE OF DORIAN GRAY"……104

Здоренко Тетяна
ПОЗИТИВНО ТА НЕГАТИВНО – МАРКОВАНІ МЕТАФОРИ КОХАННЯ У ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ ГРУПИ "QUEEN")……105

Зеленюкова Олександра
ПРОБЛЕМИ ФЕМІНІЗАЦІЇ НАЗВ ПРОФЕСІЙ І ПОСАД У СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ……107

Зелинська Руслана
СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФЕНТЕЗІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ В ЦИКЛІ РОМАНІВ ДЖ. Р.Р. ТОЛКІНА «ВОЛОДАР ПЕРСНІВ»……109

Земляна Альона
МОДАЛЬНІ СЛОВА І ДІЄСЛОВА ЯК ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОЇ МОДАЛЬНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ НАУКОВО-ПОПУЛЯРНОМУ ДИСКУРСІ……111

Зюзюкова Світлана
РОЗВИТОК ЛЕКСИКИ ПЕРВИННИХ ВАРІАНТІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ……113

Іващенко Олександр
ЯВИЩЕ ЕНАНТІОСЕМІЇ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ……114

Ілюхова Дар'я, Кільова Дар'я, Потапенко Софія
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ЕРІКА ГУННЕМАРКА ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ……116

Катруша Ольга
«РОМАН ПРО ТРІСТАНА ТА ІЗОЛЬДУ» У СВІТЛІ СУЧАСНИХ КІНОІНТЕРПРЕТАЦІЙ»……117

Кліндух Євгенія
ПОСТКРОССИНГ ЯК МЕТОД ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ……119

Ковальчук Поліна
ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СЛІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ «ЖИВОЇ ПРИРОДИ» ЙОРКШИРСЬКОГО ДІАЛЕКТУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ……120

Ковальчук Поліна
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ «PICK UP THE LANGUAGE» У СУЧАСНІЙ МЕТОДИЦІ……122

Кременчуцький Валерій
ОНОМАСТИКОН ІНШОСВІТУ ТА ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ЙОГО ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ ФЕНТЕЗІ Т. ПРАТЧЕТТА «THE TRUTH»)……124

Кучеренко Катерина
РОМАН «НЕЗАКІНЧЕНИЙ ПОРТРЕТ» У КОНТЕКСТІ ТВОРЧОСТІ АГАТИ КРІСТІ……126

Кучеренко Катерина
МЕТОДИКА М. БЕРЛІЦА: ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ……128

Лега Марія
КАРТИНА СВІТУ: ЇЇ ТИПИ ТА СКЛАДОВІ……130

Литвина Олена
ВАЛЕНТНІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СОМАТИЧНИХ ФРАЗЕМ В АРАБСЬКІЙ МОВІ……131

Лишнікова Анастасія
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У РЕКЛАМНОМУ ЗАГОЛОВКУ……132

Ліліченко Ганна
ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ДОКУМЕНТАЛЬНИХ ФІЛЬМІВ НАУКОВО-ПОПУРЯНОГО ПІДЖАНРУ……134

Локтіонов Іван
СТРУКТУРНО – СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ НЕОЛОГІЗМІВ СФЕРИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ВІДТВОРЕННЯ У ПЕРЕКЛАДІ……137

Мамаєва Ксенія
ПРИРОДА ШИРОКОЗНАЧНОСТІ СЛІВ……..…..138

Мєліна Дарія
ФЛЕШ-МЕТОД РОЗЕТТИ СТОУН……..……140

Нелюбова Орина
ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ОБРАЗУ У ВІДЕОГРІ (НА МАТЕРІАЛІ ГРИ «ALICE: MADNESS RETURNS» (2011)……..….142

Нелюбова Орина
МЕТОД ІНТЕРВАЛЬНОГО ПОВТОРЕННЯ ПІМСЛЕРА ТА ЙОГО КЛЮЧОВІ ПРИНЦИПИ……144

Орищак Анна
ГЕРОЙСЬКИЙ МАРАФОН «LANGUAGE HEROES» ЯК ЗАСІБ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ……..…..146

Сазонова Єлизавета
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «FEAR» В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ……..…..148

Сисоєва Олександра
ФРАЗЕОЛОГІЗМИ В АВСТРАЛІЙСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ВАРІАНТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА……..…..149

Скорик Альона
МОВНА ГРА ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ……..151

Соболь Поліна
МЕТАФОРА В ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ ПІСЕНЬ РОК-ГУРТУ PINK FLOYD)……..…152

Стовбур Ольга
ВІДТВОРЕННЯ ДІАЛЕКТИЗМІВ У ПОВІСТІ М. КОЦЮБИНСЬКОГО «ТІНІ ЗАБУТИХ ПРЕДКІВ» АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ……..153

Тахтарова Єлизавета
ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ГУМОРИСТИЧНОГО ЕФЕКТУ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ КІНОТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ ТЕЛЕСЕРІАЛУ «THE SCRUBS»)……..155

Ульяник Анастасія
МЕТОДИКА ІЛЛІ ФРАНКА……..157

Усенок Юлія
ЕМОТИВИ У РОМАНАХ ДЖЕЙН ОСТІН……..…..158

Хохлов Максим
ТЕМАТИЧНІ ГРУПИ СКЛАДНИХ СЛІВ ДАРЕМСЬКОГО ТА КЕНТСЬКОГО ДІАЛЕКТІВ БРИТАНСЬКОГО ВАРІАНТУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЛІНГВОКУЛЬТУРНОМУ АСПЕКТІ……..…..160

Шаповал Юлія
СПОСОБИ ДОСЯГНЕННЯ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ ТА АДЕКВАТНОСТІ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ТВОРУ "ДЖАКОМО ДЖОЙС" ДЖЕЙМСА ДЖОЙСА УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ……..162

Шимянова Марія
ПРОДУКТИВНІСТЬ ОРІЄНТАЦІЙНИХ МЕТАФОР У СУЧАСНОМУ АНГЛІЙСЬКОМОВНОМУ МАС-МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ……163

Юрченко Дар`я
СПЕЦИФІКА ВІДТВОРЕННЯ ПРИРОДНИХ ЯВИЩ У РОМАНІ ВІЛЬЯМА ҐОЛДІНГА «ВОЛОДАР МУХ»……165

Ялі Ольга
ГРАМАТИЧНІ ЗАСОБИ МОВЛЕННЄВОЇ МАНІПУЛЯЦІЇ У АНГЛОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ……167

СЕКЦІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»

Благоторенко Анна
ПРОФІЛАКТИКА ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ……169

Вагабова Анастасія
ЗНАЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ ПЕРЕЖИВАННЯ У ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ……171

Волобуєва Олена
СТРУКТУРА ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ……172

Дмитрієва Анастасія
ЕМОЦІЙНА ПРИВ'ЯЗАНІСТЬ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ СТРАХІВ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ……174

Жамкова Тетяна
ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКІ ВІДНОСИНИ ЯК ФАКТОР ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ……176

Зайченко Ліна
ЗВ'ЯЗОК МІЖ ЕМОЦІЙНИМ ВИГОРАННЯМ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЄЮ У СТУДЕНТІВ……178

Захряпа Валентина
ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА СТАТУСНЕ ПОЛОЖЕННЯ В ГРУПІ……179

Капелюш Анастасія
ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВЧИТЕЛІВ НА РІВЕНЬ ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ……181

Коваль Геннадій
СПІЛЬНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОНСТРУКТ……184

Лісянська Наталія
ОСОБИСТІСНА АКТИВНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА УМОВА РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В ПЛАНУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ПЕРСПЕКТИВ……..185

Маренгольц Маргарита
ПРОБЛЕМАТИКА УСВІДОМЛЕННЯ АБЬЮЗИВНИХ ВІДНОСИН……..187

Мотуз Сергій
ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ……189

Мукомел Софія
ЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ З ДОМІНУЮЧОЮ СТРАТЕГІЄЮ ВИХОДУ З КОНФЛІКТНОЇ СИТУАЦІЇ……..191

Недвига Арсеній
ВПЛИВ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПОТОКУ НА ПСИХІЧНЕ І СОМАТИЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ……193

Обискалов Іван
МОЖЛИВІ ВЕКТОРИ ДОСЛІДЖЕННЯ СВІДОМОСТІ: ЗВ'ЯЗОК МОЗКУ І СВІДОМОСТІ……195

Пархоменко Ірина
АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ЩОДО ВИЗНАЧЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ ПОНЯТТЯ «ГОТОВНІСТЬ» ТА ЇЇ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ……197

Поталова Світлана
НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПОНЯТТЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНА……199

Рожкова Олена
ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СУБ'ЄКТА ДІЯЛЬНОСТІ: СПЕЦИФІКА ЯВИЩА……201

Світла Катерина
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ПЕРФЕКЦІОНІЗМОМ ТА ТРИВОЖНІСТЮ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ……203

Стець Вікторія
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ ҐАДЖЕТІВ НА СУЧАСНУ ДИТИНУ……205

Чернова Вікторія
ВПЛИВ ІДЕЙ РЕВОЛЮЦІЇ ГІДНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ: ПОСТАНОВКА ПИТАННЯ……207

Шевченко Ганна
РЕСУРСИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ……209

Шум Валерія
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОМПОНЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ З РІЗНИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОСОБИСТОСТІ……210

Юхименко Анна
ЕВОЛЮЦІЯ РОЗУМІННЯ ФЕНОМЕНІВ ДОВІРИ ТА НЕДОВІРИ: ВІД ВЗАЄМОВИКЛЮЧЕННЯ ДО АМБІВАЛЕНТНОСТІ……212

СЕКЦІЯ «ПЕДАГОГІКА, СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА, СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА»

Авраменко Ульяна
ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ЗАГАЛЬНА ТЕНДЕНЦІЯ ДЛЯ ВСІХ КРАЇН……214

Бажміна Евеліна
ІНТЕРАКТИВНИЙ РОБОЧИЙ ЛИСТ – ІНСТРУМЕНТ АКТИВІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ……216

Бжезицька Яна
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ……218

Бичок Катерина
ВПЛИВ ТЕОРІЙ ТА МЕТОДІВ А. С. МАКАРЕНКА НА РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНИХ ТА ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ……220

Верховська Олена
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АНІМАЛОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ПРОГРАМИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ……222

Вітвицька Аліна
СТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ДИСТАНЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН……224

Гудко Євгенія
ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕРИТОРІАЛЬНОГО ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ……226

Дніпровська Тетяна
ДІЯЛЬНІСТЬ ФОНДУ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ІНВАЛІДІВ В УКРАЇНІ……228

Жупаненко Ілля
ПІДВИЩЕННЯ ЖИТТЄВОЇ АКТИВНОСТІ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ СПОРТИВНО-БАЛЬНИМИ ТАНЦЯМИ……230

Клеменко Анастасія
РЕАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНИМ ПЕДАГОГОМ ЕТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ У РОБОТІ З СІМ'ЯМИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ……232

Коломоєць Тетяна
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ……234

Копніна Ольга
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО АКТОРА……236

Костюк Юлія
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ……239

Краус Євгенія
ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЗДІЙСНЕННЯ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ, ЩО БРАЛИ УЧАСТЬ У БОЙОВИХ ДІЯХ……241

Кукавиця Анастасія
СТРУКТУРА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ……243

Магда Валерія
ПРОФЕСІЙНА ЕТИКА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА……245

Манзенко Дмитро
ДОСЛІДЖЕННЯ ҐЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ……247

Нікулова Анастасія
ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У РОДИНІ……249

Омельчак Еліна
ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІЧНОГО МАРКЕТИНГУ……251

Парницька Оксана
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ……253

Погоскіна Тетяна
ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАТНОЇ ПОВЕДІНКИ В МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ……255

Прилуцька Юлія
ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЕСЯ КУРБАСА……257

Саєнко Євгенія
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ……259

Тимощенко Ірина
ОСОБЛИВОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ……261

Ткачова Тетяна
СИНДРОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ……263

Фролова Дар'я
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ……265

Чаговець Ангеліна
ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЗІ СТУДЕНТАМИ……267

Чалов Кирил
ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕТІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ……268

Чорна Ганна
ВПЛИВ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ НА ГРОМАДЯНСЬКУ ПОЗИЦІЮ МОЛОДІ……271

Якимець Катерина, Ситник Владислав
ПРОЦЕС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО АКТОРА ЯК КОМУНІКАТИВНА ВЗАЄМОДІЯ……273

СЕКЦІЯ «ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА»

Амон Олена
КАЗКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ……275

Білоконь Наталя
ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ……277

Богач Наталія
СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ……279

Воробйова Оксана
ВИХОВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ: МЕТОДИ І ПРИЙОМИ……281

Гараєва Алла
РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ……283

Горб Олена
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ: МЕТОДИ І ПРИЙОМИ……285

Дондик Альона
ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ ПРАВИЛЬНОСТІ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ……287

Драгун Олена
ВПЛИВ МОВЛЕННЯ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ……289

Івченко Дар'я
ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ У ФОРМУВАННІ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ……291

Карпюк Юлія
ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ……293

Клименко Світлана
ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ……294

Конкіна Людмила
РОЛЬ МОВЛЕННЄВОЇ ТВОРЧОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ……296

Кузь Світлана
ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ЧИТАННЯ В РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУПАХ……298

Курінна Алла
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ……300

Малюк Тетяна
ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ……302

Меренкова Раїса
ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКА……304

Мудра Єлизавета
ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ……306

Нечитайло Світлана
НЕДОЛІКИ ТА ПЕРЕВАГИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ……308

Никонова Наталія
ДУХОВНО-МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО……310

Новікова Наталія
МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО……312

Перегуда Катерина
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ……314

Полявка Катерина
ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ МНЕМОТЕХНІКИ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ……316

Постоялкіна Вікторія
ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ……318

Прокопенко Олена
ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗМІСТУ КАЗОК ЯК УМОВИ ФОРМУВАННЯ РОДИННИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ……320

Рибалко Анастасія
СУТНІСТЬ ТА ЗНАЧЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРИРОДНОМУ ДОВКІЛЛІ……322

Руденко Анастасія
ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМИ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ……324

Сапун Валерія
КАЗКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ……325

Семеренко Еліза
ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ……327

Сиваш Сніжана
ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ РЕСУРС СУЧАСНОЇ ШКОЛИ……329

Сухова Валентина
РОЗВИТОК УВАГИ ГІПЕРАКТИВНИХ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ……331

Терес Анна
ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ……333

Ходаковська Альона
ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ……335

Шепель Єлизавета
КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ВИХОВАНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ……337

ДЛЯ НОТАТОК