

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ»



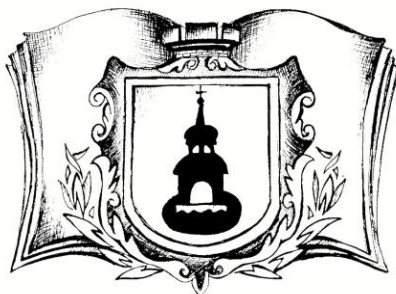
МАТЕРІАЛИ
VI МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ

26 січня 2018 року

ISSN 2522-4891

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ»

Навчально-науковий відділ



МАТЕРІАЛИ
VI МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ
«СУЧАСНА ГУМАНІТАРИСТИКА»

26 січня 2018 року

Переяслав-Хмельницький – 2018

*Рекомендовано до друку засіданням навчально-наукового відділу
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(Протокол №5 від 19.01.2018 р.)*

Сучасна гуманітаристика : збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 26 січня 2018 р. – Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.), 2018. – Вип. 6. – 164 с.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Василькевич Ярослава – канд. псих. наук, доцент (Україна);
Грекманова Хелена – докт. філософії, професор (Словаччина);
Даценко Людмила – докт. геогр. наук, професор (Україна);
Дзюбенко Олена – канд. біол. наук (Україна);
Дудка Інна – канд. пед. наук (Україна);
Животівська Діана – канд. іст. наук (Україна);
Кінцанс Владімірс – докт. філософії, професор (Латвія);
Козій Наталія – канд. екон. наук (Україна);
Коцур Віталій – канд. політ. наук, доцент (Україна);
Мартинюк Тетяна – докт. мистецтвознавства, професор (Україна);
Мірські Анджей – докт. філософії (Польща);
Носаченко Володимир – канд. пед. наук (відповідальний секретар, Україна);
Пангелова Наталія – докт. наук з фіз. вих. і спорту, професор (Україна);
Рик Сергій – канд. філос. наук, доцент (голова, Україна);
Розсоха Антоніна – канд. пед. наук, професор (заступник голови, Україна);
Скляренко Олеся – канд. філол. наук, доцент (Україна);
Ставицька Анастасія – канд. іст. наук (Україна);
Троян Вацлав – докт. філософії (Чеська республіка).

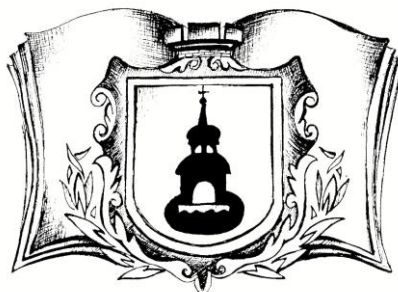
РЕДКОЛЕГІЯ МОЖЕ НЕ ПОДІЛЯТИ ІДЕОЛОГІЧНІ ПЕРЕКОНАННЯ ТА НАУКОВІ ПОГЛЯДИ АВТОРІВ. ЗА ЗМІСТ, АВТОРСЬКУ ПОЗИЦІЮ ТА ДОСТОВІРНІСТЬ НАВЕДЕНИХ У СТАТТЯХ ФАКТІВ, ЦИТУВАНЬ ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ НЕСУТЬ АВТОРИ.

ISSN 2522-4891 (online)

© Навчально-науковий відділ
© ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
SHEI «PEREIASLAV-KHMELNYTSKYI HRYHORII SKOVORODA
STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY»

Educational and Research Department



MATERIALS OF THE
VI INTERNATIONAL SCIENTIFIC-PRACTICAL INTERNET-CONFERENCE
«**MODERN HUMANITIES**»

January 26, 2018

Pereiaslav-Khmelnyskyi – 2017

*Recommended for publication by the Educational and Research Department of the
SHEI «Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhorii Skovoroda
State Pedagogical University»
(Proceedings №5 from January 19, 2018)*

Modern Humanities : collection materials of the VI International scientific-practical internet-conference, January 26, 2017. – Pereiaslav-Khmelnyskyi (Kyiv reg.), 2017. – Vol. 6. – 164 p.

EDITORIAL BOARD:

Vasylkevych Yaroslava – *Ph. D. in Psychology, Associate Professor (Ukraine);*
Grecmanova Helena – *Ph. D. in Pedagogy, Professor of Pedagogy (Slovakia);*
Datsenko Ludmyla – *Doctor of Geography, Professor (Ukraine);*
Dzubenko Olena – *Ph. D. in Biology (Ukraine);*
Dudka Inna – *Ph. D. in Pedagogy (Ukraine);*
Zhyvotivska Diana – *Ph. D. in History (Ukraine);*
Kincans Vladimirs – *Ph. D. in Philosophy, Professor (Latvia);*
Kozii Nataliia – *Ph. D. in Economy (Ukraine);*
Kotsur Vitalii – *Ph. D. in Politology, Associate Professor (Ukraine);*
Martynuk Tetiana – *Doctor of Arts, Professor (Ukraine);*
Mirski Andzhei – *Ph. D. in Psychology (Poland);*
Nosachenko Volodymyr – *Ph. D. in Pedagogy (Executive Secretary, Ukraine);*
Pangelova Nataliia – *Doctor Science in P. E. and Sports, Professor (Ukraine);*
Ryk Serhii – *Ph. D. in Philosophy, Associate Professor (Chairman, Ukraine);*
Rozsoha Antonina – *Ph. D. in Pedagogy, Professor (Deputy Chairman, Ukraine);*
Skliarenko Olesia – *Ph. D. in Philology, Associate Professor (Ukraine);*
Stavycka Anastasiia – *Ph. D. in History (Ukraine);*
Trojan Vaclav – *Ph. D. in Pedagogy (Czech Republic).*

*THE EDITORIAL BOARD MAY SHAREN'T THE IDEOLOGICAL BELIEFS AND
SCIENTIFIC VIEWS OF THE AUTHORS. AUTHORS ARE RESPONSIBLE FOR THE CONTENT,
AUTHOR'S POSITION, ACCURACY OF FACTS AND QUOTES SET OUT IN THE ARTICLE.*

ISSN 2522-4891 (online)

© Educational and Research Department
© SHEI «Pereiaslav-Khmelnyskyi
Hryhorii Skovoroda State
Pedagogical University»

УДК 377.8+642.6

Микола Жук,
магістрант 2 курсу
фінансово-гуманітарного факультету,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

У статті визначаються основні напрями і форми професійного самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування, аналізуються педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх фахівців.

Ключові слова: професійне самовдосконалення, педагогічні умови, фахівці сфери обслуговування, формування готовності, професійні якості туриста.

The essence of the concept «professional self-enhancement of future specialists of tourist services», main directions and forms of their professional self-enhancement are defined in the article. Pedagogical conditions of professional self-enhancement of such specialists, notably, formation of readiness to professional self-enhancement, i.e. development of mind of future specialist and awareness of his professional significance; stage process of professional self-enhancement of future specialists of tourist services (invariable awareness of own experience by a personality, analysis and self-analysis of professional qualities, formation of professional competence).

Keywords: professional self-enhancement, pedagogical conditions, specialists of tourist services, formations of readiness, professional qualities of a tourist.

Реформування системи вищої освіти в Україні, імплементація Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) потребують якісної підготовки майбутніх фахівців. Професійна підготовка майбутніх фахівців у сфері обслуговування має бути зорієнтована на створення сучасної ефективної системи освіти, що відповідає вимогам глобального інноваційного суспільства і дає можливість кожному повноцінно брати в ній участь. Одним із завдань реформування освіти є піднесення її до рівня стандартів розвинених країн світу та інтеграція в міжнародний науково-освітній простір. У цьому контексті набуває наукової доцільності і суспільної своєчасності проблема професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування, яка б відповідала сучасним потребам українського суспільства.

Проблеми самовдосконалення особистості в межах особистісно орієнтованого напрямку професійної освіти досліджували Н. Алікіна, І. Бех, В. Гордієнко, О. Дубасенюк, Н. Макарець, В. Оржеховська, Т. Титаренко та ін.

Процес професійного самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування в період професійної підготовки визначається особливостями організації освітнього простору. Для цього необхідно забезпечити відповідні умови, дотримання яких сприятиме здійсненню мети і конкретних завдань підготовки до професійного самовдосконалення майбутніх фахівців у сфері обслуговування.

Мета статті – проаналізувати основні напрями і форми, педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Завдання: обґрунтувати педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Основними напрямками професійного самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування в умовах вищого навчального закладу мають бути: розширення кола інформаційного простору студента, удосконалення особистісних і професійних якостей, формування професійної компетентності, систематичне поглиблення знань та вдосконалення професійних умінь і навичок, формування навичок самоосвіти, самовиховання та саморозвитку, формування усвідомлених мотивів щодо участі в різних формах позааудиторної діяльності тощо.

Серед факторів, які впливають на ефективність професійної підготовки майбутніх спеціалістів, значну роль науковці відводять педагогічним умовам. Важливо створити такі педагогічні умови, які б спонукали студента чітко визначити свою професійну позицію, мотиви поведінки, проектувати майбутню професійну діяльність тощо. Педагогічні умови повинні сприяти формуванню позитивного ставлення до обраної професії, усвідомленню престижності майбутнього фаху, набуттю професійних знань, умінь і навичок.

Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування розглядаємо як комплекс певних взаємозумовлених чинників (організаційних, змістових, методичних, технологічних, матеріально-технічних), від раціонального використання яких залежить професійне самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Для якісного оновлення системи професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування особливого значення набуває проблема організації професійного самовдосконалення. Її формулювання є наслідком зіставлення певного запиту сучасної практики і тих можливостей його задоволення, які є у педагогіці професійної освіти. У той же час підготовка фахівців у галузі сфери обслуговування залишається в Україні нескоординованою і недостатньо ефективною в плані формування у студентів фахової готовності на особистісно зорієнтованій основі, розширення можливостей цього процесу та організації системи фахового самовдосконалення студентів.

Основними завданнями в системі підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування є: поглиблення та розширення знань щодо професійної діяльності фахівця; формування відповідального ставлення до виконання професійних обов'язків; залучення до науково-дослідницької діяльності;

виховання готовності до вдосконалення професійної майстерності, формування творчого підходу до професійної діяльності; формування та закріплення навичок професійного самовдосконалення (самоосвіти, самовиховання, саморозвитку).

Специфічні особливості професійного самовдосконалення як фактора розвитку полягають у тому, що воно найбільшою мірою відображає індивідуальні особливості людини, її нахили та потреби. Професійне самовдосконалення як процес усвідомленого, цілеспрямованого і бажаного розвитку можливе лише в разі збігу об'єктивних та суб'єктивних чинників.

Ефективність процесу формування потреби в професійному самовдосконаленні майбутніх фахівців сфери обслуговування залежить від дотримання таких педагогічних умов:

- формування змісту підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування до професійного самовдосконалення;
- використання інноваційних методів навчання;
- мотивація майбутніх фахівців сфери обслуговування до участі в різних формах позааудиторної діяльності.

Щодо першої умови, то невід'ємною органічною складовою професійної підготовки майбутнього фахівця є формування готовності до професійного самовдосконалення, яке передбачає розвиток свідомості майбутнього фахівця, усвідомлення ним власної професійної ролі, здатності працювати над собою, переробляти самого себе, усвідомлювати та визначати свою недостатню підготовленість до якісного виконання своїх професійних обов'язків, творчо реалізовувати свої професійні можливості, проявляти активність та ініціативність у безпосередній практичній діяльності. Готовність до професійного самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування – це складне особистісне утворення, що є інтегративним відбитком низки особистісно-професійних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

Особистість майбутнього фахівця сфери обслуговування розвивається і змінюється впродовж навчання у вищому навчальному закладі, при цьому навчальна діяльність має професійне фахове спрямування і являє собою цілеспрямований процес, котрий має на меті сформувати готовність до професійної діяльності.

Сформованість осмисленого образу професіонала та реалізація його в житті і професійній діяльності це показник, на який необхідно орієнтуватися у процесі професійного самовдосконалення. Професійне самовдосконалення є інтеграційною системою, стрижневий компонент якої є професійна діяльність, яка забезпечується знаннями, уміннями та навичками майбутнього фахівців сфери обслуговування. Згідно з професіограмою фахівців сфери обслуговування, вони мають формувати туристичний продукт: розробляти туристичний маршрут, вибирати країни, визначати міста, готелі тощо; розробляти екскурсійні маршрути, визначати об'єкти архітектури для огляду тощо; вивчати й аналізувати туристичну індустрію (огляд готелів та інших

місць розміщення, об'єктів пізнавального, ділового, оздоровчого, спортивного призначення), підбирати конкретні екскурсії та подорожі для громадян, забезпечувати зв'язок із закордонними та вітчизняними туристичними об'єктами; вивчати й аналізувати діяльність конкурентів, що надають туроператорські і турагентські послуги; просувати і реалізовувати туристичний продукт (реклама, участь у спеціалізованих виставках, ярмарках, організація туристських інформаційних центрів із продажу туристського продукту, видання каталогів, буклетів тощо).

Етапність процесу професійного самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування передбачає обов'язкове усвідомлення особистістю власного досвіду, спонукає до аналізу та самоаналізу професійних якостей, пришвидшує формування професійної компетентності фахівця. Етапність у процесі професійного самовдосконалення передбачає дотримання певного алгоритму дій майбутнього фахівця: варто створити власний банк потреб, інтересів і мотивів професійного самовдосконалення; визначити рівень теоретичних знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення успішної професійної діяльності; проаналізувати можливі шляхи подолання негативних особистісних і професійних якостей (до прикладу, адекватність сприйняття критики та порад з боку оточуючих (однокурсників, викладачів тощо)); з'ясувати свою роль у системі соціальних та професійних стосунків; виокремити найбільш професійно значущі форми та методи професійного самовдосконалення в умовах позааудиторної діяльності; визначити ступінь володіння професійними компетенціями; розробити індивідуальний план самоосвіти, самовиховання та саморозвитку, що передбачає самостійний пошук джерел отримання додаткової інформації; укласти програму професійного самовдосконалення.

Важливими характеристиками мотивації професійного вдосконалення майбутніх фахівців туристичного обслуговування є: орієнтація на важливість оволодіння професійними вміннями; залежність мотивації від зовнішніх факторів (передусім стимулювальної діяльності викладача тощо); ситуативність (зумовленість інтересом до певних форм і методів позааудиторної діяльності, залежність від об'єктивних/суб'єктивних чинників тощо); орієнтованість на виконання завдання в умовах позааудиторної діяльності, не зважаючи на його складність (зумовленість стійкими пізнавальними мотивами, орієнтацією на успіх тощо); мотивація, зумовлена можливістю ознайомлення з інноваційними технологіями. Рівень мотивації професійного самовдосконалення зростає за умови ефективного використання сучасних комунікативних технологій та інтернет-технологій у професійній та інших сферах комунікативної діяльності.

Мотивація професійного самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування формується в навчальному процесі в результаті актуалізації певних спонукань та має свою специфіку, зумовлену особливостями професійної діяльності, і як наслідок – закріплюється інтерес до структурних компонентів професійного вдосконалення.

Успішність процесу професійного самовдосконалення не може ефективно відбуватися без емоційного стимулювання викладачем із використанням методів формування свідомості, інтересу та мотивації участі в різних формах позааудиторної діяльності, а також роз'яснення значення необхідності самовиховання, саморозвитку та самоосвіти на основі усвідомлення рівня своїх потенційних ресурсних можливостей.

Таким чином, педагогічні умови формування самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування зумовлені особливостями поєднання виховної, науково-дослідницької та дозвілєвої діяльності. Завдяки організованим виховним впливам, які здійснюють суб'єкти навчально-виховного процесу, у майбутніх фахівців з'являється потреба самовдосконалення, формуються ціннісні особистісно-професійні орієнтири, визначаються основні напрями самовиховання, саморозвитку та самоосвіти. Саме за таких умов формується внутрішній світ студента, який детермінує здатність, прагнення і можливість до професійного самовдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. – К. : Школа, 1998. – 204 с.
2. Виленский М. Я. Методология профессионального туристического образования : монография / М. Я. Виленский, В. А. Горский, В. И. Жолдак, Н. И. Загузов, И. В. Зорин ; науч. ред. В. А. Квартальнов / РМАТ. – М. : Советский спорт, 2001. – 199 с.
3. Жигір В., Чернега О. Професійна педагогіка: навч. посібник. – Київ : Кондор, 2012. – 336 с.
4. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
5. Загнибіда Р. П. Формування у майбутніх менеджерів туризму потреби в професійному самовихованні / Р. Загнибіда // Вісник Черкаського університету. – Черкаси, 2011. – Вип. 203, Ч. III. – С. 35-39.
6. Лук'янова Л. Г. Освіта у туризмі : навч.-метод. посіб. / Людмила Григорівна Лук'янова. – К. : Вища шк., 2008. – 719 с.
7. Професійно-педагогічна освіта : сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : [монографія] / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спірін, Н. В. Якса та ін. ; [за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2006. – 322 с.

Науковий керівник – *Розсоха А. П.*, кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Олена Іваненко,
*магістрант спеціальності «Образотворче мистецтво»
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»,
(м. Переяслав-Хмельницький)*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНИХ ХУДОЖНІХ ТЕХНІК

Професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва спрямована на підвищення рівня їх духовної культури, моральних і естетичних якостей, формування творчої активності й художнього смаку. Розвиток естетичного смаку є невід'ємним компонентом процесу формування професійних і творчих якостей майбутнього педагога, його художньо-педагогічної індивідуальності.

Формування художнього смаку майбутніх учителів образотворчого мистецтва успішно здійснюється у процесі вивчення сучасних художніх технік, спрямованого на розвиток креативності і вміння творити.

Ключові слова: *естетична культура, естетичний смак, образотворче мистецтво, професійна підготовка, майбутній вчитель образотворчого мистецтва, сучасні художні техніки.*

The professional training of future teachers of fine arts is aimed at raising their spiritual culture, moral and aesthetic qualities, forming creative activity and artistic taste. The development of aesthetic taste is an integral part of the process of forming the professional and creative qualities of the future teacher, his artistic and pedagogical personality.

The formation of the artistic taste of future teachers of fine arts is successfully carried out in the process of studying modern artistic techniques, aimed at developing creativity and the ability to create.

Keywords: *aesthetic culture, aesthetic taste, fine arts, professional training, future teacher of fine arts, modern artistic techniques.*

Професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва спрямована на підвищення рівня їх духовної культури, громадянських рис, моральних і естетичних якостей, пробудження творчої активності й художнього смаку. Естетичне виховання – це формування естетичного світогляду, естетичних смаків та ідеалів, розвиток естетичного сприйняття явищ дійсності та творів мистецтва. Розвиток естетичного смаку є невід'ємним компонентом процесу формування професійних і творчих якостей майбутнього педагога, його художньо-педагогічної індивідуальності. Метою естетичного виховання студентів мистецького напрямку є формування любові до мистецтва, потреби в спілкуванні з ним. Воно виражається в передачі певної системи знань про мистецтво, його історію, шляхи формування художнього смаку в традиційних та сучасних художніх техніках.

Учителеві образотворчого мистецтва необхідно мати великий потенціал у здійсненні естетичного виховання школярів, він формує загальнолюдські естетичні цінності, розвиває естетичні почуття та смаки, потреби та інтереси сучасної молоді в художньо-естетичному перетворенні навколишнього середовища, тому естетична спрямованість фахової підготовки майбутнього педагога, формування його естетичної культури є важливою і значущою.

Аналіз наукових праць показує, що вчені досліджували різні аспекти творчих якостей особистості: здатності суб'єкта до естетичного осмислення творів мистецтва; сутності творчого процесу, етапів його становлення; структури естетичних якостей особистості вчителя; педагогічних умов формування естетичних якостей та умінь майбутніх учителів; шляхів використання потенціалу образотворчого мистецтва у процесі розвитку естетичних смаків студентів.

Проблемам підготовки майбутніх учителів присвячені наукові дослідження, у яких розглядаються теоретико-методологічні основи професійної підготовки вчителів (І. Зязюн, О. Дубасенюк, Т. Люріна, В. Семиченко, С. Сисоєва та ін.); засоби становлення творчої особистості й розвитку її потенційних можливостей, здібностей, властивостей, характерних рис (Б. Ананьєв, М. Бердяєв, Д. Богоявленська, В. Рибалка та ін.); психологічні особливості художнього сприйняття (Л. Виготський, В. Медушевський, Б. Теплов та ін.); ефективні шляхи і методи розвитку творчої особистості в умовах естетичної діяльності (Н. Миропольська, Г. Падалка, Л. Хлебнікова). Природа творчих якостей особистості, а саме естетичних смаків, розглядається у роботах філософів, психологів та педагогів (Є. Антонович, Є. Басін, М. Бердяєв, Д. Богоявленська, Л. Виготський, Д. Говорун, І. Зязюн, А. Маслоу, Б. Неменський, С. Рубінштейн, О. Рудницька, Н. Талізін, Б. Теплов).

Велика кількість наукових досліджень, присвячених естетичному вихованню, формуванню естетичної культури майбутніх учителів не вичерпує актуальності зазначеної проблеми. Як свідчить практика, рівень естетичної культури сьогодні не відповідає соціальному замовленню в галузі освіти, а стан естетичного виховання студентської молоді викликає занепокоєння.

Розглядаючи естетичне виховання, як цілеспрямований процес формування у людини естетичного ставлення до дійсності, процес професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва повинен бути спрямований на вироблення у них системи орієнтацій у світі естетичних і художніх цінностей. На цій основі формується і розвивається здатність студентів до естетичного сприйняття і переживання, їх естетичний смак і уявлення про ідеал. Виховання красою та через красу формує не тільки естетико-ціннісну орієнтацію особистості, а й розвиває здатність до творчості, до створення естетичних цінностей у сфері професійної діяльності, в побуті, у вчинках і поведінці.

У системі естетичного виховання використовуються всі естетичні явища дійсності. Особливе значення при цьому надається сприйняттю і розумінню

прекрасного у трудовій діяльності, розвитку в людини здатності вносити красу в процес і результат праці [3, с. 309].

Найважливішою частиною естетичного виховання є художнє виховання, що використовує засоби мистецтва, яке формує спеціальні здібності й обдарування в певних його видах - образотворчому, декоративно-прикладному та дизайні.

У загальній системі мистецтв образотворче мистецтво базується на відтворенні конкретних явищ життя у видимому предметному образі. Основою образотворчого мистецтва є художнє відображення дійсності у наочних образах, відтворення об'єктивно існуючих властивостей реального світу, характерною особливістю якого є видима схожість, подібність образу і реальності.

Досягається ця схожість у кожному виді образотворчого мистецтва особливими засобами: у живописі – зображення у двовірній площині за допомогою кольорових матеріалів шляхом світлотіньового моделювання та кольорових співвідношень; у графіці – пластичною мовою ліній, технікою штриха та плями; у скульптурі – через об'ємно-пластичну характеристику образу людини або об'єкта; у декоративно-ужитковому мистецтві – органічним поєднанням усіх способів образотворення: графіки, кольору, матеріалу, об'єму тощо.

Саме через ці специфічні зображальні засоби кожного виду образотворчого мистецтва створюється життєво-реальне враження та передається повнота цілісного образу на основі реального світу. Краса світу речей та людських почуттів відкривається на основі візуального сприймання, матеріальних проблем духовного життя у часі й просторі, в системі специфічних для образотворчого мистецтва засобів.

На думку історика і теоретика мистецтва першої половини ХХ ст. Рихарда Гаманна, сутність образотворчого мистецтва полягає у тому, щоб зробити доступнішим естетичне сприймання світу або більш того, взагалі відтворювати його. Водночас образотворче мистецтво виступає не тільки засобом відображення життя, але є «великим педагогом, вихователем та творцем людської психології» [1, с. 124]. Оскільки воно, впливаючи на внутрішній світ особистості, залучає її до людських емоцій, виховує здатність орієнтуватися в навколишньому житті, пробуджує сприйнятливості до прекрасного, стимулює розвиток образного мислення, асоціативної пам'яті, художньої уяви.

Естетичне є провідною рисою образотворчого мистецтва, що полягає у здатності освоювати дійсність естетично, де все пізнане і оцінене, за твердженням М. Бахтіна, виступає під «естетичним інтегралом» з позиції основних естетичних категорій «прекрасного», «піднесеного», «трагічного», «комічного», «потворного», «низького» [1, с. 163].

Спроможність образотворчого мистецтва не тільки відображати прекрасне і стверджувати його, але й досліджувати повторне в усіх його проявах з метою заперечення останнього, викорінювати його соціальні

джерела, прокладає шлях від прекрасного в дійсності до прекрасного в мистецтві, де прекрасне представляє собою життєву правду, передову ідею, гуманізм, виражений у високохудожніх образах і формах.

Естетичність, як специфічна властивість образотворчого мистецтва реалізується, на думку Ю. Борева, є здатністю формувати художні смаки, здібності і потреби людини; формувати ціннісні орієнтації людини у світі; пробуджувати творче начало особистості, бажання і вміння творити за законами краси. Мистецтво пробуджує в людині художника, – стверджує Ю. Боров, – «йдеться не про пробудження пристрасті до художньої самодіяльності, а про діяльність людини, співвіднесеною з внутрішньою мірою кожного предмету, тобто про освоєння світу за законами краси» [1, с. 98].

Унікальність образотворчого мистецтва як засобу формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва полягає у тому, що завдяки своїй універсальності воно розвиває візуальний і сенсорний досвід, поглиблює знання, інтенсифікує емоційно-почуттєву сферу, оперуючи при цьому основними художніми засобами, пов'язаними із зоровим сприйняттям (кольором, формою, простором і т.д.).

Зміст, закладений в кольорі, забезпечує той надлишок корисної інформації, який викликає позитивні емоції, які зумовлюють естетичну потребу. На зв'язок між сприйняттям кольору і культурним розвитком особистості вказують Р. Вудворс, І. Гете, В. Рей, В. Реверс, Е. Хент та ін. Зокрема І. Гете розглядає виховання кольором як невід'ємну частину культурного розвитку та зазначає «мислити цікавіше, ніж знати, але не цікавіше ніж споглядати. Завдяки своїм оптичним заняттям, я прийшов до культури, яку б навряд чи міг придбати ... інакше» [2, с. 120].

Г. Біда, Л. Бичкова, І. Глінська, Е. Гурвіч, Б. Неменський, К. Селечьонк, М. Прете, М. Ростовцев, Б. Юсов та ін. доводять, що інформація через колір виявляється багатогранною і змістовною, а сам колір виступає одним із засобів емоційно-естетичного впливу на особистість. Колір є повноправним представником краси, яка, як відомо, представляє собою велику силу, без кольорового розуміння світу – розуміння чуттєвого і енергетичного, смислового і змістового не можливо розраховувати на повний контакт із самою дійсністю.

У формуванні естетичної культури, і естетичного смаку зокрема, у майбутніх учителів образотворчого мистецтва вагомим значення набувають знання з основ композиції. Оскільки композиція взаємопов'язує усі засоби образотворчого мистецтва і є найзмістовнішим компонентом художньої форми. Саме через композиційні засоби насамперед розкривається ідея твору, підкреслюється основне і головне, саме композиція вводить глядача у світ переживань і роздумів [4, с. 312]. Знання педагогів-художників з композиції (розуміння найважливіших законів, правил, прийомів та засобів) мають важливе значення для розвитку просторової уяви та їх художньо-творчого мислення як складової частини естетичної культури.

Формування естетичного смаку здійснюється в ході вивчення дисциплін мистецького напрямку, зокрема у процесі вивчення сучасних художніх технік. На підставі вивчених методів естетичного перетворення оточуючого предметного світу, студенти створюють нові та вдосконалюють діючі об'єкти, використовуючи нові техніки й матеріали в художній творчості.

Використання нетрадиційних художніх технік у процесі вивчення образотворчого мистецтва має велике значення для художньо естетичного та емоційного розвитку, формування стійкого інтересу до образотворчої діяльності, розвитку практичних умінь та художньої майстерності, формування творчої компетентності.

Нетрадиційні техніки образотворення – це поштовх до розвитку уяви, творчості, прояву самостійності, ініціативи, вираження індивідуальності. Застосовуючи й комбінуючи різні способи зображення в одній композиції, студенти самостійно обирають техніку й матеріали, вирішують можливе поєднання для надання художньому образу найбільшої виразності.

З огляду на зазначене, у процесі вивчення мистецьких дисциплін (живопис, декоративно-прикладне мистецтво, дизайн та художнє конструювання, художня праця, пластика малих форм, мистецтво регіону) студентам пропонується вивчення нетрадиційних технік образотворення, які дозволяють втілювати традиційні основи вітчизняного мистецтва в сучасних креативних художніх творах.

Ознайомлення з сучасними техніками малярства, обробки паперу, тканини й глини, вивчення таких технік як пастозний живопис, скрапбукінг, скульптурний текстиль, вовняний живопис та багато інших дозволяє студентам досягти найвищого рівня розвитку професіоналізму, формує готовність здійснювати професійну діяльність та розвивати естетичний смак на засадах креативного мислення та різнопланової художньої майстерності.

Рівень естетичної вихованості майбутніх учителів образотворчого мистецтва залежить від сформованості їх художньо-творчих уподобань і здібностей, високого рівня володіння теорією формотворення, образною мовою пластичних мистецтв, основами методики креативної творчості й засобами сучасних художніх матеріалів та технологій.

Впровадження в освітній процес сучасних видів і мистецьких технік спрямоване на формування у студентів здатності до генерування ідей, розвитку фантазії, забезпечення творчого процесу. Творчий процес вчителя-художника включає етап підготовки, виникнення ідеї, натхнення та виконання творчого задуму. Такий підхід сприяє формуванню художньо-творчої компетентності, спрямованої на успішне виконання творчих завдань, ефективність естетичного виховання й художнього розвитку учнів, удосконалення художньої майстерності володіння мовою образотворчого мистецтва та різними техніками і матеріалами образотворення.

У ході виконання практичних завдань засобами сучасних художніх технік і матеріалів студенти висловлюють свої міркування, дискутують. І завдання викладача в тому, щоб впродовж навчальних занять сформувати у студентів

навички загальної естетичної культури, яка включає культуру мислення та мови, культуру спілкування, культуру поведінки.

Розкриваючи проблеми формування естетичного смаку майбутніх учителів образотворчого мистецтва, необхідно обов'язково звернути увагу на розвиток творчих здібностей студентів у процесі виконання практичних завдань на основі узагальнення технологічних та естетичних знань.

Високий рівень естетичної вихованості студентів мистецького профілю повинен стати одним з найважливіших критеріїв якісної підготовки спеціаліста з вищою освітою.

З огляду на зазначене, вважаємо, що сучасне образотворче мистецтво є вагомим підґрунтям формування естетичної культури майбутнього вчителя, забезпечує гармонію інтелектуального та естетичного розвитку особистості, сприяє збагаченню емоційно-почуттєвої сфери, розвиває пізнавальну й творчу активність, естетичні потреби і смаки, сприяє та допомагає майбутнім фахівцям включитися в процес художньо-естетичної культури своєї нації.

Вважаємо, що проблема підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до формування естетичних якостей школярів в навчально-виховному процесі ЗОШ є перспективною для детального подальшого вивчення. Визначення ролі соціальних функцій мистецької освіти у формуванні естетичної культури майбутніх учителів потребує розробки та впровадження нових педагогічних технологій формування відповідних умінь та якостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Левчук Л. Т., Панченко В. І., Оніщенко О. І., Кучерюк Д. Ю. Естетика / Л. Т. Левчук. – К. : Вища школа, 2006. – 431 с.
2. Стась М. І. Колір як засіб духовного самовираження особистості // Наукові записки : Педагогічні науки. Випуск 14. – Кіровоград : КДПУ, 1998. – С. 118-120.
3. Стась М. І. Формування естетичних творчих якостей та вмінь майбутніх учителів засобами образотворчого мистецтва// Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта. – Львів : Світ, 2000. – С. 305-312.
4. Сельченко К. В. Новейшая цветопсихология./ К. В. Сельченко. – Минск : Харвест, 2007. – 672 с.

Науковий керівник – Носаченко Т. Б., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

*Анна Кушнір,
магістрантка 2 курсу
фінансово-гуманітарного факультету,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)*

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

У статті розкриваються особливості впровадження інтерактивних технологій в процес професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. Аналізуються педагогічні підходи до класифікації інтерактивних методів навчання.

Ключові слова: *інтерактивні технології, професійна підготовка, фахівці сфери обслуговування, педагогічні умови.*

In the article features the introduction of interactive technologies in the process of training future professionals of tourist services, formation of professional competence in teaching conditions. Analyzes pedagogical approaches to classification of interactive teaching methods, interactive methods and forms of teaching economics students.

Keywords: *interactive technology, training, tourism professionals service, pedagogical conditions.*

Майбутній фахівець сфери обслуговування в умовах ринкових відносин зобов'язаний володіти сучасним економічним мисленням, виявляти ініціативність, здатність знаходити і ухвалювати оптимальні рішення, активно впроваджувати їх у життя, прагнути до постійного професійного зростання. Всі ці компетентності формуються в результаті інноваційного професійного навчання.

Використання інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі ВНЗ привертає увагу багатьох учених і педагогів таких як С. Кашлев, І. Підласий, А. Спіцина. Теоретико-методичні аспекти інтерактивного навчання досліджені О. Ануфриєва, О. Бабаян, І. Мельничук, В. Петрук, П. Пироженко, О. Пометун, С. Сисоєвою.

Метою статті є розкрити особливості впровадження інтерактивних технологій в процес професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Постановка завдання: проаналізувати професійну підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування засобами інтерактивних технологій.

Інтерактивне навчання у ВНЗ це створення викладачем специфічних педагогічних умов професійної підготовки, за яких кожен студент матиме змогу відчувати свою успішність, інтелектуальну спроможність, самостійно здобуватиме знання й конструюватиме власну професійну компетентність у процесі фахового зростання. Будь-яка інтерактивна взаємодія має відповідати

навчальним, методичним, організаційно-технічним, психологічним вимогам, що потребує обґрунтування методики впровадження засобів інтерактивних технологій у підготовці майбутніх фахівців сфери обслуговування [4].

Найбільш ефективними, на думку дослідників, є технології інтерактивного навчання, оскільки «ставлять того, хто шукає знань, в активну позицію їх самостійного освоєння... і шукача істини» [8, с. 225]. Однією із складових поняття «інтерактивні технології» є термін «інтерактив» (з англ. *interact*, де «*inter*» – взаємний і «*act*» – діяти), який використовується науковцями в розумінні здатності до взаємодії. Тому сутність інтерактивної технології полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії усіх його суб'єктів у контексті діалогу – активної взаємодії та спілкування. Сукупність окремих інтеракцій має свою специфіку, що виявляється у процесі використання інтерактивних форм і методів навчання.

Більшість дослідників використання *інтерактивних методів* розглядають як спосіб цілеспрямованої посиленої міжсуб'єктної взаємодії педагога й учнів (студентів) із створення оптимальних умов їхнього розвитку під час перебування у режимі діалогу, спільної дії. Розуміння *інтерактивних методів* вчені розглядають цей феномен, як способи створення на заняттях культурно-інформаційного і предметно-розвивального середовища; взаємодію суб'єктів навчального процесу на основі гуманної педагогічної позиції, особистісно-орієнтованого підходу та ціннісного ставлення до особистості студента, що вимагає від викладача володіння основами й методикою технології інтерактивного навчання [6].

Більшість дослідників А. Спіцина, І. Підласий до інтерактивних методів відносять діалог, полілог, дискусію, мозковий штурм, ігрові методи, ігрове проектування, симуляційно-ігрові, віртуально-професійні інтерактивні вправи, тренінги. Оскільки використання інтерактивних методів відбувається з різною метою, то спостерігаємо різні підходи до їх групування. Так, у вітчизняній педагогіці перші спроби класифікації інтерактивних технологій мали таку структуру: 1. Кооперативне навчання: технологія роботи в парах; технологія діяльності ротаційних (змінюваних) трійок; технологія «два-чотири-всі разом»; технологія «карусель»; технологія роботи в малих групах (діалог, синтез думок, суспільний проект, пошук інформації, навчаючи-вчуся, ажурна пилка, аналіз ситуації). 2. Технології навчання у грі. 3. Дискусія (метод «Пресс», «Обери позицію», «Телевізійне ток-шоу»). 4. Метод проектів (проект «Громадянин»). 5. Тренінгові методи навчання (міні-лекція, групова дискусія, ігрові методи, метод конкретних ситуацій (кейсів), мозковий штурм) [7; 8].

Не зважаючи на різні підходи до класифікації інтерактивних методів, на нашу думку, їх застосування в у вищій школі для підготовки фахівців сфери обслуговування визначає певну інтерактивну *форму* лекції, семінару чи практичного заняття. Інтерактивними лекційними формами занять, що використовуються дослідниками як засоби інтерактивних технологій, є лекції-бесіди («діалог з аудиторією»), проблемна лекція, лекція-дискусія, лекція-аналіз

конкретної ситуації (кейс-стаді), лекція з використанням техніки зворотного зв'язку, лекція-консультація, лекція із заздалегідь запланованими помилками. Іншою складовою лекційно-семінарської форми навчання у вищій школі є семінари, які спочатку були формою обговорення науковцями важливих проблем певної галузі знань на основі вмінь доводити свою думку й переконувати співрозмовника. Оскільки здебільшого на семінарських і практичних заняттях, на відміну від лекційних, можна активізувати *кожного* студента до участі в інтерактивній взаємодії, відтак засоби інтерактивних технологій доцільно більш широко використовувати саме на цих заняттях, де кількість студентів обмежується невеликою групою. Інтерактивна взаємодія на семінарі передбачає колективний пошук шляхів оптимального розв'язання певної навчальної або професійної проблеми, оскільки є творчим поєднанням бесіди та дискусії на більш високому методичному, науковому й теоретичному рівнях, що передбачає відповідну підготовленість студентів.

Залежно від мети застосування інтеракцій у навчальному процесі діяльність студентів спеціальності сфера обслуговування спрямовується на активне самостійне набуття знань, формування професійних умінь і навичок, вияв рівня готовності до виконання професійних дій у змодельованих ситуаціях інтерактивної взаємодії. Викладачем організовується колективне обговорення результатів самоосвіти кожного, що спонукає майбутніх фахівців до професійного зростання у напрямі формування вищого рівня професійної компетентності.

Аналіз результатів сучасних наукових пошуків свідчить, що дослідники, порівнюючи інтерактивну і традиційну моделі навчання, переконливо доводять переваги навчального процесу, в якому використовуються інтерактивні технології [7]. На думку, упровадження інтерактивних методик і форм навчання є складовою процесу трансформації освіти, засобом підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців, найкращим шляхом до досягнення вершин професійної майстерності.

Особливої уваги у контексті нашого дослідження заслуговують результати наукових пошуків, присвячені: визначенню особливостей інтерактивного навчання у системі педагогічних технологій вищої школи; конкретизації науково-методичних засад упровадження інтерактивних технологій і форм навчання у вищому навчальному закладі; практичним аспектам організації інтеракції в освітньому процесі; формуванню оцінки мотивації студента до навчання в інтерактивному середовищі; новітнім технологіям інтерактивного навчання при підготовці фахівців з економіки зокрема, використанню засобів інтерактивних технологій у підготовці майбутніх фахівців сфери обслуговування до професійної діяльності.

Таким чином, інтерактивне навчання ґрунтується саме на педагогіці співробітництва, на основі діалогічної взаємодії та є організованим явищем, яке передбачає струнку логіку, порядок, взаємозв'язок, детермінованість компонентів, послідовність дій, використання інтерактивних засобів, методів і форм, що відображає його технологічність і системний характер.

Цілеспрямоване використання в освітньому середовищі інтерактивних форм і методів підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування супроводжується проведенням ґрунтовних досліджень педагогічних технологій інтерактивного навчання та визначення оптимальних шляхів їх практичного впровадження у вищій школі.

Існує необхідність подальшої розробки формування професійної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування за такими напрямками, як дослідження особливостей професійного мислення та поведінки в умовах динамічних трансформацій у сучасній сфері обслуговування з використанням різних інноваційних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014р. №1556-VII. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Артюшина М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня докт. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Марина Віталіївна Артюшина. – К., 2011. – 44 с.
3. Артикуца Н. В. Інновації як фактор модернізації та підвищення якості вищої освіти / Н. В. Артикуца // Вища освіта України. – 2006. – № 3 (додаток). – Т. 2. – С. 24-32.
4. Бабаян О. О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Бабаян. – Вінниця, 2009. – 20 с.
5. Вхідження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторингове дослідження : аналіт. звіт / Міжнародний благодійний Фонд «Міжнародний Фонд дослідження освітньої політики» ; кер. авт. кол. Т. В. Фініков. – К. : Таксон, 2012. – 54 с.
6. Спіцина А. Є. Професійна компетентність у системі фахової підготовки майбутніх економістів / А. Є. Спіцина // Професійна освіта: проблеми і перспективи. – 2014. – Вип. 6. – С. 130-135.
7. Перец М. Використання інтерактивних технологій у вищому навчальному закладі: теоретичний аспект / Маріанна Перец // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – № 3. – С. 54-59.
8. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий– К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 616 с.

Науковий керівник – Розсоха А. П., кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

УДК 378.016:304

Юлія Мисник,
студентка 6 курсу
спеціальності «Практична психологія»
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ПРАЦІ

У статті визначено та обґрунтовано зміст підготовки студентів педагогічного спрямування в галузі охорони праці. Розкриті основні фактори, на які потрібно акцентувати увагу майбутньому педагогові.

Ключові слова: нещасні випадки, охорона праці, безпечні умови праці, зміст навчання, культура навчання.

The paper identified and justified the content of future teachers training in the field of labor protection. There are basic factors that should be concentrated by future teachers.

Keywords: accidents, the labor protection, careless condition of work, training content, the education.

Втрата здоров'я і працездатності працюючого населення України – загальнодержавна проблема. Аналіз стану здоров'я працівників за останні роки свідчить про його суттєве погіршення. Соціальні проблеми знайшли відображення в негативній динаміці медико-демографічних показників.

Загальна чисельність населення України зменшується [5]. На початок 2008 року вона складала 46192,3 тисяч, у 2009р. – 45963,4 тисяч, станом на 01.10.2017 року – 42434,7 тисяч. Природний приріст населення – відсутній.

Кількість смертельних випадків виробничого травматизму на 100 тис. працюючих в Україні значно вищий, ніж у таких економічно розвинених країнах Європи, як Німеччина, Франція, Велика Британія, а також країни Скандинавського півострова. В Україні зазначений показник у 2009 році складав 5,0 осіб, у той час як у Італії – 1,6, Франції – 1,1, Німеччині – 1,0, Фінляндії – 0,97, Швеції – 0,74, Великій Британії – 0,3 особи на 100 тис. працюючих.

Основними причинами даного явища є недотримання роботодавцями вимог законів України «Про охорону праці» та «Про забезпечення санітарного та епідемічного благополуччя населення» щодо забезпечення здорових та безпечних умов праці й функціонування системи управління охороною праці, недосконалість самого законодавства, низький рівень технічних засобів контролю та діагностики, низька культура дотримання працюючими правил техніки безпеки та ін [5].

Система навчання з питань охорони праці функціонує в Україні 17 років і регламентується Законом України та Типовим положенням про порядок проведення навчання і перевірки знань із питань охорони праці.

Важливу роль у вирішенні цієї проблеми відводиться курсу «Охорона праці в галузі», що вивчається в курсі підготовки майбутніх фахівців вищих навчальних закладів з метою формування в них знань щодо стану і проблем охорони праці в галузі відповідно до напрямку і фахової підготовки, складових і функціонування системи керування охороною праці, та шляхів, методів і засобів забезпечення умов виробничого середовища і безпеки праці в галузі згідно з чинним законодавством [2].

Вивчення курсу «Основи охорони праці» ґрунтується на знаннях з питань безпеки життєдіяльності, отриманих студентами під час освоєння навчальних програм, що передбаченні для підготовки майбутніх фахівців освітнього рівня – бакалавр, а програма курсу «Охорона праці в галузі» на основі раніше отриманих знань вбачає вивчення питань з охорони праці відповідно конкретній галузі і особливостей професійної діяльності майбутніх вчителів. Охорона праці як галузь науки виникла на перетині соціально-правових, технічних і медичних наук, науки про людину. Головними *об'єктами її досліджень* є людина в процесі праці, виробниче середовище, організація безпечних умов праці на заняттях. На підставі цих досліджень розробляються заходи та засоби, спрямовані на збереження здоров'я і працездатності людини в процесі трудової діяльності.

Методологічною основою курсу «Охорона праці в галузі» є науковий аналіз умов праці, технологічних процесів, виробничого обладнання, робочих місць, трудових операцій, організації виробництва з метою виявлення небезпечних та шкідливих виробничих факторів, виникнення можливих аварійних ситуацій. Головне завдання курсу – надати майбутнім фахівцям знання з основ охорони праці, реалізація яких на практиці сприятиме покращенню умов праці, підвищенню її продуктивності, запобіганню професійних захворювань, виробничого травматизму, аварій [1].

Курс обов'язково повинен бути логічно пов'язаний із характером теми, яка розробляється студентом. Його зміст спрямований на вирішення питань, що пов'язані з розробкою заходів та обиранням засобів, які забезпечують повну безпеку під час проведення різних типів занять, при роботі з технікою, обладнанням, які також забезпечують здорову атмосферу робочого приміщення (виявлення шкідливих і небезпечних факторів виробничого середовища і порівняння їх з діючими нормативами, а також розробка заходів, зорієнтованих на утворення умов праці, що відповідають вимогам усіх норм і стандартів з охорони праці), проведення заходів попередження травматизму серед учнівської молоді, виконувати роль узагальнення раніше вивченого матеріалу дисциплін працезахоронного циклу, та забезпечувати остаточне формування компетенцій з організації безпечних умов навчально-виховного процесу та попередження травматизму серед учнів.

Існує два фактори, що визначають безпеку на робочому місці, – це безпечна техніка та безпечна поведінка учня. При цьому більше половини нещасних випадків відбувається через небезпечну поведінку, помилки постраждалих. Людина, що виконувала роботу, чогось не помітила, не врахувала, не передбачила, з чимось не впоралась, поквапилась. Цьому слугували необачність, неуважність, бажання до вільної поведінки, схильність до конфліктів, нестриманість, надмірна самовпевненість, схильність до ризику, неповага до норм і правил, слабкі професійні якості.

Загальновідомо, що зміст педагогічної освіти містить нормативний та вибіркоковий компоненти: нормативний компонент змісту освіти визначається відповідним державним стандартом освіти, а вибіркоковий – вищим педагогічним закладом освіти. Така можливість дозволяє варіювати й адаптувати зміст навчання з основ охорони праці вчителів відповідно до їх майбутніх обов'язків. Визначення змісту дисципліни охорони праці необхідно здійснювати із врахуванням типової навчальної програми курсу, професіограми та освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця технологічної освіти.

Необхідним і доцільним є включення спеціальних питань працезахоронної діяльності вчителя у зміст дисципліни, а саме у розділі «Навчання з питань охорони праці» розглядати не лише питання перевірки знань з питань охорони праці працівників під час прийняття на роботу і в процесі роботи, а й розглядати питання організації охорони праці серед учасників навчально-виховного процесу, вивчати питання проведення різних типів інструктажів серед учнів, ведення облікової документації.

У розділі «Профілактика травматизму та професійних захворювань» формувати превентивну складову діяльності вчителя, а саме забезпечувати учнів повною інформацією про умови праці різних професій, а також роз'яснювати небезпечні фактори такого виду діяльності. Доцільно аби вчитель володів методами проведення профілактичних заходів спрямованих на збереження працездатності та життя учнів.

Компонент, який стосується основ фізіології та гігієни праці окрім питань нормування та контролю параметрів мікроклімату, заходів та засобів його нормалізації повинен включати і професійно-орієнтований компонент, який полягає у здатності вчителя проводити оцінку стану навчальних мікрокліматичних умов приміщень відповідно до встановлених оптимальних параметрів, володіти методами нормалізації параметрів робочої зони навчального простору. При цьому необхідно враховувати вікові та фізіологічні особливості учнів та рівень їх розумового розвитку. Безумовно, що такий широкий спектр діяльності вчителя вимагає його комплексної міжпредметної підготовки. Зрозуміло, що забезпечити формування вище описаних компетенцій у ході вивчення охорони праці не можливо, потрібно розуміти, що цей курс дозволяє сформувати уміння використовувати раніше отриманих знань з фізики, психології та фізіології у контексті безпечної організації навчально-виховного процесу.

Великого значення під час організації навчально-виховного процесу набуває електробезпека. Вчитель зобов'язаний володіти знаннями та вміннями безпечного використання електроінструментів, а також визначати потенційно небезпечні фактори шкідливого впливу електричного струму. Такі передумови вимагають проведення відповідної підготовки педагога, що в свою чергу вимагає оптимізації змісту їх навчання [4].

Проблема вдосконалення змісту навчальних програм та планів стає актуальною особливо сьогодні, це пов'язане насамперед з постійним розвитком науково-технічного прогресу та інноваційних технологій сучасного виробництва, а розвиток останніх в свою чергу диктує нові небезпеки з якими людина не стикалася досі [2].

Формування нової культури безпеки праці, яка б ґрунтувалася на підвищенні ступеня розвитку особистості і суспільства, можлива лише в результаті перетворення свідомості всіх прошарків суспільства. Освіта повинна при цьому мати специфіку випереджувального характеру, що дозволить суспільству перейти від пріоритету захисту в небезпечних ситуаціях до пріоритету попередження цих ситуацій, до знищення ймовірностей виникнення загроз, до забезпечення безпеки всієї життєдіяльності [5]. Тому, структура програми дисципліни повинна бути гармонійним поєднанням головних тем і питань, охоплювати всі важливі аспекти безпечного існування людини в сучасному світі. Головна особливість дисципліни полягає в тому, що педагогічні засоби повинні бути орієнтовані не стільки на передачу знань, скільки на формування відношення особистості до проблеми, а також і формування особистісних якостей студента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безпека життєдіяльності, цивільна оборона та охорона праці // Інтегрована навчальна програма. – К. : Освіта України, 2005. – 24 с.
2. Білик Р. М. Роль та місце курсу «Охорона праці в галузі» в системі професійної підготовки майбутніх вчителів технологій / Р. М. Білик // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 13: Проблеми трудової та професійної підготовки : збірник. – Вип. 6. – М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – С. 16-21.
3. Кобилянський О. В. Проблеми підготовки спеціалістів з безпеки життєдіяльності у вищих навчальних закладах // Матеріали VIII МНПК «Гуманізм та освіта» – 2006. – 11-13 червня 2006 року. – Вінниця : Вінницький національний технічний університет, 2006.
4. Програма нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності» для студентів вищих навчальних закладів освітніх рівнів «неповна вища освіта» та «базова вища освіта» всіх спеціальностей. – К., 2002.
5. Про проведення парламентських слухань на тему : «Про стан промислової безпеки та охорони праці» [Текст] : постанова Верховної Ради України від 15.06.2010 р. № 2321 / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2010. – № 32. – С. 1130-1131.

УДК 37.014.65 (477)

Ольга Нежива,
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри сучасних європейських мов
Київського національного торговельно-економічного університету
(м. Київ)

ВИЩА ОСВІТА ТА СУЧАСНИЙ РИНОК ПРАЦІ

У статті розглянуто взаємодію вищої освіти з сучасним ринком праці. Визначено параметри функціонування вищої освіти в Україні щодо потреб ринку праці, а також забезпечення взаємозв'язку між вищими навчальними закладами з представниками бізнесу та державними органами.

Ключові слова: освітня політика, освіта, ринок праці, Україна.

The article deals with the interaction of higher education with the modern labor market. The parameters of the functioning of higher education in Ukraine are determined by the needs of the labor market, as well as ensuring the relationship between higher education institutions with business representatives and state bodies.

Keywords: education policy, education, labor market, Ukraine.

На сучасному етапі суспільного життя та світової історії освіта стає не тільки найважливішою соціальною сферою, але й у прямому сенсі найважливішою економічною галуззю. Основним джерелом розбудови економіки є знання. Вища освіта грає все більш важливу роль у накопиченні та розвитку людського капіталу в державах з ринковою економікою.

Світова спільнота визначила Україну як ринковою державою, тому оптимізація взаємовідносин вищої освіти з ринком праці має особливо важливе значення сьогодні, оскільки зараз формується економіка знань [2].

Розвиток ринкових відносин в Україні висуває нові вимоги як до кількості та якості випускників, так і до приведення структури підготовки кадрів у відповідність потребам ринку праці. Також вищі навчальні заклади головним чином орієнтуються на попит споживачів освітніх послуг, що призводить з одного боку до зростання кількісних і зниження якісних показників підготовки фахівців, перенасичення ринку праці фахівцями «модних» професій, а з другого боку – до зростання рівня безробіття серед випускників навчальних закладів. Крім того, вища освіта повинна орієнтуватися на потреби ринку праці, передбачати його вимоги та створювати конкурентне середовище.

Таким чином, вища освіта взаємодіє з ринком праці, як органічна складова будь-якої ринкової економіки, що виконує функції механізму розподілу і перерозподілу суспільної праці за сферами і галузями господарства, видами та формами зайнятості відповідно до структури суспільних потреб і форм власності.

Слід відзначити, що між ринком праці та вищою освітою існує тісна взаємодія в умовах трансформації ринкової економіки. Відповідно до цього, це є важливим напрямом змін і тенденцій освітнього простору, розширення доступу до навчання і вибору професії, формування людського капіталу як основи ефективного економічного і соціального розвитку країни.

Сьогодні потрібні фахівці, здатні генерувати найсучасніші технології, інформаційно-інноваційні здобутки. Згідно зі звітом Всесвітнього економічного форуму про глобальну конкурентоспроможність (2011-2012 р.) за цими показниками Україна посідає у світі досить низькі місця. Фахівці підкреслюють, що велика частка вини в цьому лежить на ринку праці і на ринку освітніх послуг. Крім того, останнім часом ринок праці характеризується глибокою регіональною диференціацією, безробіттям, низькою заробітною платою, тощо [4].

Аналіз наукової літератури та публікацій з цього питання вказує на великий інтерес наукової спільноти до вивчення проблем розвитку системи освіти. Основною проблемою сьогодення визначають невідповідність параметрів функціонування вищої освіти потребам ринку праці. До сучасних проблем їх розвитку відносять різні, але проаналізуємо деякі з них:

- відсутність балансу між попитом і пропозицією на ринку праці;
- невідповідність вакансій і рівня кваліфікації;
- молодіжне безробіття;
- залежність від попиту абітурієнта;
- співвідношення кількості населення та ВНЗ України;
- відсутність налагодженої системи працевлаштування фахівців.

Отже, ринок освітніх послуг в Україні не може повністю задовольнити попит у кваліфікованих кадрах та оперативно реагувати на зміни, що відбуваються на ринку праці. Існуючий механізм взаємодії вищої освіти та ринку праці є неефективним. Проблема невідповідності попиту і пропозиції робочої сили на ринку праці особливо ускладнюється регіональними диспропорціями. Ситуація, що склалася на ринках освітніх послуг і праці, потребує вжиття невідкладних заходів щодо гармонізації їх відносин. Перспективи зростання благоустрою нашої держави – це збільшення значимості людського капіталу, а значить, значимості української освіти. Цей шлях стає реальним тільки при масштабній модернізації вітчизняної системи освіти.

Дослідники визначають наступні кроки для виходу із ситуації, що склалася [1]:

- розробити концепцію взаємодії ринку праці та ринку освітніх послуг й об'єднати зусилля Міністерства освіти і науки, Міністерства економіки, Міністерства праці та соціальної політики, галузевих міністерств, роботодавців і навчальних закладів на принципах розробки політики пріоритетів надання роботодавцям можливості ефективніше виконувати свою роль у системі економічних відносин;

- удосконалити систему моніторингу та прогнозування потреб ринку праці та створити мережу самостійних структурних підрозділів;
- забезпечити участь роботодавців та інших партнерів у вирішенні проблем вищої професійної освіти, у тому числі, розробленні освітніх стандартів, узгоджених з сучасними кваліфікаційними потребами;
- запровадити механізм визначення рейтингу вищих навчальних закладів та тендерів на розміщення держзамовлення на підготовку кадрів з урахуванням ефективності працевлаштування випускників як кінцевого результату співпраці з роботодавцями;
- якість професійної підготовки кадрів в навчальному закладі;
- запроваджувати закордонний досвід, а саме введення методу підсумкового фінансування навчальних закладів (як за обсягами прийому учнів чи студентів, так і за обсягами працевлаштування за отриманою кваліфікацією та адаптації випускників на виробництві);
- провадження маркетингових служб, що вивчають потреби ринку праці, як невід'ємної складової навчального закладу.

Таким чином, європейський досвід може бути тим резервом, який допоможе з урахуванням інституційних особливостей, історичних і культурних традицій України відшукати для використання на практиці найбільш оптимальні форми забезпечення взаємозв'язку між вищими навчальними закладами, представниками бізнесу та державними органами; удосконалити механізми (правові, структурні, організаційно-управлінські, фінансові) регулювання взаємодії вищої освіти та ринку праці; моделі залучення громадського та професійного контролю за якістю та змістом професійної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гук Н. Вища освіта крізь призму ринку праці / Наталія Гук // Віче (Журнал Верховної ради України) [Електронний ресурс]. – 2012. – № 6. – Режим доступу : <http://www.viche.info/journal/3028>.
2. Катеринчук О. В. Модернізація системи освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://intkonf.org/katerinchuk-ov-modernizatsiya-sistemi-osviti>.
3. Куценко В. І. Ринок праці та освітніх послуг: шляхи оптимізації їх взаємодії у контексті вимог інформаційно-інноваційного суспільства / Куценко В. І., Чорнодід І. С. // Економіка. Проблеми економічного становлення. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vapstv/2010_3/St_7.pdf.
4. Лавриненко Л. М. Взаємодія ринку праці з ринком освітніх послуг / Лавриненко Л. М. // Экономические науки [Електронний ресурс]. – 2012. – № 5. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/23_NPM_2011/Economics/5_91171.doc.htm.
5. Нежива О. М. Українська освітня політика: становлення та розвиток / О. М. Нежива // Актуальні проблеми філософії та соціології : зб. наук. праць. – №17 – Одеса, 2017. – С. 79-81.

Марина Фоміна,
магістрантка 2 року навчання
спеціальності «Образотворче мистецтво»
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»,
(м. Переяслав-Хмельницький)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

У статті представлені різні точки зору на поняття «компетентність», види і структура професійної (педагогічної) компетентності, зроблено висновок про необхідність її формування в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів образотворчого мистецтва. Представлені можливості розвитку компетентностей та творчого мислення майбутніх вчителів у процесі навчання декоративно-прикладному мистецтву.

Ключові слова: мистецька освіта, професійна підготовка, майбутній учитель образотворчого мистецтва, декоративний розпис, декоративно-прикладне мистецтво.

The article presents the survey of the points of view concerning the concept of competence, types and the structure of professional (pedagogical) competence. The author concludes that the formation of the competence in the process of future teachers fine art training is of utter importance. The possibilities of developing competences and creative thinking of future teachers in the process of teaching arts and crafts are presented.

Keywords: artistic education, vocational training, future teacher of fine arts, decorative painting, arts and crafts.

На сучасному етапі розвитку суспільства відбувається орієнтація на компетентнісний підхід в підготовці майбутнього фахівця, в тому числі в галузі мистецької освіти де компетентність розглядається, як головний фактор системи підготовки фахівця - майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Професійна компетентність характеризується єдністю теоретичної і практичної готовності фахівця до здійснення професійної діяльності.

Невід'ємною складовою професіоналізму і педагогічної майстерності вчителя проявляється його професійна компетентність. А. Маркова виділяє кілька видів професійної компетентності: спеціальна компетентність; соціальна компетентність; особистісна компетентність; індивідуальна компетентність. Професіоналізм вчителя визначається поєднанням всіх видів професійної компетентності. Поряд з поняттям «Професійна компетентність» в педагогіці вживається поняття «педагогічна компетентність». Під педагогічною компетентністю вчителя розуміється єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності [1].

Компетентність – особисті повноваження посадової особи, його кваліфікація (знання і досвід), що дозволяють йому брати участь в розробці

певного кола рішень або вирішувати самому питання завдяки наявності у нього певних знань і навичок.

Професія педагога дає широкий спектр можливостей для творчості, отже, основними завданнями викладача будуть:

- виховання у студентів інтересу до творчої діяльності;
- формування вміння самостійно добувати необхідну інформацію по предмету, спрямовану на рішення творчого завдання;
- творчий підхід до реалізації знань і умінь на практиці [2].

Декоративно-прикладне мистецтво відіграє велику роль у вихованні студентів педагогічних вузів, тому що сприяє розвитку творчих здібностей і має величезне значення для формування культури побуту і праці нашого українського народу, культури людських відносин в цілому. Заняття з декоративно-прикладному мистецтву дозволяють за допомогою вивчення і виготовлення предметів розвивати творчі здібності учнів. Тут відбувається більш глибоке вивчення теоретичні основи конкретного художнього ремесла, розвивається інтерес до творчості майстрів художніх промислів і одночасно реалізується важливий педагогічний принцип тісного зв'язку теорії з практикою [3, с. 3].

Так, як один з найяскравіших видів мистецтва, які здавна поширені в Україні, є декоративний розпис. Чимало майстрів українського декоративного розпису здобули своєю працею світову славу. І ні технічний прогрес, ні нові матеріали та технології не зможуть знецінити, применшити того, що створено людським талантом упродовж століть. Навпаки, люди нового тисячоліття ще більшою мірою потребуватимуть справжнього мистецтва, живого і неповторного. Народний декоративний розпис є особливо цінним для виховання та розвитку. Він з усією переконливістю доводить, що найбільших успіхів досягає той, хто вміло поєднує теорію і практику, яка базується на досвіді вивчення основ мистецтва.

Найважливіша компетенція, яку повинен освоїти студент у виші – це здатність вчитися, яка радикальним чином позначиться на його професійному становленні, бо визначає його можливості в після вузівській безперервній освіті. Навчитися вчитися важливіше, ніж засвоїти конкретний набір знань, які в наш час швидко застарівають. Ще важливіше компетенція самостійного добування знань, заснована на творчому мисленні. Особливо бурхливо в період навчання у ВНЗ йде розвиток спеціальних здібностей. Студент вперше стикається з багатьма видами діяльності, які є компонентами його майбутньої професії, тому на старших курсах необхідно приділяти особливу увагу діалоговим формам спілкування зі студентами. Передача «особистісного знання» можлива, як правило в діалозі вчитель – учень. Творчість є прерогатива вільної, здатної до саморозвитку особистості.

Н. Кузьміна, досліджуючи професійну діяльність вчителя, відзначає, що професійно-педагогічна компетентність характеризується «спеціальною здатністю перетворювати свій предмет в засіб формування особистості, здатністю структурувати наукові і практичні знання» [4, с. 101-102].

Л. Мітіна, розглядаючи психологію праці і професійного розвитку вчителя, визначає педагогічну компетентність як гармонійне поєднання знання предмета, методики і дидактики викладання, умінь і навичок (культури) педагогічного спілкування, а також прийомів і засобів саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації [5, с. 75].

Враховуючи незаперечну цінність існуючих здобутків вітчизняних та зарубіжних вчених, практиків, слід зазначити, що проблема формування художньо-професійних якостей вчителя образотворчого мистецтва в системі вищої педагогічної освіти залишається однією з актуальних проблем сьогодення і передбачає вирішення низки завдань щодо організації й змісту навчання. У зв'язку з цим є необхідність визначення та обґрунтування основних напрямків діяльності системи вищої педагогічної освіти з урахуванням рівня розвитку творчого потенціалу конкретного педагога, індивідуальних здібностей і можливостей фахівця, його професійного досвіду, потреб масової педагогічної практики. ефективність роботи з удосконалення національної системи освіти загалом та професійно підготовки вчителів образотворчого мистецтва зокрема можна успішно забезпечувати там, де творчо й наполегливо працюють висококваліфіковані, компетентні й творчо розвинені викладачі, які творчо актуалізуючи досвід попередніх поколінь, сміливо реформує та оптимізує сучасні процеси мистецької та професійної освіти, спрямовуючи їх на особистісно-творчий розвиток і самореалізацію кожного педагога – фахівця художнього профілю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сластьонін В. А., Подимова Л. С. Педагогіка: Інноваційна діяльність / В. А. Сластьонін. – М., 1997. – 47 с.
2. Роботова А. С., Леонтьєва Т. В., Шапошнікова І. Г. Введення в педагогічну діяльність : вчит. посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів / А. С. Роботова, Т. В. Леонтьєва, І. Г. Шапошнікова і ін.; під ред. А. С. Роботовой. 2-е вид., Стереотип. – М., 2004. – 66 с.
3. Мельник В. Український декоративний розпис на уроках образотворчого мистецтва : посібник для вчителя, учнів, студентів / В. Мельник. – Тернопіль, 2003. – 203 с.
4. Кузьміна Н. В. Методи системного педагогічного дослідження / Н. В. Кузьміна. – Л., 1980. – 314 с.
5. Мітіна Л. М. Психологія праці та професійного розвитку вчителя: Учбовий посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів / Л. М. Мітіна. – М., 2004. – 358 с.

Науковий керівник – Носаченко Т. Б., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Тетяна Чернецька,
студентка 7 курсу спеціальності «Дошкільна освіта»
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ

У статті розглянуто теоретичні основи розвитку художньо-естетичного сприймання. Розкрито сутність поняття «сприймання», «художнє сприймання», «естетичне сприймання». Охарактеризовано особливості розвитку у дітей дошкільного віку художньо-естетичного сприймання.

Ключові слова: *сприймання, художнє сприймання, естетичне сприймання, мистецтво, діти дошкільного віку.*

The article deals with the theoretical foundations of the development of artistic and aesthetic perception. The essence of the concept of «perception», «artistic perception», «aesthetic perception» is revealed. Characterized the peculiarities of development in children of preschool age of artistic and aesthetic perception.

Keywords: *perception, artistic perception, aesthetic perception, art, children of preschool age.*

Сприйняття і розуміння прекрасного починається у дитинстві. В. Сухомлинський зазначав: «Все прекрасне, що існує в навколишньому світі і створене людиною, повинно доторкнутися до серця дитини і облагородити його». Перші кроки у безмежному, складному і загадковому світі дитина робить у дошкільному віці. Як зазначав Януш Корчак, вона прагне створити свій світ дитинства, добра і краси, своєрідний мікроскоп реального світу. Тому завдання дорослого допомогти їй знайти, відчувати красу музики, поезії, живопису, а через мистецтво глибше усвідомити все, що її оточує. Введення дитини в світ краси і гармонії є важливим завданням естетичного виховання. Одним з провідних напрямків естетичного виховання є розвиток у дітей художньо-естетичного сприймання, яке складає основу естетичного почуття, становлення творчої особистості.

Особливості сприймання дітей дошкільного віку досліджували (Н. Карпінська, Б. Теплова, Т. Рєпіна, Н. Ветлугіна, О. Запорожець, О. Леонтєв, Б. Неменський, Н. Сакуліна, Є. Фльорін). Вагомий внесок у вивчення проблеми формування художнього сприймання дошкільників здійснено низкою дослідників (Т. Бугайко, І. Зязюн, В. Мухіна, Н. Молдавська, О. Синиця та ін.). Художньо-естетичний розвиток дітей засобом мистецтва вивчали (Т. Овсепян, Г. Люблінська, С. Рубінштейн, Б. Зінченко, Н. Халезовата та ін.).

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей розвитку художньо-естетичного сприймання дітей дошкільного віку.

В українському педагогічному словнику зазначається, що сприймання – це психічний процес цілісного відображення предметів і подій, що виникає внаслідок безпосередньої дії фізичних подразників на рецепторні поверхні органів чуття.

В. Шапар у своїй праці «Словник психологічних термінів» визначає сприймання як «цілісне відображення предметів, явищ, ситуацій і подій у їхніх відчуттєво доступних часових і просторових зв'язках та відносинах» [3, с. 456].

На думку О. Винославської та О. Сергєєнкової, «сприймання – це психічний процес відображення в мозку предметів і явищ в цілому, в сукупності всіх їхніх властивостей та якостей при безпосередній дії на органи чуття людини» [3, с. 370].

Естетичне сприймання – це процес відображення естетичної суті предметів і явищ навколишньої дійсності у всій сукупності їх елементів, характеризуються взаємозв'язком емоційного і інтелектуального, і відрізняється цілеспрямованістю. Основу естетичного сприймання складають естетичні відчуття.

Естетичне сприймання є специфічною діяльністю, під час якої у дітей дошкільного віку формується здатність до пізнання об'єктів навколишнього світу з естетичних позицій. На його основі формується художнє сприймання - пізнання дійсності засобами різних видів мистецтва.

Художнє сприйняття – це здатність особистості відчувати і виявляти красу художніх творів (форма, колір, звук, гармонія і т.д.), розрізняти прекрасне і потворне, трагічне і комічне, бачити все ідейно-емоційне багатство художнього образу, сприймати його, емоційно відгукуватися на нього.

П. Якобсон в своїй праці «Психології художнього сприйняття» зазначив: «Процес знайомства людини зі всією сферою прекрасного в цілому – чи буде це краса людських відносин, неповторний вигляд природи, чи буде це значний витвір мистецтва – є естетичним сприйняттям» [4, с. 5]. Сприйняття різних творів мистецтв він виокремлює в особливий вид естетичного сприйняття – художнє сприйняття, яке має власні характерні риси та якості.

Завдяки художньому сприйняттю дитина пізнає себе, свої взаємини з навколишнім світом в «уявному полі» художніх образів шляхом емоційної ідентифікації.

Д. Лихачов естетичне сприйняття характеризує, як: «здатність людини виокремлювати в явищах дійсності і мистецтві процеси, властивості, якості, що будять естетичні почуття».

О. Запорожець розглядав художнє сприймання як єдиний цілісний процес, який не виникає в дітей у готовому вигляді, а формується у процесі їхнього психічного розвитку та завдяки систематичним заняттям, які поступово підводять дошкільнят до сприймання складних зображень [2].

Розвиток у дітей художньо – естетичного сприймання залежить від їх здатності до емоційно-естетичного переживання, яка має специфічні особливості у ранньому, молодшому, старшому дошкільному віці.

Особливості розвитку естетичного сприймання в дітей раннього дошкільного віку передбачає своєчасний розвиток чутливості сенсорного апарату дитини, формування вміння емоційно відгукуватися під час сприймання найяскравіших якостей і властивостей предметів та явищ. У цьому віці дитини у приваблюють ритмічні рухи, музичні звуки, яскраві кольори, виразна міміка, ласкавий голос дорослого. Наприкінці другого року життя малюк починає розрізняти веселу і сумну мелодію, швидкий і повільний темп, голосне і тихе звучання музики. Ці явища пов'язані з розвитком мовленнєвого спілкування, формування елементарної художньої діяльності (музичної, образотворчої, читання віршів тощо).

У молодшому дошкільному віці елементарна художня діяльність дитини має ознаки естетичного характеру, а її естетичний розвиток пов'язаний з індивідуальним досвідом та її інтересами. У своїх творах дитина намагається досягти образності, виявляє елементи самостійності, творчої активності. У середньому дошкільному віці діти зацікавлюються настроєм творів мистецтва, помічають зв'язок між змістом твору і його виражальними засобами, починають вибірково ставитися до жанрів мистецтва і конкретних творів, порівнювати їх. Багато з них виявляють художні інтереси, прагнення до творчості, відчують радість від створення найпростіших віршиків, пісеньок, малюнків.

У старшому дошкільному віці дитина глибше сприймає твори мистецтва, у неї може розвинутися музичний слух або поетичний хист, вона виявляє здатність помічати й емоційно відгукуватися на виражально-зображувальні засоби творів мистецтва, пояснювати особливості, оцінка ставитися до музичних, літературних, образотворчих творів.

На матеріалі сприйняття творів живопису М. Зубарева розкрила рівні у розвитку сприймання прекрасного дошкільником:

I рівень – молодший дошкільник. Дитина радіє знайомим предметам, які впізнала на картинці, але не усвідомлює різницю предмета із його образом. Малюк нерідко плутає зображену і реальну дійсність: намагається зірвати з картинки намальовані квіти або взяти намальовані яблука. Такі спроби говорять про те, що малюнок ще не виступає для дитини заміником, знаком реального об'єкту, а малювання не стало власне зображувальною діяльністю. Оцінка красивого-некрасивого носить практичний характер (вибрав картинку з шафою тому, що «лялька буде складати туди одяг»), з погляду значущості зображеного для виконання дій («тому, що тут поїзд, можна доїхати надачу»).

II рівень – середній дошкільник. Початок усвідомлення елементарних власне естетичних якостей, що роблять картину привабливою. Привабливе викликає у дитини приємні емоції, що виступають основою формування естетичної насолоди. Ознаками привабливого стають, насамперед кольори, їх

поєднання, потім – форма і композиція, просторові співвідношення на живописному творі.

III рівень – старший дошкільник. Зміст художнього образу розширюється, доповнюється попереднім досвідом дитини. Тому вона виходить у розумінні картини за межі зображеного [1].

Особливу роль у становлення художньо-естетичного сприймання дітей дошкільного віку відіграє сприймання творів мистецтва.

Так Н. Зубарева, виділяє наступні етапи сприйняття властивостей предметів зображених в творах живопису: I. Сприйняття предмета в цілому. II. Аналіз предмета, його зорове обстеження. III. Визначення будови предмету, його форми, величини, місцезнаходження у просторі. IV. Виділення кольору, відтінків, світла, тіні. V. Розгляд предмета в цілому.

Проходження вищезазначених етапів, на думку автора, гарантує розвиток високого пізнавального рівня сприйняття у дошкільників, що обумовлює формування у дітей естетичного оцінюючого ставлення до сприйнятого, яке в свою чергу формує уміння бачити прекрасне, потворне, у дитини розвиваються естетичні уявлення і почуття, творча уява, самостійна творча діяльність, удосконалюються моральні почуття [1].

Дослідження Л. Виготський, Т. Овсепян, С. Рубінштейн та ін. показали, що дошкільник проходить три етапи в розвитку свого сприймання. На першому етапі діти називають тільки окремі предмети, зображені на картині, і не намагається встановити зв'язки між ними. Другий етап сприйняття названий етапом перерахування. До цього етапу відноситься відповіді дітей, у яких вони встановлюють перші зв'язки між предметами. Цей етап носить назву «стадія опису». На третьому етапі розвитку дитячих сприймань діти пояснюють зміст картини.

Висновок. У сучасній науці сприймання розглядається як процес цілісного відображення предметів і явищ, які впливають на людину. Сприймання відбувається на основі відчуттів. Особливою формою сприймання є естетичне сприймання – художнє сприймання, яке має власні характерні риси та якості.

Виділяють наступні етапи розвитку сприймання дітей дошкільного віку при ознайомленні з творами мистецтва: сприймання предмета в цілому, аналіз предмета, його зорове обстеження, визначення будови предмету, його форми, величини, місця знаходження у просторі, виділення кольору, відтінків, світла, тіні; розгляд предмета в цілому. Сприймання дітьми дошкільного віку у цілому ще поверхневе і недосконале, дошкільники не завжди вміють правильно «читати» зображення, розуміти його сенс, співвідносити його з образами реальної дійсності, сформованими в життєвому досвіді; передавати своє особистісне відношення до зображеного. Залежно від підготовки дітей, їх інтелектуального розвитку, від близькості і глибини розуміння зображеного на картині, діти по-різному описують картини. Чим старше діти, тим яскравіше і багатше їх уява, тим цілісніше і цікавіше їх розповіді з використанням порівнянь, епітетів, дієслів. Діти так само по-різному емоційно реагують на

образотворчі засоби, проявляють відношення до зображеного, виражаючи позитивні емоції: радість, здивування, захоплення. Наприкінці дошкільного віку сприймання характеризується вже такими властивостями як цілісність, структурність і усвідомленість.

Сприймання стає осмисленим, цілеспрямованим процесом, у якому виділяються довільні дії – розгляд, пошук – від схематичного, нерозчленованого воно переходить до цілісного цілеспрямованого спостереження. На різних стадіях розвитку художнього сприймання у дитини змінюється: зміст, доступний для інтерпретації, і глибина пізнавального проникнення в нього; складність композиції, яка може бути «схоплена» дитиною в цілому, в єдності і взаємозв'язку всіх її частин; естетична оцінка сприйнятого: тут має місце і емоційна забарвленість й особисте відношення дитини.

Діти старшого дошкільного віку здатні до елементарної естетичної оцінки художнього образу, до усвідомлення деяких естетичних засобів, у них з'являються стійкі переваги до конкретних творів і певних жанрів, виразно виявляється прагнення до самостійної художньої творчості. Діти починають не тільки бачити, але й усвідомлювати первинні естетичні якості у художніх творах, у них формується інтерес до красивого в навколишньому житті і в мистецтві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зубарева Н. М. Дети и изобразительное искусство: натюрморт и пейзаж в эстетическом воспитании детей 5-7 лет / Н. М. Зубарева. – М. : Просвещение, 1969. – 109 с.
2. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В. С. Мухина. – М. : Педагогика, 1981. – 240 с.
3. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник: близько 2500 термінів / В. Б. Шапар. – Харків Прапор, 2004. – 640 с.
4. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия / П. М. Якобсон. – М. : Искусство, 1964. – 85 с.

Науковий керівник – Харченко Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО

УДК 069:738(092)(477.53)

*Людмила Метка,
кандидат історичних наук,
провідний науковий співробітник
відділу етнографії гончарства
Національного Музею-заповідника
українського гончарства в Опішному,
завідувач відділу керамології новітнього часу
Інституту керамології –
відділення Інституту народознавства НАН України,
(смт. Опішне)*

**ГЛИНЯНІ СВІЧНИКИ ВАСИЛЯ ОМЕЛЯНЕНКА
В КОЛЕКЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО МУЗЕЮ-ЗАПОВІДНИКА
УКРАЇНСЬКОГО ГОНЧАРСТВА В ОПІШНОМУ**

Викладено інформацію про колекцію глиняних свічників Василя Омеляненка у Національному музею-заповіднику українського гончарства в Опішному. Наголошено на важливості атрибутування кераміки з музейних збірок.

Ключові слова: *Василь Омеляненко, глиняний свічник, Національний музей-заповідник українського гончарства в Опішному, атрибуція.*

It was published the information about clay candlesticks of Vasyl Omelyanenko in the National Museum of Ukrainian Pottery in Opishne. It was focused on the importance of the ceramic attribution from museum collections.

Keywords: *Vasyl Omelyanenko, clay candlestick, National Museum of Ukrainian Pottery in Opishne, attribution.*

Опішне, що у Полтавщині – один із найвизначніших гончарних осередків Лівобережної України. Гончарство тут розвивалося інтенсивно упродовж кількох століть. В Опішному діяло, створене одне з перших в Україні гончарних підприємств «Художній керамік» [1, арк. 3]. На даний час тут діє гончарне приватне підприємство, а також декілька окремих приватників.

У даній публікації я маю на меті висвітлити окремі моменти творчості одного із відомих опішнянських митців – гончаря, майстра декоративної скульптури й глиняної іграшки Василя Онуфрійовича Омеляненка. Нині він, найімовірніше, найстарший гончар, принаймні у Полтавщині, який у 92-річному віці продовжує працювати (Фото 1).

Народився Василь Омеляненко 1925 року і вже з 9 років почав ліпити глиняні іграшки, в 11 вже виготовляв їх настільки вправно, що здавав в артіль «Художній керамік» за певні кошти. 1948 року він самотужки навчився гончарювати, а в грудні 1950 влаштувався на роботу у завод «Художній

керамік», де й працював до 1985 року включно. Розпочинав з виготовлення глиняної іграшки, а закінчував створенням декоративного зооморфного посуду у вигляді «левів», «баранів», «биків» [2, с. 226].



**Фото 1. Омеляненко Василь біля свого «Лева при двох головах». Опішне. 1997.
(Фото Тараса Пошивайла)**

Не полишав роботи і вдома: гончарював, ліпив. Тож вихід на пенсію не засмутив його. Улюблене заняття приносило й задоволення й додатковий прибуток сім'ї. Однак не тільки матеріальна сторона справи цікавила Василя Омеляненка. Він із охотою брав участь у мистецьких виставках, симпозіумах гончарства, днях ремесел тощо. Нині він заслужений майстер народної творчості України, лауреат Всеукраїнської премії імені Данила Щербаківського, член Національних Спілок майстрів народного мистецтва та художників України. А 1999 року разом з ще двома опішнянськими гончарями удостоєний високої нагороди Державної премії імені Тараса Шевченка.

Надзвичайно широка географія поширення виробів Василя Омеляненка. За десятки творчих літ величезна їх кількість його глиняних виробів перетнула найвіддаленіші кордони світу. Багато їх у музейних колекціях та приватних збірках. У Національному музеї-заповіднику українського гончарства в Опішному зберігається чи не найбільша в світі колекція творів Василя Омеляненка, близько 500 виробів. Це – декоративна скульптура, тематичні скульптурні композиції, іграшки і «монетка», а також тарелі, і свічники. Колекція формувалася і продовжує формуватися упродовж більш ніж 30-річного функціонування Музею гончарства. Зосереджу увагу на свічниках Василя Омеляненка, яких у фондах Музею зберігаються 4 екземпляри.

1. Триріжковий теракотовий свічник 1985 року виготовлення, прикрашений ліпленим декором у вигляді 2 чортів (одного з бандурою), які розміщені у центрі округлого тулуба по обидва його боки. Вироби з «чортами» чи фігурки «чортів» Василь Омеляненко, за словами самого майстра, робив рідко, тому даний свічник у його творчості – скоріше виняток аніж правило (Фото 2).

2. Шестиріжковий полив'яний свічник 1985 року виготовлення, прикрашений ліпленим рослинним, у вигляді квітів і зооморфним, у вигляді двох голів «козлів», декором. Звертаю увагу на те, що саме цей свічник майстра, який має інвентарний номер К-1 є одним із перших експонатів, які були придбані Музеєм на початку його функціонування (1987 р.) і перший, запис про придбання якого зроблено в інвентарній книзі №1. Свічники з елементами ліпленого декору у вигляді «козлів» у творчості Василя Омеляненка трапляються частіше, ніж свічники з «чортами», принаймні у період з кінця 1970-х до середини 2000-х років (Фото 3).



Фото 2. Омеляненко Василь. Свічник.
Глина, гончарний круг, ліплення,
теракота. 43х22,5 см. Опішне. 1985.
(Фото Людмили Меткої)



Фото 3. Омеляненко Василь. Свічник.
Глина, гончарний круг, ліплення,
полива. 49х32 см. Опішне. 1985.
(Фото Тараса Пошивайла)

3. Шестиріжковий теракотовий свічник 1991 року виготовлення. За формою і декором він схожий з попередньо описаним. Відмінність полягає у тому, що цей виріб не покритий поливою. З першої половини 1990-их у творчості майстра набагато рідше почали з'являтися полив'яні вироби, бо завод «Художній керамік» переживав скрутні часи й остаточно зупинився 1996 року. А саме на заводі Василь Омеляненко й купував поливу (Фото 4).

4. Семиріжковий теракотовий свічник 2008 року виготовлення. Особливістю є те, що цей свічник, має 7 ріжків, бо приблизно із середини 2000-х років майстер перестав робити 6-ріжкові свічники, *«дізнався, що 6 – це диявольське число»* [3]. Відрізняється від попередніх і декор свічника. Даний виріб також прикрашений ліпленим рослинним і зооморфним декором. Основна частина декору знаходиться не на тулубі свічника, під ріжками, а на його ніжці, при основі, що візуально її розширює, проте й не переобтяжує. Головна відмінність від свічників попередніх років у тому, що замість голів «козлів» у декорі свічників з'явилися голови «левів», які дуже схожі на голови декоративних левів майстра з характерними особливостями (роззявлена паща, великі очі, масивні вуса і роздвоєна борода, прикрашені ритуванням) (Фото 5).



Фото 4. Омеляненко Василь. Свічник.
Глина, гончарний круг, ліплення,
теракота. 52х32 см. Опішне. 1991.
(Фото Тараса Пошивайла)



Фото 5. Омеляненко Василь. Свічник.
Глина, гончарний круг, ліплення, теракота.
45,2х29,4х22,5 см. Опішне. 2008.
(Фото Тараса Пошивайла)

5. Припускаю, що майстер поступово перейшов до виготовлення подібних свічників завдяки подіям 1997 року, коли в Опішному на Симпозіумі гончарства його «Лев при двох головах» був визнаний одним із переможців. Про цей твір почали часто писати у різних виданнях тому Василь Омеляненко вирішив *«робити так, щоб узнавали»* [3]. Аналогічні свічники Василь Омеляненко виготовляв впритул до 2015 року. Усі вони прикрашені ліпленим декором й упізнавані саме наявністю декоративних елементів у вигляді голів «левів». Отже свічники – рідкісне явище у творчості мистця й виготовляв він їх на замовлення. Василь Омеляненко, більше прославився як майстер декоративної зооморфної скульптури.

Публікація даної статті стане в нагоді при атрибуції свічників Василя Омеляненка, які зберігаються у музейних і приватних збірках. Починаючи з 1970-х років майстер підписував свої вироби, проте дуже рідко зазначав рік виготовлення. Василь Онуфрійович прикрашав свої свічники рельєфним ліпленим декором у вигляді голів «чортів», «козлів» і «левів». Свічники з «чортами» рідкісне явище у творчості майстра. З великою долею ймовірності можна стверджувати, що застосування ліпленого декору у вигляді голів «козлів» характерне для свічників Василя Омеляненка з кінця 1970-х до середини 2000-х. Голови «левів» з'являються на свічниках художника з початку 2000 років. Поєднання голів «козла» і «лева» притаманне «перехідному періоду» його творчості. Подібні свічники можуть бути атрибутовані першою половиною 2000 років.

ЛІТЕРАТУРА

1. Максимович Г. Історія опішнянського заводу «Художній керамік» // Національний музей-заповідник українського гончарства в Опішному, Національний архів українського гончарства. –Ф.1. – Оп. 2. – Од. зб. 36, 2. – 342 арк.
2. Метка Людмила. Невідомі сторінки життя майстра українського гончарства Василя Омеляненка // Гардаріка. Матеріали всеукраїнського конкурсу науково-популярних статей. – Харків: «Право». 2015. – С. 225-238.
3. Спогади Василя Омеляненка від 2016 року // Польові матеріали автора.

УДК 726.1:271

*Володимир Парацій,
завідувач науково-дослідного
та культурно-освітнього відділу
Державного історико-архітектурного
заповідника у м. Бережани
(м. Бережани)*

ПАМ'ЯТКА БЕРЕЖАНСЬКОГО ПЕРЕДМІСТЯ: ДЕРЕВ'ЯНА МИКОЛАЇВСЬКА ЦЕРКВА

У статті проаналізовано історичну роль, мистецьку значимість та пам'яткоохоронну складову окремого сакрального-архітектурного шедевра бережанського передмістя – дерев'яної церкви Св. Миколая. Представлений наскрізно-історичний огляд – це лише перший крок у вивчення пам'ятки, свого роду анотація більш глибокого (на рівні опрацювання матеріалу та тематичних визначень) дослідження

Ключові слова: *дерев'яні церкви, передмістя Адамівка, реєстр пам'яток, сакральна архітектура, церква Св. Миколая.*

The article is analyze the historical role, artistic significance and the memorial component of a separate sacred-architectural masterpiece of the Berezhanskoy suburb - the wooden church of St. Nicholas. The overview-review presented is only the first step in the study of the monument, a kind of abstract of a deeper (at the level of material processing and thematic definitions) research.

Keywords: wooden churches, Adamivka suburb, registry of monuments, sacral architecture, St. Nicholas church.

Церковна старовина, виходячи з аксіомного в своїй основі твердження О. Шуби, «... є невід'ємною складовою загальної історико-культурної спадщини. Вона засвідчує багатство матеріальної та духовної культури українського народу, спадкоємність культурних традицій» [13, с. 218]. А українська церква, як визначальний прояв сакральної спадщини, у своєму архітектурно-мистецькому та ідеально-світоглядному поєднанні є тим двоїстим імплікованим компонентом, в якому закладено функціональні можливості морального світобачення (чи виховання) у взаємозв'язку з естетичним задоволенням суб'єкта споглядання. Для відомого українського археолога і мистецтвознавця Вадима Щербаківського «церква – це будова, призначена для вияву найвищій душевних настроїв... Це місце прояву найвищих і найшляхетніших духовних емоцій, звернений до найвищого ідеального добра...» [14, с. 104]. Для Даміана Горняткевича українські церкви були «символом нашої культури, даліше – довкруги них велася політично-національна боротьба, тут врешті творилися мистецькі цінності нашого народу».

Традиції мистецького та духовного найбільш якісно закладені в дерев'яній церковній архітектурі; вона відносилася до тих зразків дерев'яного зодчества, яка, згідно тверджень В. Овсійчука, «відзначалася благородною простотою своїх нехитрих форм. До того ж вона наділялася необхідними для великої архітектури ознаками: масштабністю, чіткими співвідношеннями між точними величинами, гармонією» [9, с. 67].

Українськими архітекторами подана характеристика та осмислена ціннісна складова національної дерев'яної сакральної архітектури, її технологічні особливості, естетичні традиції та ментальний зміст. Згідно одного з тверджень: «Дерев'яні церкви України мають певні регіональні відмінності, що й дає підстави виокремити окремі школи, які ґрунтувалися на окремих традиціях та мистецькій специфіці їх розвитку. Храми будували місцеві майстри, які, засвоївши навики дідів і батьків, передавали своє уміння синам, учням та членам будівельного нурту чи артілі» [11, с. 5].

На землях Бережанщини збереглися до сьогодні кілька чудових зразків української дерев'яної церковної архітектури. Вони уособлюють собою високомистецьку традицію зодчества нашого минулого, відтворюючи перед нами надзвичайно якісні національні ціннісні фактори – фактори краси, світоглядності, духовного багатства. В українських дерев'яних церквах зосереджена вся естетика народу, його відчуття прекрасного і величного. Окрім того ці архітектурні шедеври – ще й прекрасний засіб позитивної реклами регіону (зокрема методами туристично-екскурсійної діяльності).

Але це лише скромні залишки від минулого, яке ідею зведення дерев'яних церков перетворило в національну сакральну-архітектурну традицію. Так, в майнових інвентарях Бережанського ключа середини XVIII ст. фіксуються відповідно 13 і 24 дерев'яних церкви [8, арк. 5, 35].

Богдан Януш, станом на 1914 р., нараховує в межах Бережанського повіту 29 дерев'яних церков, які походять, переважно, з XVIII ст. [20, s. 472]. А, згідно підрахунків А. Чоловського, на 2500 дерев'яних церков, що були розташовані на території «Червоної Русі», припадає лише 900 мурованих (ледь 36%). Але вже по відношенню до Подільських земель цей рахунок ведеться навпаки – на сотню мурованих сакральних пам'яток припадає лише 36 дерев'яних. У Тернопільському воєводстві дерев'яні та муровані храми розподілялися на більш-менш рівнозначну кількість (близько 415 об'єктів з кожного боку). Серед пам'яток дерев'яної сакральної архітектури на землях воєводства 146 датувалося в межах від XVII до сер. XIX ст. (зокрема з XVII ст. походять 11 об'єктів, з XVIII ст. – 110, а з пп. XIX ст. – 25). Бережанський повіт виділявся як місце локалізації однієї з найчисельніших у воєводстві груп пам'яток дерев'яної сакральної архітектури (36 об'єктів), а також наявністю більшості хронологічно найстарших церков [16, s. 167].

Українська громада («русини» в авторському представленні) у Бережанах, за визначенням Ульріха фон Вердума, мала чотири церкви, з них дві кам'яні, а дві – дерев'яні [22, s. 175; 24, s. 217]. З посиланням на цю авторську інформацію, наприкінці XIX ст. уявно локалізував на місцевості ці сакральні архітектурні об'єкти місцевий краєзнавець та гімназійний професор А. Штайнер [18, s. 3; 19, s. 3]. Дерев'яні церкви – це розібрана ще наприкінці XVIII ст. церква св. Юри та існуюча в наші дні Миколаївська церква на Адамівці.

«Найдавніша дерев'яна церква, під назвою св. Юрія, стояла на перетині вул. Львівської з вулицею, що проводить з Нового Ринку... Але вже в 1784 р. її було розібрано, а доходи і обов'язки передано церкві Св. Трійці...». Так про неї згадує краєзнавець М. Мацішевський [23, s. 115]. Церква на Новому Ринку зафіксовано в Інвентарі Бережанського ключа за 1698 року [12, арк. 20 зв.].

А збереженим шедевром дерев'яної сакральної архітектури залишається церква св. Миколая в історичному передмісті Бережан – Адамівці. У традиційному вираженні перед нами постає яскравий зразок традиційної української церковної архітектури XVI-XVII ст.

Час її побудови має різне трактування. Датування 1691 р., яке подає А. Шнейдер [17, s. 7], розповсюдилося у старій путівниковій літературі й сучасних довідникових виданнях туристичного спрямування, вступає у протиріччя з відомими історичними фактами. Адже відомо, що при церкві Св. Миколая на Адамівці було найдавніше церковне братство, закладене у 1603 році; цього ж року його статут затвердив Львівський єпископ Гедеон (Балабан), а в наступних роках підтверджували єпископи Арсеній Желіборський і Йозеф Шумлянський [23, s. 117]. Інформація про братство при Миколаївській церкві на Адамівці, з посиланням на грамоту Г. Балабана,

підтверджується дослідниками [1; 2, с. 37]. Власне, вона вже перетворилася на аксіомний історичний факт [3, с. 552].

Тому, виходячи з логіки подій, Миколаївську церкву можна датувати кін. XVI – поч. XVII ст. Такі хронологічні межі мають своїх професійних прихильників. Так, згідно твердження М. Мацішевського, церкву «збудовано... між 1584 і 1610 рр.» [23, с. 116]. Вона «походить з часів, коли в замку володіла красива вдова по Гієронімові Сенявському з дому Тарлівна (початок XVII ст.) ...» [26, с. 34]. Згадуючи про Миколаївську церкву в Бережанському передмісті Адамівка, К. Куснеж зазначає, що вона була вибудувана на поч. XVII ст., а функціонувала від 1631 р., хоч при ній вже давно діяло церковне братство [21, с. 71]. Тобто погоджуючись з попередніми трактуваннями.

Вищезазначена авторська вставка про початок функціонування церкви з 1631 р. також має свої пояснення. Адже при церкві на Адамівці в міських актах за 1631 р. згадується про існування самостійного проборства (парафіяльного будинку) [15, с. 18; 23, с. 116]. Воно було знесено лише в 1785 р. з передачею майна на користь проборства при Бережанській парафіяльній церкві Святої Трійці [23, с. 116-117] в історичному середмісті. Загалом, ці факти як незаперечні, викладаються і в популярних виданнях: Миколаївська «церква становила колись окрему парафію, лише пізніше була приєднана до парафії Бережанської» [26, с. 35].

Датування 1691 р. пов'язане з подальшою перебудовою (чи розбудовою) сакральної пам'ятки, яку приписують Миколі Гієроніму Сенявському [15, с. 18; 23, с. 116]. Думки про будівництво Миколаївської церкви після 1683 р. (зокрема в 1691 р.), на залишки коштів від зведення місцевого монастиря оо. Бернардинів [17, с. 7], К. Куснеж відкидає, вважаючи, що тут мова могла іти лише про її перебудову або модернізацію [21, с. 245].

Не заглиблюючись в описи зазначимо, що досліджувана сакральна пам'ятка: «Була то типово старожитня будова дерев'яної церкви, така характерна для давньої Русі. У середині знаходиться вівтар з красивими образами. Зберігалося в цій церкві рукописне Євангеліє і тканина слущка, якою було оббито вівтар; відіслано те до руського музею у Львові». Мистецький рівень інтер'єру посилював якісний бароковий іконостас традиційного п'ятирівневого компонування [26, с. 34-35].

Про Миколаївську церкву на Адамівці Г. Логвин згадує, що в «її планово-просторовій композиції наслідувано тип храму, відомий нам по Рогатину, але в неї менші розміри, набагато нижче вівтарне приміщення, а баня має складну форму з двома залами, причому нижній прямокутний, а верхній гранчастий. Таке поєднання – дуже рідкісне явище в українській дерев'яній архітектурі» [5, с. 323]. А для романтичного уявлення українського письменника й мистця Богдана Лепкого Миколаївська церква на Адамівці – це «старосвітська церква» [4, с. 116].

Її реставрують у 1820 р. (збереглася навіть ім'я майстра – Антонія (Антон ?) Шпитко [15, с. 18]. А в довідниковій літературі XIX ст. тиражуються повідомлення про дві дерев'яні церкви в околицях Бережан, як цікаві й

заслужуючи на увагу мистецькі сакральні об'єкти: на Адамівці та урочищі «Монастирок»* [25, с. 418].

У подальшому здійснюються й перші масштабні пам'яткоохоронні (зокрема, інвентаризаційні) дії. Так, у серпні 1935 р. магістр Єржі Занозінський здійснив опис пам'яток старовини Бережанського повіту з їх фотофіксацією та чорновими планами об'єктів. Серед описаних подано й дерев'яні сакральні пам'ятки регіону. Одночасно, автор визнавав, що інвентар не охопив всіх об'єктів повіту, які заслуговують на увагу [7, арк. 772-802].

У «Реєстрі пам'яток старовини воєводства Тернопільського» (1930-і рр.) згадано дерев'яні церква св. Миколая у Бережанах. Зроблено її опис, проведено фотофіксацію та архітектонічні обміри [6, арк. 48].

Після другої світової війни, із розповсюдженням на східногалицьких землях нових ідеологем, Миколаївська церква пережила типово-трагічний процес занепаду, осквернення, духовного та естетичного приниження. Але сакральна пам'ятка залишалася цінним архітектурно-мистецьким об'єктом. А відродження її духовних функцій на поч. 1990-х рр. сформувала ще одну підставу для нового життя Миколаївської церкви.

Дерев'яні храми зацікавлюють. Доведення цьому – видрукувана в 1988 р. (у видавництві Кембриджського університету) книга британського вченого-ентомолога та ентузіаста історії архітектури Девіда Бакстона «Дерев'яні церкви Східної Європи», в якій описано й зразки української сакральної архітектури різних регіонів. Досконало прорецензував це довідкове видання Тит Геврик [10, с. 30-31]. Тому, автентичне відтворення й збереження подібних, універсальних за змістом (етичних, духовних, естетичних), пам'яток є важливою культурницькою, зокрема морально-освітньою та виховною, перспективою.

Адже, згідно з Міжнародною Хартією про народну архітектуру («Пловдивською Хартією»): «Пам'ятки народної архітектури несуть у собі закодовану інформацію, що знайомить нас не лише з концепціями і технічними, художніми, естетичними методами будівництва, коли вони були створені, але й життєвим рівнем народу та його звичаями. Ось чому вони є живими свідками не тільки в архітектурному і художньому плані, але й у плані історичному. Їх цінність компенсується естетичними особливостями, що поступаються інколи показним і величавим пам'яткам офіційної громадської сакральної та цивільної архітектури» [11, с. 5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Застирець Й. Грамота єпископа Гедеона Балабана, основуєчи братство церковне серед міщан Адамовецьких в Бережанах/Й. Застирець. – Львів, 1905.
2. Ісаєвич Я. Братства та їх роль в розвитку української культури XVI – XVII ст.) / Я. Ісаєвич. – К., 1966.
3. Історія української культури в п'яти томах. – К., 2001. – Т. 2.
4. Лепкий Б. Казка мого життя / Б. Лепкий. – Івано-Франківськ, 1998.
5. Логвин Г. По Україні. Стародавні мистецькі пам'ятки / Г. Логвин. – К., 1968.

6. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника. Відділ рукописів (ЛННБ ім. В. Стефаника. ВР). – Ф. 26. – УК-24.
7. ЛННБ ім. В. Стефаника. ВР. – Ф. 26. – УК-46/25.
8. ЛННБ ім. В. Стефаника. ВР. – Ф. 141. – Оп.1. – Спр. 267/І.
9. Овсійчук В. Українське мистецтво др. пол. XVI – XVII ст. / В. Овсійчук. – К., 1985.
10. Пам'ятки України. – 1991. – № 5.
11. Сліпченко Н., Могитич І. Проблема збереження дерев'яних храмів в Україні / Н. Сліпченко, І. Могитич // Вісник НДІ «Укрзахідпроектреставрація». – Львів, 2005. – Вип. 15.
12. Центральний державний історичний архів у м. Києві. – Ф. КМФ-15. – № 273.
13. Шуба О. Церковна старовина як об'єкт пам'яткознавчих досліджень / О. Шуба // Праці Центру Пам'яткознавства. – К., 2001. – Вип. 3.
14. Щербаківський В. Українське мистецтво / В. Щербаківський. – К., 1995.
15. Brzeżany / Opracowanie tekstu A. Żarnowski. – Krakow, 1993.
16. Czolowski A. Przeszłość i zabytki województwa Tarnopolskiego / A. Czolowski, B. Janusz. – Tarnopol, 1926.
17. Encyklopedia do krajoznawstwa Galicyi... Zebrał i wydał A. Schnejder. – Lwow, 1871. – T. 1.
18. Głos Brzeżański. – 1933. – Nr. 11.
19. Głos Brzeżański. – 1934. – Nr. 1.
20. Janusz B. Z wycieczek po Brzeżanach i okolicy / B. Janusz // Ziemia. – Warszawa – Lwow, 1914. – Nr. 30.
21. Kusnierz K. Sieniawa / K. Kusnierz. – Krakow, 2001.
22. Liske X. Cudzoziemcy w Polsce / X. Liske. – Łwow, 1862.
23. Maciszewski M. Brzeżany w czasach Rzeczypospolitej polskiej / M. Maciszewski. – Brody, 1911.
24. Przewodnik naukowy i literacki. – Lwow, 1876. – Rocz. 4.
25. Słownik Geograficzny Ziem Polskich. – Warszawa, 1873. – T. 1.
26. Wiszniewski S. Przewodnik po Brzeżanach i okolicy / S. Wiszniewski. – Brzeżany, 1937.

ІСТОРІЯ

УДК 94.[3.07-028.79(477) «1918/1924»

Сергій Ващенко,
фахівець навчально-наукового відділу
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

Володимир Носаченко,
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри географії,
екології та методики навчання
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

ІСТОРІЯ РЕФОРМУВАННЯ АДМІНІСТРАТИВНО- ТЕРИТОРІАЛЬНОГО УСТРОЮ УКРАЇНИ У 1918-1924 РР.

Важливе значення для розуміння сучасного адміністративно-територіального поділу країни і подальші його зміни має розуміння, як саме цей устрій виник, як змінювався та які причини передували йому. У даному дослідженні розкривається історія формування територіального поділу на території УНР, Української держави та УСРР в період 1918 по 1924 рік.

Ключові слова: адміністративно-територіальний устрій, районування, реформа, губернія, земля.

It is important to understand the current administrative-territorial division of the country and its subsequent changes, it is an understanding of exactly how this system emerged, how it changed and what reasons preceded it. This research reveals the history of the formation of a territorial division on the territory of the UNR, the Ukrainian state and the Ukrainian SSR in the period from 1918 to 1924.

Keywords: administrative-territorial system, zoning, reform, province, land.

Після падіння Російської Імперії в 1917 р. було зрозуміло, що існуюча схема адміністративно-територіального устрою не відповідала потребам України і це розуміли як Центральна Рада так і більшовики.

В УНР до 1918 року діяв старий устрій, який включав себе: губернії, повіти, волості. Керівництво держави, незважаючи на складність в будівництві країни приділяло вагоме значення для створення нового адміністративного устрою, який передбачав ліквідацію старого губернсько-повітового поділу та запровадження земель. Даний адміністративно-територіальний поділ особисто розробив М. Грушевський: землі мали бути меншими за губернії, але більшими за повіти [1, с. 49].

Вже 6 березня 1918 р. Центральна Рада прийняла закон про новий адміністративно-територіальний поділ Української Народної Республіки, відповідно до якого найбільшими адміністративно-територіальними одиницями стали землі [3, с. 46].

Було затверджено, що УНР поділялась на 32 землі з адміністративними центрами: Азовська (м. Маріуполь), Болохівська (м. Житомир), Брацлавщина (м. Вінниця), Волинь (м. Луцьк), Деревська (м. Коростень), Донеччина (м. Слов'янськ), Дроговицька (м. Мозир), Запоріжжя (м. Бердянськ), Київ з околицею (м. Київ), Низ (м. Єлизаветград), Нове Запоріжжя (м. Херсон), Одеса з околицею (м. Одеса), Переяславщина (м. Прилуки), Підляшшя (м. Берестя), Побожжя (м. Умань), Погориння (м. Рівне), Поділля (м. Кам'янець-Подільський), Подністров'я (м. Могилів), Подоння (м. Острогозьк), Половецька (м. Бахмут), Полтавщина (м. Полтава), Помор'я (м. Миколаїв), Поросся (м. Біла Церква), Посейм'я (м. Конотоп), Посулля (м. Ромен), Самара (м. Кременчук), Сіверщина (м. Стародуб), Січ (м. Катеринослав), Слобідщина (м. Суми), Харків з околицею (м. Харків), Черкащина (м. Черкаси), Чернігівщина (м. Чернігів) [1, с. 50]. Але після державного перевороту республіка була ліквідована та була проголошена натомість Українська держава з гетьманом П. Скоропадським на чолі. Маніфест, який проголосив Українську Державу, супроводжувався законом про тимчасовий державний устрій, а всі закони УНР скасовані [4, с. 120-121].

Тому поділ країни запропонований в УНР не було впроваджено, а адміністративно-територіальний поділ Української держави повернувся до старого устрою, хоча і було додано до існуючих губерній новоутворені Поліську і Таврійську округи та укрупнивши Холмську губернію [1, с. 50].

«З установа більшовицької влади в Україні почалася докорінна зміна адміністративно-територіального устрою. Початок змінам було покладено зі створенням, починаючи з весни 1919 р., у відповідності з положенням Уряду Радянської України про організацію місцевих органів радянської влади і управління від 30.11.1918 р. та 05.02.1919 р. сільських рад. Сільради створювалися навіть у найменших селах і за станом на початок 1920 р. їхня кількість в Українській Соціалістичній Радянській Республіці (УСРР) досягла майже 15000» [1, с. 52].

Зрозуміло, що утворення таких органів влади, навіть у найвіддаленіших місцях, були перш за все політичними, а інші щаблі адміністративного устрою у перші роки великих змін не зазнали. Залишалися, як і за царського режиму, губернії, повіти та волості [1, с. 52]. Найпомітнішими змінами на початку було утворення Донецької, Кременчуцької та Олександрівської (Запорізької) Одеської губернії. Також було утворено низку нових повітів та розукрупнено чимало волостей. [1, с. 52]. До 1921 р. більшість українських земель перебували у складі УСРР у складі 12 губерній, 102 повітів та 1989 волостей [3, с. 46]. В 1922 році були ліквідовані Кременчуцьку та Олександрівську (Запорізьку) губернії [1, с. 52].

Реальним початком адміністративно-територіальної реформи можна вважати 16 жовтня 1922 р., коли третя сесія ВУЦВК VI скликання затвердила

триступеневу систему як основу нового районування і ліквідувала створені в ході громадянської війни Кременчуцьку, Миколаївську і Запорізьку губернії. Триступенева система передбачала покладення в основу районування мережі округ з утворенням волосних (районних) і сільських адміністративних одиниць [2, с. 82-83].

12 квітня 1923 р. були ліквідовані повіти й волості і було запроваджено нову систему: губернія, округа, район, сільрада. Замість 102-х повітів було утворено 53 округи, а замість 1989-ти волостей – 706 районів. Кількість сільрад було зменшено до 9307-ми [1, с. 52]. А вже у 1924 р. постало питання про спрощення управлінської вертикалі. Було запропоновано, зокрема, взагалі скасувати губернський поділ і зменшити у кількість округ [2, с. 84].

Отже, з 1918 року керівництво УНР запропонувало свій варіант адміністративно-територіального устрою, який полягав у поділі на землі; Українська Держава повернулась до царського устрою; а в УРСР відбувалось поступове реформування адміністративно-територіально поділу царської Росії: спочатку були створені сільради та була проведена процедура розкрупнення повітів та волостей. Згодом повіти та волості були замінені на округи та райони відповідно.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адміністративно-територіальний устрій України. Історія. Сучасність. Перспективи / Авт. кол. : Куйбіда В. С., Павленко В. П., Яцюк В. А., та інші, Секретаріат Кабінету Міністрів України. – К., 2009. – 618 с.
2. Верменич Я. Реформування адміністративно-територіального устрою УРСР у 20-30-х рр.: прорахунки й уроки// Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. Міжвідомчий збірник наукових праць. – Випуск 10. – К., 2003. – С. 82-92.
3. Вівсяна І. Обґрунтування реформи адміністративно-територіального устрою України з позицій історичної географії / І. Вівсяна // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Історичні науки. – 2010. – Вип. 13. – С. 43-52.
4. Дмитрієнко М. Ф. Адміністративно-територіальний устрій українських земель: історія, проекти, реальність (XIX – початок XX ст.) // Проблеми історії України XIX – початку XX ст. – Вип. VI. – К., 2003. – С. 105-124.

Наталія Гірна,
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри українознавства
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького
(м. Львів)

ПИСЕМНА КУЛЬТУРА КИЇВСЬКОЇ РУСІ

У статті досліджено розвиток писемності Київської Русі після запровадження християнства. Проаналізовано найвизначніші твори перекладної та оригінальної літератури.

Ключові слова: християнство, писемність, перекладна література, оригінальна література, літопис, бібліотека.

This article is research the development of the literacy in Kyivska Rus after introducing the Christianity. The most famous writings of the translated and the original literature are analyzed.

Keywords: Christianity, literacy, translated literature, original literature, chronic, library.

«У народу українського є як своя власна історія, так і своє власне і давнє є у нього письменство», – безапеляційно ствердно записав Сергій Єфремов у своїй фундаментальній праці [5, с. 38]. Воно має тисячолітню традицію, зав'язками своїми входить у глиб віків і там зникає у невідомій старовині, а ближчим корінням сягає вже загальновідомих історичних подій і в них безпосередньо бере свій початок. Людність українська виявляє свою окремішність і в письменстві» [5, с. 39-43].

Від кінця X століття у Київській Русі починає активно утверджуватися християнська культура. Вона одразу ж вступила у конфлікт із традиційною для місцевих племен культурою язичництва. Але завдяки державній підтримці та просвітницькій роботі християнство поширюється різними регіонами Русі, проникаючи в усі сфери політичного, економічного, культурного життя, воно змінює традиційні відносини між людьми, вчить їх бути відповідальними за свої вчинки. Християнська релігія прилучила Київську Русь до європейського політичного і культурного простору, зробивши її невід'ємною складовою формування європейської цивілізації.

Найпомітніше християнство вплинуло на писемну культуру слов'ян. Перші книги старослов'янською мовою з'явилися одразу ж після офіційного хрещення Русі у кінці X століття. Це перекладені з греки Кирилом і Мефодієм літургійні та інші богослужбні тексти. За часів Ярослава Мудрого за його ініціативи у Києві при княжому дворі був створений гурток переписувачів і перекладачів «от грек на словенський язык» [1, с. 88]. Власне там було перекладено руською мовою міждержавні угоди, укладені князем Олегом 911р. та Ігорем 944–945 рр. Переклади руською мовою згодом були витіснені

церковнослов'янськими, хоча церковнослов'янська ніколи не була розмовною, лише мовою церкви і літератури.

Серед княжих сімей і боярства були дуже освічені люди, які знали багато мов – грецьку, латину, болгарську, німецьку. Вони о оригіналі читали Гомера, Платона, Аристотеля. Дослідники вважають, що до середини XIII століття на території Русі було близько 140 тисяч книг. З XI століття з'являються книгозбірні – бібліотеки. Найвідомішими серед них були : бібліотека Ярослава Мудрого, що налічувала коло 900 томів, волинського князя Володимира Васильовича, названого літописцем «книжником великим», ченця Києво-Печерської лаври Григорія. Відомо, що син Ярослава Мудрого Святослав також мав бібліотеку при своєму дворі, а його правнук князь Миколай Святоша на всі свої кошти придбав книги і подарував їх Києво-Печерському монастирю.

При бібліотеках функціонували так звані скрипторії – майстерні для переписування книг. Крім власне книгописців і палітурників, над виготовленням книги працювали перекладачі, редактори, художники, ювеліри, майстри з виготовлення пергаменту. Загалом, щоб створити одну книгу, до роботи залучалося близько десятка осіб, а процес виготовлення тривав кілька місяців [6, с. 51]. Давні книги переписувались уставом – високим, урочистим письмом, де кожен знак був чітко пропорційним. У художньому оформленні переважали орнаменти візантійського, болгарського і «тератологічного» («звіриного») типу, проте майстри щораз більше використовували оригінальні елементи оздоб. Як влучно відзначив академік С. Єфремов «образ свого народу проступає не тільки в самостійних витворах давнього письма, а і в тих чужих зразках, які воно приймало до себе не механічно, а творчо, пристосовуючи його до свого національного світогляду, до своїх моральних, інтелектуальних та естетичних потреб, користуючись і формами своєї живої мови» [5, с. 43]. У скрипторії при Софійському соборі були укладені найдавніші рукописні пам'ятки: Остромирове Євангеліє 1056–1057 рр. – перша датована книга Київської Русі та Ізборники Святослава у двох редакціях 1073 і 1076 рр., що увійшли в історію як перші енциклопедії. Від XII століття центрами книгописання стають монастирі Галицько-Волинського князівства. На думку вчених, звідси походять Христинопольський Апостол XII ст., Добрилове Євангеліє 1164 р., Бучацьке Євангеліє XII–XIII ст., Холмське Євангеліє кін. XIII ст. і книга релігійних притч – Бесіди Григорія Двоєслова, датована XIII ст. Не збереглися через монгольську навалу, але вірогідно, що переписувалися книги і у Чернігівському, Новгород-Сіверському і Переяславському князівствах [8, с. 263-267].

Серед перекладів IX – XI століть перше місце належить церковній літературі, проте вже у II половині XI століття з'являються книги зі світової історії, географії, астрономії, філософії. Це, наприклад, «Джерело знань» Івана Дамаскина, «Хроніки» Георгія Амартола, хронографи. Особливо популярним був твір «Шестидневи» болгарського екзарха Іоанна, що був перекладений у кінці XI століття та розповідає про шість днів створення світу. А також збірка «Бджола» – своєрідний витяг мудрих думок, афоризмів античних авторів [11, с. 87].

Поява оригінальної літератури Київської Русі засвідчила високий рівень розвитку писемності та наукових знань. Хоча твори власної літератури збереглися частково, можна зробити висновок, що усі вони витримані в одному стилі. Їх автори використовували просту мову, короткі речення, поєднували релігійне і світське у викладі, а зміст книги був монолітним, «монументальним». До оригінальної літератури Русі відносимо, перш за все, літописи – архіви нашої історії, як зауважив М. Грушевський [2, с. 116]. Першим повноцінним літописом вважається літописний звід 996 року, який трактує історію Русі з про древлянської позиції. Його автор невідомий, але з контексту твору припускаємо, що ним був виходець з древлянського племінного союзу. Дохристиянські літописи не збереглися, хоча вчені вважають, що був ще звід часів Аскольда і Діра.

Найвідомішим центром літописання був Софійський собор у Києві. Там у 1037–1039 рр. укладено перший давньоруський загальнодержавний літопис – цей твір узагальнює 150-ти річну історію Української держави та розповідає про правління Володимира Великого і важливість його реформ. У 70-80-их роках XI століття літописання розвивалося також при Десятинній церкві і Києво-Печерському монастирі. Там у 1078 р. ігумен Никон створив літописний звід від 1039 і до 1078 року. Інший монах Іоанн продовжив його до 1095 року, автор подав поради і настанови – закликав до об'єднання.

Безперечною перлиною українського літописання є «Повість минулих літ», укладена у 1113 р. лаврським ченцем Нестором. Літописець пояснює походження Київської Русі, возвеличує її правителів. За часів Володимира Мономаха і Мстислава Удатного її двічі редагували, у результаті у літописі з'явилася норманська теорія. «Повість...» збереглася у двох списках – Лаврентіївському 1377 р. та Іпатіївському – найбільшому, укладеному на початку XV століття [4, с. 357]. Продовженням «Повісті минулих літ» є Київський літопис (1118–1199 рр.). Саме у ньому вперше під 1187 роком автор вживає слово «Україна», описуючи чесноти переяславського князя Володимира Глібовича – «за ним же Україна много потужила...» [3, с. 308]. Через весь літопис проходить заклик до припинення міжусобиць і боротьби проти половців. Третім загальнодержавним історичним зводом є «Галицько-Волинський літопис», що охоплює період 1201–1291 рр. Автор твору невідомий, проте більшість дослідників вважають, літопис уклав волинський князь Василько, брат Данила Галицького, що «читав багато вдень і вночі і братолюбством славився» [4, с. 358]. Недаремно Данило є головною постаттю цієї літературної пам'ятки. На відміну від попередніх, «Галицько-Волинський літопис» не має хронологічної послідовності, він складається з окремих частин, містить відомості про західноєвропейські країни. Тому його вважають історично-літературним твором. Літописання велося також у Чернігові і Переяславі, до 1238 р. було укладено близько 30 таких творів. Цю традицію перервала монгольська орда, спустошивши більшість міст, талановиті майстри книгописці були забрані у полон.

Крім історичної, розвивалася художня, філософсько-публіцистична, агіографічна, науково-популярна, юридична література. Першим художньо-

публіцистичним панегіричним (похвальним) твором на честь Ольги, Володимира Великого і Ярослава Мудрого є «Слово про Закон і Благодать». Ця пам'ятка писемності, написана 1052 р., належить першому Київському митрополиту з русинів Іларіону. Він зумів у літературній формі втілити ідеї суспільно-політичної, релігійної і культурної незалежності Русі [9, с. 16-17]. До цієї групи належать філософські притчі «Про людську душу і тіло», «Слово про царя» Кирила Туровського, «Повчання братам» Феодосія Печерського. Гуманістичні ідеї про переваги розуму над соціальним становищем знаходимо у «Молінні» Даниїла Заточника. Образ доброго князя, ідеального правителя, що дбає про народ, подає нам «Повчання дітям» Володимира Мономаха. Варто зазначити, що галицький історик Іван Кривецький вважав «Повчання дітям» першим українським автобіографічним твором [10, с. 245]. До художніх творів на історичну тематику відносимо «Слово про похід Ігоря», що належить до кращих взірців західноєвропейського героїчного лицарського епосу. Серед книг для світського читання у Київській Русі популярними були твори зі світової історії «Хроґограф» і «Палея Толкова». І хоча історична наука того часу спиралася найперше на Біблію і візантійські твори, ми виділяємо самостійні думки авторів, їх висновки і поради.

Київська Русь запозичила і творчо переосмислила візантійську традицію, знання і канони. Церква була центром, у якому органічно синтезувалися витвори майстрів різних культурних сфер – архітектури, живопису, музики, літератури. Писемна культура Русі представлена творами як церковного, так і світського характеру і стосується різноманітних сфер – богослов'я, історії, філософії, математики, медицини, природознавства. Традиції книгописання Київської Русі постійно розширювалися – в XI ст. було створено 30 рукописів, у XII – 65, а до середини XIII ст. з-під пера українських вчених вийшло 95 літературних творів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асєєв Ю. Джерела. Мистецтво Київської Русі. – К. : Мистецтво, 1979. – 216 с.
2. Грушевський М. Нарис історії українського народу. – К. : Либідь, 1991. – 398 с.
3. Грушевський М. Історія України-Русі. – Т. I-III. – Львів, 1898. – 785 с.
4. Енциклопедія історії України : у 10-ти томах. / редкол. В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. – К. : Наукова думка, 2012. – Т.9. : П-С. – С. 357-358.
5. Єфремов С. Історія українського письменства. – К. : Наукова думка, 1995. – 541 с.
6. Запаско Я. Ошатність української рукописної книги. / Я. П. Запаско. – Українська академія друкарства. – Л. : Фенікс, 1998. – 135 с.
7. Історія України. Неупереджений погляд: Факти. Міфи. Коментарі. // Петровський В., Семененко В.. – Вид. 2-ге, виправлене та доповнене. – Х. : ВД «Школа», 2008. – 608 с., 18 арк., іл.

8. Рукописна українська у фондах Львівської наукової бібліотеки імені В. Стефаника НАН України та проблеми створення інформаційного банку даних : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 20–21 вересня 1996 р. / упоряд. М. М. Трегуб ; НАН України. – ЛНБ ім. В. Стефаника. – Л., 1999. – 563 с.

9. Торфул М. Етика Києворуської доби. / М. Г. Торфул. // Сучасний словник з етики. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 416 с.

10. Гірна Н. Іван Кривецький – історик, бібліотекар, книгознавець. / Н. Гірна. // Україна – Європа – Світ : міжнародний збірник наукових праць. Серія : історія, міжнародні відносини. – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. – С. 242-248.

11. David Diringer. The Book Before Printing: Ancient, Medieval and Oriental // Courier Dover Publications, New York, 1982. – 284 p.

УДК 631.58(477.5)«-6»

Віталій Дмитренко,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри культурології
та методики викладання культурологічних дисциплін
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка
(м. Полтава)

КУЛЬТУРА ОБРОБКИ КАМЕНЮ У ЗЕМЛЕРОВІВ СКІФСЬКОЇ ДОБИ ЛІСОСТЕПОВОЇ УКРАЇНИ

У статті проаналізовано основні технології обробки каменю землеробами лісостепової України у скіфську добу. З'ясований асортимент кам'яних виробів і ареал їхнього застосування. Досліджено значення кам'яних виробів для матеріальної культури землеробів скіфського часу.

Ключові слова: археологія, матеріальна культура, скіфи-орачі, технологія обробки каменю.

In the article analyzed the basic technology of stone farmers in Ukraine steppe of the Scythian day. The range of stone products and the range of their application were clarified. The value of stone products for material culture of the Scythian time was investigated.

Keywords: archeology, material culture, Scythians, technology of stone processing.

Лісостепове лівобережжя Дніпра у ранньому залізному віці було густо заселене землеробсько-скотарськими племенами, культуру яких дослідники відносять до культури скіфського типу. Вона, проте, мала суттєві відмінності від оригінальної скіфської. На початку XX століття О. Спіцин, щоб відокремити ці племена від власне скіфських кочових племен Північного Причорномор'я, услід за Геродотом, умовно назвав їх «скіфами-орачами» [1, с. 62]. Культура

«скіфів-орачів» є невід'ємною складовою української культури. Її матеріальні здобутки мали суттєвий вплив на подальший розвиток цивілізацій на території України. Тож дослідження спадкоємності та новацій у цьому питанні дозволить глибше зрозуміти механізми культурної тяглості, або ж навпаки надасть підтвердження тезі про дискретність культурного розвитку.

Пам'ятками населення доби раннього заліза на території лісостепу сучасної України є численні селища, городища й курганні могильники по Лівобережній Україні. Вони зосереджені головним чином в басейнах річок Сейму, Сули, Псла, Ворскли та Сіверського Дінця і групуються в області поширення давніх лісових масивів, на високих берегах річок та їх приток.

Дослідженню історії населення скіфського часу лісостепової зони України присвячено низку праць. Зокрема, перша узагальнююча праця, присвячена пам'яткам сіверсько-донецького Лісостепу, створена Б. Шрамком [2]. Значну роботу з дослідження пам'яток скіфського часу провів П. Гавриш. Його висновки та узагальнення знайшли відображення у ґрунтовній праці «Племена скіфського часу в лісостепу Дніпровського Лівобережжя (за матеріалами Припсілля)», де він розглянув, поміж іншого, й галузі домашнього виробництва місцевого населення [3]. Г. Ковпаненко зробила значний внесок у розробку класифікації та хронології кераміки скіфського часу лісостепової зони [4].

Метою статті є дослідження тривалості/дискретності матеріальної культури на прикладі технологій обробітку каменю.

Джерельну базу дослідження складають матеріали відомих нині археологічних пам'яток скіфського часу на території лісостепу Лівобережної України та твори античних авторів. Для нашої теми особливий інтерес становить опис народів, відомих з праці Геродота під іменами неврів, будинів, гелонів, андрофагів та меланхленів, скіфів-орачів. Певні згадки про них ми віднаходимо у творах Гекатея Мілетського, Страбона, Стефана Візантійського, Плінія Старшого, Гая Юлія Соліна, Помпонія Мели, Амміана Марцеліна та інших античних авторів.

Домашнє виробництво у господарстві мешканців українського Лісостепу мало дуже велике значення. Виготовлення предметів повсякденного вжитку здебільшого ще не відокремились у самостійні ремесла, якими була металургія та металообробка, а здійснювались у межах окремих сімей. Одним із видів такого виробництва була обробка каменю. У ранньому залізному віці сфера застосування каменю значно звужується. Проте, у деяких випадках камінь був незамінним. Він був доступним, дешевим, давав змогу використати удосконалений протягом тисячоліть досвід обробки. З нього виготовлялись переважно знаряддя праці: зернотерки, точильні бруски, а також посудини для розтирання фарб [4, с. 181].

Вироби з каменю в пам'ятках Лісостепового Лівобережжя представлено найчастіше уламками кварцитових зернотерок, терочників для розмелювання зерна, точильними брусками. Абразивні інструменти з каменю Б. Шрамко поділяє на чотири види:

- 1) універсальні точильні камені;

- 2) бруски для правки лез;
- 3) спеціалізовані точильні та шліфувальні камені;
- 4) великі шліфувальні плити.

Вони виготовлялися з пісковика, рідше з сланцю, шиферу й кварциту. Точильні камені дуже різноманітні за формою та розмірами. Часто ці знаряддя являють собою правильні прямокутні бруски. Кінці нерідко заокруглені. Іноді ретельно оброблювалися тільки робочі поверхні: інші боки зберігали досить недбалі, злегка згладжені злами. Такі точила мають неправильні форми [5, 46].

На основі знахідок можна встановити таку послідовність операцій в процесі виготовлення точильних брусків з отвором для підвішування:

- 1) надання заготовці форми, близької до прямокутника, методом оббивки та грубого шліфування;
- 2) надпилювання її з двох боків;
- 3) позначення місця майбутнього отвору;
- 4) розламування заготовки по лінії надпилу;
- 5) свердління отвору;
- 6) остаточне формування виробу усуненням зайвих частин каменю;
- 7) остаточне шліфування поверхні.

Зрідка для виготовлення брусків використовувались овальні гальки. У такому випадку обробка цілком зводилася до свердління отворів.

Технологія виготовлення універсальних брусків була більш простою, оскільки відкидалися операції, пов'язані з свердлінням. Щодо спеціалізованих знарядь для загострення швачок і шліфування держаків стріл, то їх форму і технологію виробництва можна вважати індивідуальними.

Населення приділяло багато уваги виготовленню держаків-стріл, поверхня яких повинна бути рівною та мати правильний круглий переріз. Рівність та гладкість досягались обточуванням абразивами. Точильні бруски для шліфування держаків стріл відрізняються від усіх інших тим, що мають рівні жолобки правильної напівциліндричної форми. Така робоча поверхня давала змогу рівномірно обробляти круглий у перерізі держак. Уламок точила цього типу, вироблений з пісковина жовтого кольору, був знайдений на Люботинському городищі. Діаметр жолобка цього бруска дорівнював 5,5 мм. Там же виявлено дуже цікавий точильний камінь комбінованого типу, призначений для загострювання швачок та шліфування держаків стріл. Його також було виготовлено з пісковика. Це знаряддя має на поверхні жолобки як конічні, так і правильної напівциліндричної форми (більшого діаметра). Крім того, є також наскрізний отвір більш зручний для шліфування держаків.

Великим шліфувальним плитам намагалися надати прямокутної форми, але не дуже приділяли увагу ретельній обробці. Як зразок типового знаряддя можна вказати уламок великої шліфувальної плити з сланцю, знайдений на західному укріпленні Більського городища. Знаряддя має характерні сліди спрацьованості. Під час шліфування робоча поверхня змочувалась водою [5, с. 46].

З каменю виготовляли також окремі предмети туалету. Так, до них належать кам'яні тарелі, уламки яких були виявлені при розкопках на поселенні

поблизу с. Олефірщини, а також знайдені на поселенні біля с. Павліїв. Уламки належать тарелям овальної форми з невеликим бортиком по краю, що трохи підвищується, та виступом з вузького боку. Кам'яні тарелі, серед яких є зразки, прикрашені скульптурними голівками тварин, добре відомі в складі інвентарю жіночих поховань середини і другої половини VI ст. до н.е. в Середньому Подніпров'ї (курган біля с. Аксютинців, кургани №2 поблизу с. Герасимівки і №100 біля с. Синявки та ін. [4, с. 156].

Таким чином, використання кам'яних виробів значно зменшилося в порівнянні з добою бронзи. Однак, в багатьох випадках камінь залишався незамінним та ще й дешевим матеріалом. Камінь використовували переважно для виготовлення зернотерок та розтирачів. Кругла галька – можливо, як металеві камені для праці та лошила. Плоскі плити з пісковика слугували для виробництва точил. Такі точила для заточки ножів, мечів, списів, наконечників стріл, мали вигляд округлого або прямокутного в перетині стрижня з гладко ошліфованою поверхнею. Через верхній товщий кінець проходив наскрізний отвір, що дозволяло підвішувати точило до пояса. Лісостепові племена скіфської доби для виробництва необхідних знарядь досить широко застосовували різні породи каменю місцевого походження: пісковик, кварцит, сланець, рідко граніт. Добування цієї сировини та її обробка здебільшого ще не відокремились у самостійні ремесла, якими були металургія і металообробка, а робились у домашньому господарстві, в межах патріархальних общин. Лише в окремих випадках, коли виникала потреба постійного виготовлення предметів, які вимагали великого виробничого досвіду, з'являлася деяка спеціалізація.

Тож, вищевикладене дає змогу констатувати певну спадкоємність у розвитку матеріальної культури. Її можемо пояснити повільністю технічних інновацій притаманних ранньому періоду розвитку людства. Це дозволяє говорити про тяглість матеріальних культурних практик в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковпаненко Г. Т. Пам'ятки скіфського часу в басейні р. Ворскли / Г. Т. Ковпаненко // Археологія. – 1961. – Т.ХІІІ. – С.62-79.
2. Шрамко Б. А. Древности Северского Донца / Б. А. Шрамко. – Харьков: Харьковский государственный университет, 1962. – 404 с.
3. Гавриш П. Я. Племена скіфського часу в лісостепу Дніпровського Лівобережжя (за матеріалами Припсілля) / П. Я. Гавриш. – Полтава : Археологія, 2000. – 232 с.
4. Ковпаненко Г. Т. Племена скіфського часу на Ворсклі / Г. Т. Ковпаненко. – К. : Наукова думка, 1967. – 188 с.
5. Шрамко Б. А. Точильні знаряддя скіфської доби / Б. А. Шрамко // Археологія. – 1973. – №11. – С.43-48.

УДК 821.161.2.09(092)

Ігор Довжук,
доктор історичних наук, професор,
професор кафедри документознавства
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

ІВАН ФРАНКО ЯК ЛІТЕРАТОР: ШТРИХИ ДО ПОРТРЕТУ

У статті розглянута літературна творчість Івана Франка – видатного українця, який рішуче порвав зі старим галицьким життям, пішов новою дорогою і став учителем для молодих поколінь. Підкреслено, що І. Франко як письменник належав до засадничих творців реалістичного стилю в українській літературі.

Ключові слова: Іван Франко, література, поезія, поетичні збірки.

Literary creation of Ivan Franko – prominent Ukrainian, which resolutely broke off with old Galichina life, went a new road and became a teacher for the young generations, is considered in the article. Underlined, that I. Franko as a writer belonged to the creators of realistic style in Ukrainian literature.

Keywords: Ivan Franco, literature, poetry, poetic collections.

Гідна подиву титанічна діяльність Івана Франка (1856-1916). Письменник-вчений, автор наукових розвідок з історії, філософії, народознавства, економіки й водночас поет, прозаїк, драматург, він був ще й блискучим політиком та невсипущим провідником українського національного руху.

Іван Якович Франко народився в с. Нагуєвичах Самбірського округу (тепер с. Івана Франка Дрогобицького району Львівської області) у селянській сім'ї. Навчався у початковій школі с. Ясениця-Сільна (1862-1863 роки), у Дрогобицькій школі василіян (1864-1867 рр.). 1875 р. закінчив Дрогобицьку гімназію і вступив на філософський факультет Львівського університету, але в червні 1878 р. був заарештований. Відновив навчання восени 1880 р. Згодом навчався у Чернівецькому (1890 р.) та Віденському (1890-1893 рр.) університетах. У 1892-1893 рр. Франко під керівництвом проф. В. Ягича працював над докторською дисертацією, яку захистив 1 липня 1893 р. і здобув ступінь доктора філософії Віденського університету. Іван Франко був першим серед українських літераторів, який заробляв собі на життя літературною працею. Він є автором бл. 6 тис. літературних, публіцистичних та наукових творів; вільно писав трьома (українською, польською, німецькою) мовами, а перекладав з 14 мов. Літературну діяльність розпочав 1868 р. [3, с. 1001; 4, с. 320-321].

Іван Франко був одним із перших у Галичині, хто рішуче порвав зі старим галицьким життям, пішов новою дорогою і став учителем для молодих поколінь.

*Обриваються звільна всі пута,
Що в'язали нас з давнім життям!
З давніх брудів і думка розкута, –
Ожиємо, брати, ожием.*

Таким бадьорим маніфестом починає І. Франко свою свідому діяльність, закликаючи все живе на боротьбу з «давнім життям». І поетом, співцем боротьби став він у нашому письменстві, як борцем за свої ідеали був увесь час і в житті [5, с. 489].

Творчість І. Франка відзначається самобутністю і водночас споріднена з новими явищами в європейській літературі кінця XIX ст. Його «Галицькі образки» – приклад цікавого експерименту, введення оповідних форм у поезію. Нарисова епічна дія поєднує «Галицькі образки» з циклом «Подорож у Криму» чеського поета Й. Махра. Звертанням до соціальних низів І. Франко наповнює новим змістом форму сонета («Тюремні сонети»). Майже одночасно ця тема прозвучала у циклах «З хати» та «З тюрми» польського письменника Я. Каспаровича (1860-1926) і «Римських сонетах» італійського поета Дж. Беллі (1851-1903).

Самобутність художнього мислення І. Франка виразно виявляється у поезіях ліричного циклу. Характерна щодо цього його збірка «З вершин і низин» (1887 р.). За глибиною і масштабністю соціальної проблематики та композиційною побудовою вона подібна до таких творів, як «Листя трави» (1855 р.) американського поета В. Вітмена та «Квіти зла» (1857 р.) французького поета Ш. Бодлера. Певна подібність (передусім психологізм у змалюванні почуттів) властива збірці «Зів'яле листя» (1896 р.) І. Франка і роману «Страждання молодого Вертера» (1774 р.) Й. Гете.

Серед найвідоміших творів Івана Франка – вірші «Каменярі» (1878 р.), «Вічний революціонер» (1880 р.), «Не пора, не пора...» (1880 р.); поема «Мойсей» (1905 р.); повісті «Борислав сміється» (1881 р.), «Захар Беркут» (1883 р.), «Основи суспільності» (1895 р.), «Для домашнього вогнища» (1897 р.), «Перехресні стежки» (1900 р.); драма «Украдене щастя» (1893 р.). казка-поема для дітей «Лис Микита» (1890 р.). За життя Франка було видано декілька збірок його літературних творів – поетичні збірки «З вершин і низин» (1887 р.), «Зів'яле листя» (1896 р.), «Мій Ізмарагд» (1897 р.), «Із днів журби» (1900 р.) та ін. [2, с. 203-204].

Зазначимо, що «Мій Ізмарагд» – збірка морально-етичних приповідок («Паренетікон») та притч і легенд, написаних за мотивами стародавніх притч, легенд, повчань, що містилися у давньоруських рукописних збірниках. У цих віршах поет роздумує сенс життя та смерті, про те, що таке віра, любов, краса, приязнь, вдячність, покора, правдива вартість, нерозум, радість і смуток, піст. Збірка відкривається Франковими рефлексіями (цикл «Поклони») на теми ставлення поета до долі рідного краю, власної слави («Я син народа, що вгору йде, хоч був запертий в льох») та мрій-споминів про жіночий ідеал («Моїй не моїй», «Спомин»). Цикл містить знамениті Франкові відповіді Ю. Романчукові («Сідоглавому») та В. Щуратові («Декадент») на їхні звинувачення в пресі у відсутності в автора «Каменярів» патріотизму чи в наявності занепадницьких

настроїв. Завершується збірка циклами-картинами з народного життя, в яких поет змальовує нужденний стан тодішніх галицьких сіл («По селах») та долю перших емігрантів («До Бразилії») [6].

1990-ті роки стали найпліднішими у творчому житті І. Франка. Цього десятиліття він видає свої найкращі поетичні збірки – «Зів'яле листя», «Мій Ізмарагд», драму «Украдене щастя». З 1890 р. редагує новий журнал «Народ». У 1892-1893 рр. І. Франко живе у Відні, де влітку 1893 р. захищає докторську дисертацію «Варлаам і Йоасаф. Старохристиянський духовний роман». Великий успіх має драма «Украдене щастя».

Іван Франко активно працював у Науковому товаристві ім. Шевченка, очолюючи філологічну секцію.

Прогрес у літературі І. Франко широко пов'язував із вдосконаленням засобів психологізму («Лель і Полель», «Перехресні стежки», «Украдене щастя»). Він один з перших у світовій літературі застосовує прийоми внутрішнього монологу, використовуючи досвід сучасної йому психологічної науки (бориславські й тюремні оповідання). Синтезом психологічного та філософського аналізу вирізняються твори «Сойчине крило», «Як Юра Шикманюк брів Черемош». Стильовими експериментами І. Франко випереджає пошуки новелістів «молодої генерації» (М. Коцюбинський, В. Стефаник, О. Кобилянська). Творчість Франка-новеліста належить до кращих зразків світової літератури (Гі де Мопассан, С. Цвейг, Е. Хемінгуей, Б. Прус).

Іван Франко плідно вивчав міжслов'янські культурні зв'язки, розглядав духовний розвиток слов'янських народів у світовому контексті [1]. Володіючи європейськими й деякими східними мовами, він збагатив українську культуру духовним надбанням багатьох народів. Як письменник належав до засадничих творців реалістичного стилю в українській літературі, був одним із найвизначніших після Т. Шевченка її творців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Див.: Вервес Г. Д. Іван Франко і світова література // Українська література в загальнослов'янському і світовому літературному контексті: У 5 т. – К., 1987. – Т. 1.
2. Довжук І. В. Історія культури України: Підручник. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2009. – 552 с.
3. Довідник з історії України (А-Я) / За заг. ред. І. Підкови, Р. Шуста. – К. : Генеза, 2001. – 1136 с.
4. Енциклопедія історії України: У 10 т. / Редкол. : В. А. Смолій (голова) та ін. Т. 10. – К. : Наук. думка, 2013. – 784 с.
5. Єфремов С. О. Історія українського письменства / Худож. оформл. В. М. Штогриня. – К. : Феміна, 1995. – 688 с.
6. Мій Ізмарагд. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Мій_Ізмарагд.

Олександр Лук'яненко,
кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри культурології
та методики викладання культурологічних дисциплін
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка
(м. Полтава)

БУДЕННЯ СТУДЕНТІВ-ОСТАРБАЙТЕРІВ ПОЛТАВСЬКОГО ПЕДІНСТИТУТУ: ХРОНОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

Стаття ілюструє особливості процесу вербовки та відправлення до Третього Рейху студентів педагогічного закладу Полтави у часи німецько-радянської війни 1941-1945 року. Застосування методу контент-аналізу дозволило проілюструвати особливості сприйняття студентами часу вербовки, визначити ряд відмінностей хвиль набору робітників зі Сходу. Розвідка написана у межах науково-дослідної роботи кафедри культурології ПНПУ імені В. Г. Короленка «Регіональні виміри повсякденної культури України XVIII-XX століть».

Ключові слова: повсякдення, студенти, німецько-радянська війна, вища педагогічна школа, колабораціонізм, остарбайтери.

Annotation. The article illustrates the specifics of the process of recruitment and sending to the Third Reich of students of the higher pedagogical institution of Poltava during the German-Soviet war of 1941-1945. The application of the content analysis method allowed to illustrate the difference in the interpretation of the time of recruitment by the students involved in the occupation economy and to determine a number of differences in the wave of recruitment of workers from the East. The paper is written within the research work «Regional dimension of the everyday culture of Ukraine of XVIII-XX centuries» of the Department of Cultural Studies of PNPU.

Keywords: everyday life, students, German-Soviet war, higher pedagogical school, collaborationism, Ostarbeiters.

Джерельну базу становлять 1028 підшивок під загальною назвою «особова справа студента» Полтавського педагогічного інституту імені В. Г. Короленка, які навчалися у закладі з 1943 по 1953 роки. Попередні дослідження показали, що депортовані склали не більше 10% із числа студентів-педагогів Полтави. Ми виявили, що молодь часто обирала різні форми уникання вербовки (від втеч до самоскалічення).

Автобіографії дають також можливість визначити час вербування і період, який молодь провела на примусових роботах. Із 69 записів 13 (19%) не містили жодної прив'язки до дати. Абітурієнти просто констатували факт мобілізації без вказування періоду. На противагу інші 81% молодих людей їм у своїх резюме залишив різні варіанти фіксації події. Для одних вона мала специфічне значення, коли абітурієнти вказували визначені хронологічні межі (37 документів – 54%). Інші губили чіткість у тексті розповіді, не акцентуючи уваги на деталях (19 біографій – 27%). Для окремої категорії час і дати у порівнянні з фактом депортації були неважливими, тому вони часто вказували

виключно роки лише початку та/або закінчення каторжних робіт [4]. Таким чином ми можемо говорити про різні рівні оцінки депортації в своєму житті студентами педінституту.

Спочатку окреслимо період, коли молодь почали мобілізувати на примусові роботи. Зауважимо, що ми працюємо тут з показниками не у 100%. Тому наведені цифри є умовними. Також є дві сумнівні дати: найраннішого та найпізнішого вивезення до Німеччини. Першою є вказане Катериною Лободою 19 жовтня 1941 р. [2] Зауважимо, що сама дата викликає ряд запитань. Мобілізація до Третього Рейху на Полтавщині, за підрахунками В. Лахно, розгорнулася тільки з квітня 1942 р., а перші ешелони з депортованими полтавцями та лубенчанами вирушили на захід 13 та 16 травня [7, арк. 173]. З іншого боку, детальність біографічних даних у документах дівчини властива не лише цій даті, але й іншим, що укріплює у думці про можливе вивезення її у Рейх задовго до офіційно оголошеної масової кампанії. Можемо припустити, що дівчина була з числа добровольців, які були відправлені до Німеччини саме з осені 1941 р. після того, як звернулася до бюро зайнятості, які почали свою роботу у регіоні саме у той час [7, арк.48].

Друга дата – 1945 рік, вказаний Єфросинією Деркач [3]. Факт видається дивним з багатьох причин: Полтава була зайнята радянськими військами 23 вересня 1943 (тоді ж припинив фактичне існування Полтавський гебіт). У ході Східно-Карпатської наступальної операції у кінці жовтня 1944 р. сталінський режим відновив свою владу у межах сучасного кордону України. Виходить, що дівчину у 1945 р. з Полтавщини просто було нікому мобілізувати. Однак, вона зауважує, що була звільнена весною 1945 р., пробувши у полоні три місяці. Це означає, що, можливо, студентка помилилася і була депортована найраніше у грудні 1944 (але не пізніше лютого 1945 р.). Її історію можна було б віднести до категорії «надуманого остарбайтерства», однак, у дівчини була відповідна довідка. Тому питання про те, яким чином, з яких територій і чому так пізно вона потрапила до Німеччини, залишається відкритим.

Найбільша кількість студентів Полтавського педагогічного інституту була вигнана на роботи в Західну Європу у 1943 р. (48 осіб – 70%). За рік до того окупаційна влада мобілізувала 19 осіб з числа освітянської молоді (28%). Ми відзначаємо й помісячну мінливість кількості депортованих, що цілком відповідає періодизації мобілізаційних хвиль, запропонованій П. Поляном [8, с. 162]. Так, перший період обмежений квітнем-вереснем 1942 р. (для Полтавщини – маємо всі підстави говорити, що травнем-вереснем). Цьому етапові властива вибірковість. Найперше відправляли висококваліфікованих та вузькопрофесійних спеціалістів. До них освітянська молодь явно не відносилася. За цей період з числа студентів було відправлено лише двох. «Відкрила» сумну статистику студентка фізико-математичного факультету Марія Рубець, яку завербували 25 червня 1942 р. у с. Федорки Карлівського району [5]. Друга за рахунком – мешканка Зінькова Марія Городніченко. Студентка мовно-літературного факультету була забрана у вересні того ж року [1].

Другий період окреслений П. Полянм у межах вересня 1942 р. – січня 1943 р. Саме у цей час ми спостерігаємо відправку перших численних груп, у яких були вихованці педагогічного вишу Полтави. Так, у жовтні були депортовані 7, а в листопаді 5 осіб. Увесь 1943 р. описаний дослідником як один довгий третій етап трудової мобілізації. Погодимося у загальних рисах із такою проекцією на наші історію, бо кількість вигнаних на Захід студентів Полтавського педагогічного інституту за цей час була відносно однаковою з місяця у місяць. Із грудня 1942 по квітень 1943 – по 2 особи щомісяця, у червні 1943 – 3 студенти, а в липні та серпні – по 1 людині. Із загальної картини вибивається лише травень 1943 р., коли до Третього Рейху депортували 8 молодих освітян. Такий сплеск може бути виключно наслідком специфіки джерел. Скоріше за все, за наявності точних дат у 34 інших автобіографіях (13 «мовчазних» та 20 «неповних») кількість депортованих за 1943 могла б показати піки у травні-липні та жовтні-листопаді. Наприклад, не важливо «в кінці» (Настя Карпенко зауважила, що була депортована «в кінці 1942 року» [6]. Під кінцем року логічним є вбачати грудень, однак, практика роботи з усними свідченням колишніх оstarбайтерів показує, що «персональний хронометр» у кожного свій. І кінець року цілком може розтягуватись у період листопада-грудня. Підтвердженням нашої гіпотези є розрахунки В. Лахно для депортованих з на роботу до Третього Рейху із населених пунктів Кишеньківського району [7, арк. 253].

У ході розрахунків постало й інше питання: проблема пам'яті. Ми зауважили, що з 19 студентів, відправлених на роботи Велику Німеччину у 1942 р. 95% (18 осіб) пам'ятали точну дату події. У той час як із когорта 48 депортованих у 1943 р. – лише 40% (19 осіб). Можливо, для перших з числа оstarбайтерів дата руйнування повсякденного устрою життя була набагато знаковішою, аніж для їхніх наступників, які уже жили в очікуванні облав, депортації, були готові до арештів, спротиву, переховувань та втеч. Однак, це всього лише припущення, яке ще чекає на своє підтвердження в інших ширших дослідженнях.

Отже, проміжна висновки вказують на наступне:

1) перші депортовані з Полтавщини вихованці педагогічного інституту покинули область у жовтні 1941 р., останні – територію окупованої України не пізніше січня 1945 р.;

2) найранніші оstarбайтери, очевидно, були у числі добровольців, а не примусово вивезеної робочої сили;

3) масове вивезення студентів-педагогів до Німеччини почалося з червня 1942 та досягло піку у травні 1943 р.;

4) останні вивезення вихованців Полтавського педінституту з Полтавщини припали на серпень 1943 р. – переддень зайняття краю радянськими військами ліквідації Полтавського гебіту;

5) відсутність інтересу вербувальників до студентської молоді у першу хвилю мобілізації, скоріше за все, пов'язана з низькою професійною кваліфікацією освітян, які у 1941 – початку 1942 рр. не були затребувані на промислових об'єктах Великої Німеччини;

б) близько 1/5 депортованих студентів не пам'ятали (чи не хотіли згадувати?) точного часу вивезення у Рейх.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Ф. Особові справи студентів стаціонару. Опис. Випуск 1946 р. Учительський дворічний інститут. Мовно-літературний факультет. Укр відділ. стаціонар №363-397. Справа. Городніченко Марія Лаврентіївна. Арк. 3.

2. Там само. Опис. Випуск 1947 р. Педагогічний чотирьохрічний інститут. Природничий факультет. Стаціонар №649-699. Справа. Лобода Катерина Василівна. Арк. 2.

3. Там само. Справа. Деркач Єфросинія Йосипівна. Арк. 1.

4. Там само. Опис. Випуск 1948 р. Учительський дворічний інститут. Мовно-літературний факультет. Стаціонар. Рос. відділ. Справа. Майоров Олександр Єлисейович. Арк. 2.

5. Там само. Опис. Випуск 1949 р. Педагогічний чотирирічний інститут. Фізико-математичний факультет. Математичний відділ. Стаціонар. Справа. Рубець Марія Іванівна. Арк. 3.

6. Там само. Опис. Випуск 1949 р. Учительський дворічний інститут. Природничо-географічний факультет. Стаціонар №1. Справа. Карпенко Анастасія Іванівна. Арк. 2.

7. Лахно В. І. Українські оstarбайтери в Третньому Рейху та Радянському Союзі (1941–1953 pp.): історико-антропологічний аналіз на матеріалах Полтавщини : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Полтава, 2012. 290 арк.

8. Полян П. М. Жертвы двух диктатур: Жизнь, труд, унижения и смерть советских военнопленных и оstarбайтеров на чужбине и на Родине. Москва : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2002. 896 с.

УДК 94:37(477)«1985/1991»

Руслана Потапенко,
аспірантка 2 року навчання
кафедри історії та культури України
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

ПОСИЛЕННЯ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ В НАУКОВО-ОСВІТНІХ ПРОЦЕСАХ 1985-1991 РР.

У статті розглянуто участь науково-педагогічної інтелігенції в процесах посилення демократизації науково-освітнього простору в період перебудови 1985-1991 рр. Пошук нової методики викладання, переосмислення навчального матеріалу, перебудова освітнього процесу на принципах гласності – це те неповне коло проблем, які вирішувала інтелігенція України.

Ключові слова: науково-освітня інтелігенція, перебудова, гласність, освітній процес.

The article deals with the participation of the scientific and pedagogical intellectuals in the processes of strengthening the democratization of the scientific and educational space during the period of perestroika in 1985-1991. The search for a new teaching methodology, rethinking the educational material, perestroika the educational process on the principles of publicity is an incomplete range of problems solved by the intelligentsia of Ukraine .

Keywords: scientific and educational intelligentsia, restructuring, publicity, educational process.

Курс на демократизацію суспільно-політичних відносин, політика гласності прямим чином впливали на науково-освітній процес. Кожного місяця рівень гласності змінювався докорінним чином. Цьому сприяв і той факт, що «газети, неначе танки перебудови, майже кожного дня «просувають лінію фронту» [9, с. 3].

На думку завідуючої лабораторії навчання історії Інституту змісту і методів навчання АПН СРСР Т. В. Клокової, з гласністю у навчальному процесі багато чого почало залежати саме від вчителів, «їм потрібні сьогодні знання та мужність для проведення уроків» [9, с. 3]. Засвідчує це інтерв'ю, яке дала Т. Клокова для газети «Правда». У ньому йшлося про подію, яка трапилася весною 1988 р. В старших класах та вузах було відмінено екзамени з історії у зв'язку з «вивченням фактів та подій, які мали мало спільного з нашою реальною історією», [9, с. 3] – ця ситуація стала гірким досвідом для «вчених, вчителів, керівників – для всіх» [9, с. 3]. Така ситуація сприяла тому, що вчителі отримали завдання: по-перше – говорити і писати лише правду, лише вона може виховати людину, а по-друге, – потрібен новий підручник з історії СРСР. Так, підручник з історії вперше планувалося створити на конкурсній основі. Держкомітет з народної освіти оголосив відкритий конкурс по створенню підручника історії радянського періоду для старшокласників. Показовою була рекомендація використовувати в школі не один, а декілька

підручників з історії. Вчитель мав право сам вибрати потрібний варіант, але Г. Клокова наголошувала, що вивчення історії з анимарксистськими поглядами не допускається. Форма подачі матеріалу буде: 1) у формі діалогу; 2) у формі белетристики; 3) на документальній основі [9, с. 3].

Цікавою є думка викладача з ПТУ Б. Косьмій про те, що «обов'язок вчителя організувати навчання так, щоб кожен школяр відчув причетність до перебудови. Досягти цього можна добре продуманою повсякденною роботою з учнями» [5, с. 35-38].

Показовим є розмірковування з цього приводу викладача ПТУ з м. Львова про потребу відходити від радянської методики оцінки літературних персонажів і поділу їх на «позитивних» і «негативних» героїв, що виходить за межі об'єктивної реальності. Змінюється й характеристика літературних героїв у зв'язку зі зміною історичних трактувань понять «глітаїв», діячів колгоспів тощо [5, с. 35-38].

З посиленням перебудовчих процесів, з потребою якісніше вивчати українську мову, на допомогу вчителям з української мови та літератури та учням приходять викладачі-науковці нової генерації, які за 1989 р. видали такі посібники: В. Горбачук «Види диктантів та методика їх проведення», О. Маштабей, З. Сікорська, Є. Лоповок «Навчальні перекази з української мови в 4-8 класах», М. Пентиліук «Робота із стилістики в 7-8 класах», О. Потапенко «Гурткова робота з української мови в 4-8 класах», З. Сікорська, Т. Терновська «Збірник диктантів з української мови для 4-8 класів», К. Шульжук «Складне речення в українській мові», І. Ющук «Практикум з правопису української мови», «Словник труднощів української мови» за ред. С. Єрмоленко [3, с. 62-63].

Для допомоги у вивченні української мови у світ виходить рецензований І. Олійником, В. Іваненком, Л. Рожко та О. Скорик посібник «Методика викладання української мови в середній школі», складений відповідно до програми з методики викладання української мови в середній школі для педагогічних інститутів УРСР. Слід наголосити, що висвітлюючи питання про українську мову, як навчальну дисципліну, автори посібника наголошують на тому, що мова – це «найцінніше багатство народу, суспільне явище, нерозривно зв'язане з духовним минулим, української мови в середній школі» [6, с. 93-94].

Також, вийшов друком словник-довідник з правопису та слововживання 1989 р., який став у пригоді як філологам, так і пересічному громадянину, який хотів підвищити культурний рівень мови [2]. Отже, як ми бачимо в суспільстві і державі існував запит на процеси перебудови. Науково-освітні працівники активно залучалися до розробки, адаптації та впровадження в освітній процес нових форм ведення навчально-виховного процесу, розробки науково-методичної бази, а головне – освітяни, формулювали нову сучасну ідеологію. Науково-освітній прошарок суспільства став фундаментом перебудови, бо якби перебудова була лише політикою партії – з неї, на мою думку, нічого б не вийшло, вона б зійшла нанівець, як багато державних кампаній, пошуміли б і затихли, а саме інтелігенція створила фундамент цієї

політики, наповнила її справжнім, а не політико-демагогічним змістом і зробила, по-суті, стартом незалежницьких процесів.

Як стверджував учитель із Конотопа В. Оболоник, визначити рівень культури людини можна за її мисленням та мовою, а як переконує практика «на уроках української мови робота зі словом хоч і складний, але необхідний процес» [7, с. 48].

Складні та неоднозначні перебудовчі процеси в школі стимулювали вчителів до розробки концепції в сфері народної освіти. Так, учитель біології з м. Києва С. Корецький розробив «Концепцію системи управління народною освітою демократичної держави». Згідно концепції, мотивом усієї діяльності педагогів має бути прагнення до розвитку учня. Педагог повинен бути зацікавлений у цьому безпосередньо, а не завдяки тиску «зверху», атестації. Учень же зі свого боку має постійно самовдосконалюватися. Трактуючи поняття «навчально-виховний процес» С. Корецький змінює акцент «не «процес навчання і виховання дітей школою», а «процес навчання і самовиховання дітей в школі». Так, школа – лабораторія з девізом «зроби себе сам» [4, с. 5].

На думку авторитетної вченої інституту змісту та методів навчання Т. Клокової, трактування історії до початку перебудовних процесів мало повну монополію, що було відображено в підручниках з історії СРСР. Зміст підручників максимально відображав домінуючі погляди на вітчизняну історію. Зміна влади сприяла лише дописуванню розділів про значення Першої особи країни. Таким чином, історія була вихолощена, було відсутнє все, що породжувало сумнів. Щоб зберегти необмежену владу, уряд був зацікавлений у викривленні історичної правди, що призводило до всім відомих «білих плям». Гласність порушила встановлений десятиліттями порядок, «коли історію відтворюють газети, журнали, кіно, отже й підручники не можуть обійти цей факт стороною» [9, с. 3]

Не можна оминати увагою і той факт, що на початок навчального семестру 1989 р. з вузівського розкладу зникають назви таких предметів як – «Історія КППС» та «Науковий комунізм». Натомість з'являється: «Соціально-політична історія ХХ ст.» та «Проблеми теорії сучасного соціалізму та філософії» [8, с. 2].

З приводу такого стану речей В. Купцов, який був начальником Управління викладання суспільних наук держкомітету з народної освіти СРСР, зазначав, що «перед наукою зараз поставлено складне завдання вивести наше суспільство з бродячого стану. Вивчити нові соціальні явища та побудувати перспективи» [8, с. 2]. За словами останнього, викладачі та студенти мають тепер змогу вибирати предмети за сферою інтересів. Кожен вуз 20% програм, щодо суспільно-гуманітарних наук, складає сам, «демократичному суспільству не потрібна монополія на ідеологію, вона лише заважає розвитку» [8, с. 2]. Отже, так чи інакше держава втрачає право на монополію в сфері ідеології.

Станом на 1991 р. на території УРСР налічувалося 150 вищих навчальних закладів з чітко прописаними положеннями прийому до вищих навчальних закладів України [1, с. 1].

Отже, політика гласності викликала пошук нових парадигм та креативне мислення в науково-освітній сфері, що зумовило пошук нової парадигми у вивченні історії, пошуку нових методів викладу матеріалу та навчання. Надзвичайно актуальним стає мовне питання. В навчальних програмах з'являються твори репресованих авторів і «нове» прочитання вже відомих. Рушійною силою усіх цих процесів була науково-освітня інтелігенція: від професорів-кандидатів, викладачів ПТУ до простого вчителя з села, який мав втілювати цей освітній процес у практику. Новаторство, переосмислення стає новою парадигмою у науково-освітньому процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Відділ вузів і науки редакції газети «Освіта» // Освіта. Педагогічна газета України. – 1991. – № 25-26 (4142-4143). – С. 1.
2. Денисовець Г. П., Українець Л. Ф., Головащук С. І. Словник-довідник з правопису та слововживання // Українська мова і література в школі. – 1991. – №1(407). – С. 94-96.
3. Для вас, учителі-мовники // Українська мова і література в школі. – 1990. – №1(395). – С. 62-63.
4. Концепція системи управління народною освітою демократичної держави // Освіта. Педагогічна газета України. – 1991. – №25-26 (4142-4143). – С. 5.
5. Косьмій Б. М. Даймо школі нового героя! // Українська мова і література в школі. – 1990. – №1(395). – С. 35-38.
6. Мановицька А. Я., Олійник І. С., Іваненко В. К., Рожило Л. П., Скорик О. С., Методика викладання української мови в середній школі // Українська мова і література в школі. – 1991. – №1 (407). – С. 93-94.
7. Оболоник В. І. Розвиток мислення учнів у процесі оволодіння навичками культури писемного мовлення (3 досвду) // Українська мова і література в школі. – 1990. – №1 (395). – С. 48-51.
8. Ольга Алексеева. Конец монополизму // Комсомольская правда. Собеседник. – 1989. – №41 (294). – С. 2.
9. Ю. Бычков / Честно о прошлом // Правда. – 1989. – №13 (25731). – С. 3.

Науковий керівник – Тарапон О. А., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та культури України ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

УДК 94:329(477)«192/193»

Оксана Таракон,
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії та культури України
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

РОБСІЛЬКОРІВСЬКИЙ РУХ В УКРАЇНІ 1920-1930-Х РР.: ПРОЯВ ДЕМОКРАТІЇ ЧИ МОРАЛЬНО-ЦІННІСНОЇ КРИЗИ СУСПІЛЬСТВА?

Діяльність робітничих і селянських кореспондентів в Україні 1920-1930-х рр. заохочувалася керівництвом держави і мав створював ілюзію народовладдя, коли кожен мешканець населеного пункту міг написати про виявлені негаразди повсякденного життя і домогтися їх виправлення.

З іншого боку, заохочення «кореспондентської» ініціативи знизу дозволяло владі краще контролювати соціум, а на місцях породжувало конфлікти і зловживання.

Ключові слова: робітничі і селянські кореспонденти, преса, дописи, цінності.

The activities of the workers 'and peasants' correspondents in Ukraine in the 1920's and 1930's were encouraged by the leadership of the state and had the illusion of democracy, when every inhabitant of the settlement could write about the revealed difficulties of everyday life and seek for their correction.

On the other hand, promoting the «correspondent» initiative from the bottom allowed the authorities to better control the society and on the ground gave rise to conflicts and abuse.

Keywords: workers and peasants correspondents, press, reports, values.

Роль преси в національно-політичному житті, її становище та вплив на масову свідомість, механізм інформаційної технології подачі матеріалів з метою ідеологічної обробки населення розглядаються у публікаціях І. Михайлина, Г. Єфіменка, В. Букача, Я. Дашкевича, Л. Лазебного. О. Вітринської, О. Коляструк та ін. У даній статті зроблено огляд морально-етичного стану та професійного рівня представників робсількорівського руху в Україні в умовах насадження тоталітаризму.

Окремі аспекти морально-етичного стану і професійного рівня співробітників періодичних видань можна простежити за даними про робсількорівський рух в Україні. Він заохочувався парткерівництвом з перших днів радянської влади і суттєво активізувався з кінця 1920-х рр., мав свої особливості та специфіку. З одного боку, він створював ілюзію народовладдя, коли кожен мешканець населеного пункту міг написати про виявлені негаразди в партійному, громадському, економічному житті громади чи приватного життя особи, особливо, коли мова йшла про посадовців. «Через газету самі трудящі ведуть боротьбу за новий побут, за освіту, з хуліганством та темрявою. Радянська преса – могутня зброя в руках трудящих», – зазначалося в одній із місцевих газет до 10-х роковин Жовтня [3]. Формуючи армію робсількорів, редакції пояснювали, що сількор не є службовцем редакції, а сільським

кореспондентом вважається кожний громадянин СРСР, що пише до якоїсь газети [1].

Дописи 1920-х рр. в основному акцентували увагу на низькому професійному і культурному рівні партійних керівників, негараздах повсякденного життя, зловживаннях на місцях тощо. З іншого боку, заохочення «кореспондентської» ініціативи знизу дозволяло краще контролювати соціум, влада тисячами ниток проникала в суспільне середовище, маючи у всіх його ланках власних агентів, котрі інформували про стан речей на місцях. У якійсь мірі, це стимулювало доносительство, адже прізвища дописувачів переважно залишалися анонімними і могли оголошуватися лише з дозволу відповідних органів.

Протягом 1920-х рр. навколо кожної газети формувалася актив постійних робсількорів, ці матеріали знижували професійний рівень преси, але надавали багато цікавої і об'єктивної інформації з місць про недоліки радянського будівництва, моральне обличчя представників влади тощо. Наприклад, з 1925 р. за чотири роки на Переяславщині газета «Змичка» надрукувала близько двох тисяч дописів, організувала три робсількорівські наради та дві районні виставки стінгазети [2].

Часто робсількори писали дійсно про наболілі проблеми повсякденного існування. Але в умовах розпалювання класової ворожнечі, насадження ідеологічних штампів про класові цінності, коли уявлення про справедливість і мораль часто набували викривлених форм, з'являлася спокуса встановлення через пресу засобами критики власної об'єктивної реальності. Вже в перше радянське десятиліття місцеві газети часом використовувалися для з'ясування міжособистісних стосунків, нерідко дописувачі надсилали неперевірену інформацію на рівні сільських чуток тощо. У 1927 р. редакція переяславської «Змички» констатувала: «Часто трапляється, що пишуть лише тоді, як на когось сердяться або з кимсь посварились. З такими сількорами кожна редакція веде уперту боротьбу, щоб не перетворити газету на орган лайки і брехні» [1].

У 1930-х рр. «викривальна» діяльність окремих представників робсількорів набула форм своєрідного вірусу. Тим більше, що зловживання влади на місцях набрали гіпертрофованого характеру, а чистки радянських структур не гарантували від репресій навіть партійних функціонерів. Крім того, іншого засобу боротьби зі зловживаннями (а частіше боротьби за власні права й інтереси), крім як писати дописи, скарги, доноси в тоталітарній державі не було.

В умовах відносної лібералізації періоду непу досить поширеною була практика друку спростувань чи пояснень з приводу дописів робсількорів [4], навіть були приклади позовів до суду на дописувачів з боку потерпілих за неправдиву інформацію чи відверті наклепи через пресу [7]. У 1930-х рр. практика огульного цькування через пресу набула масового характеру, а рішення щодо покарань за зловживання співробітниками преси приймалися в партійному порядку.

Прагнення представити масовий сількорівський рух до 1930-х рр. зумовило «роздування» списків сількорів внаслідок «голоного вербування» їх

членів. Так, у районній газеті Золотоніщини «Червоний Жовтень» на початку 1930-х рр. за списком налічувалося 630 сількорів, а писало лише 88 чоловік. За відомостями редакції й РПК в районі існувало 150 колгоспних бригадних газет, про які не було жодної інформації [6, арк. 99, 97]. Ставлення до листів і дописів формальне, їх не перевіряють, прокуратура реагує на листи теж формально, як і Обком [6, арк. 99-100].

У 1920-х рр. робсількорів на місцях, особливо в селах, недолюбливали пересічні мешканці, представники «ворожих» класів та представники влади, з боку якої здійснювався тиск і репресивні дії. Через критичні дописи у селах районні газети часто не вивішували на видних місцях, на чому наполягали редакції. Хтось із сільських керівників ігнорував дописи, вважаючи, що не варто реагувати «коли пишуть чепуху», хтось обурювався, називаючи сількорів «подлими людьми» [5, с. 143-144, 146]. У 1930-х рр. відбулося загострення конфлікту між робсількорами та владними представниками на місцях.

Цікавою є характеристика, дана оперуповноваженим Київським облвідділом ДПУ в березні 1934 р. сількору з Золотоніщини т. Записочному: «безсумнівно, людина радянська», але «страждає манією переслідування, нагадує тип сількора періоду 1920-24 рр. (коли необхідно було саме звання сількора надзвичайно приховувати)» (підкреслення в тексті документу – О. Т.) [6, арк. 102]. Отже, дане твердження підтверджує існування на початковому етапі радянської влади певної категорії людей, схильних до співпраці з новою владою, з підвищеним рівнем підозрілості через негативне ставлення суспільства до даного виду діяльності. Ці люди, при наявності певного рівня освіти, потім нерідко займали радянські посади, складали актив села. Тов. Записчний, проводячи боротьбу з районним керівництвом, згодом переїхав жити до Харкова, працюючи там в одній із редакцій газет, він продовжував надсилати заяви щодо зловживань в Золотоніському р-ні. Метою останньої заяви (опис на 49 стор. машинопису) було «зберегти матеріал на випадок своєї смерті» [6, арк. 102]. Перевірка викладених Записочним матеріалів підтверджувала факти зловживань місцевого керівництва району в період голоду 1932-33 рр., за які більшість одержала номінальні види покарань, багато хто залишився на керівних посадах [6, арк. 103].

Щодо переслідувань сількорів, то інформація підтвердилася лише частково, деякі факти просто вигадані чи перекручені. Часом самі сількори поширювали неправдиву інформацію про переслідування. Наприклад, активістка і сількор Тесля, яка виклала в замітці факти нібито переслідування, потім пояснювала органам ДПУ: «На мене в селі дивляться як на дурочку, ніхто мені не вірить, про ці випадки я заявила, але результатів не бачила, а тому вирішила написати статтю в Політвідділовську газету». Переїхавши до Харкова, вона працювала в одній із редакцій [6, арк. 107]. Так само представник ДПУ зазначав, що Записчний пише про наче переслідування і гоніння на нього, насправді ж в районі його всі, в тому числі керівництво, «побоюються, вбачаючи в ньому – особу, яка упереджено ставиться до керівного складу працівників району здатного до тенденційного висвітлення тих чи інших фактів, що зумовлює виходячи з минулого досвіду численні перевірки і

обстеження з боку Обласних і Центральних органів» [6, арк. 107]. Власне, ці свідчення досить красномовно пояснюють причини конфліктів між робіськорями й працівниками редакцій газет з одного боку та представниками влади на місцях з другого.

Щодо соціального складу робіськорівських рядів, то серед них, крім робітничо-селянських представників, за визначенням тогочасних органів, було чимало класово-ворожих елементів, які «використовують своє звання сількора для приховування часом своїх злочинів, ледарства в колгоспі та ін.». Один із сількорів Злотоніщини виявився колишнім кримінальним злочинцем, учасником нападів на пароплави, дезертиром Червоної армії, злодієм [6, арк. 107].

Загалом обстеження робіськорівської роботи по Золотоніському р-ну в квітні 1934 р. виявило зловживання з боку місцевої влади, «замилування очей», надсилання брехливих рапортів про виконання господарчих кампаній та ін. Районна газета «Червоний Жовтень» покривала зловживання влади, редактор газети (виключений з партії) «сам безпосередньо брав участь у п'янках, що їх організовувало районне керівництво» [6, арк. 96]. Констатують факти використання газет у власних інтересах. Так, в комуні ім. Ворошилова редактор газети І. Гвоздь – секретар КСМ осередку комуні, сількор районної і обласної газет та газети «Колгоспне село» – через стінгазету цькував комуністів, заносив їх на чорну дошку, разом із партторгом комуні «нацьковували комунарів проти політвідділу» [6, арк. 98]. Траплялися в районі як факти інсценування переслідувань сількорів, так і факти биття їх представниками влади [6, арк. 97, 99].

Отже, робіськорівський рух в Україні 1920-1930-х рр., ініційований владою, мав суперечливий характер, що відображав складні соціальні стосунки. В умовах геноцидних практик держави проти населення та домінування цінностей виживання серед останнього, преса ставала засобом вирішення власних меркантильних проблем чи навіть засобом помсти для окремої частини суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бесіда з сількорами //Змичка. – 1927. – 27 трав. – № (35).
2. Підсумки за чотирі роки //Змичка. – 1929. – 10 січ. – № 1(76).
3. Сількор до 10-х роковин Жовтня // Змичка. – 1927. – 14 жовт. – № 15(42).
4. Спростовання // Змичка. – 1929. – 14 лист. – № 32(107).
5. Тарапон О. Радянська періодика Переяслава 20-х рр. ХХ ст. / Оксана Тарапон // Pereyaslavica: Наукові записки Національного історико-етнографічного заповідника «Переяслав» / Збірник наукових статей. – Вип. 2(4). – 2008. – С. 141-155.
6. ЦДАГО України, ф. 1, оп. 20, спр. 6438, 162 арк.
7. Червоний суд. За брехню в газеті // Змичка. – 1929. – 13 груд. – № 35(110).

УДК 347.965(477.83/.86)(092)

Андрій Товкайло,
аспірант 3 року навчання
кафедри історії і культури України
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
Університет імені Григорія Сковороди»
(м. Київ)

РОЛЬ АНДРІЯ ЯКОВИЧА ЧАЙКОВСЬКОГО В УКРАЇНСЬКОМУ АДВОКАТСЬКОМУ САМОВРЯДУВАННІ ГАЛИЧИНИ

У статті автор проводить аналіз ролі видатного правника Галичини Андрія Яковича Чайковського у становленні адвокатського самоврядування на Галичині.

Ключові слова: Адвокатура, Союз Українських Адвокатів, адвокат, правничі товариства, адвокатське самоврядування.

In the article, the author analyzes the role of the outstanding lawyer of Galicia Andriy Tchaikovsky in the formation of a lawyer's self-government in Galicia.

Keywords: Advocacy, Union of Ukrainian lawyers, attorney, law societies, legal profession.

Питання історичного становлення та розвитку адвокатського самоврядування в Україні, зокрема, на Галичині, та роль у цьому видатних постатей, політичних діячів, правників є недостатньо висвітлені та потребують подальшого вивчення, обґрунтування та фахових інтерпретацій.

Становлення адвокатури саме на західноукраїнських землях відбувалося впродовж декількох століть під впливом різного роду чинників, а саме: суспільних, політичних та історичних обставин. Особливо інтенсивно формування відбувалося в період австро-угорського панування, зокрема, це ознаменувалося ухваленням 1868 р. постійного положення про адвокатуру, яке вперше закріпило її самоврядування й автономію.

У другій половині XIX – початку XX ст. галицькі правники вказували на те, що роль адвоката зводиться не лише до відстоювання інтересів конкретної особи в суді, а й передбачає участь у політичних подіях краю, захисті державницьких інтересів українського народу, боротьбу за його права. Водночас потрібно наголосити, що галицька адвокатура, досліджуваного періоду, не обмежувалася вирішенням справ цивільного чи кримінального змісту, натомість вела активну боротьбу за відстоювання прав і свобод української нації, краю на державному рівні. Така специфічна риса українських адвокатів найповніше розкриває зміст адвокатської діяльності в Галичині другої половини XIX – початку XX століть.

Одним із таких правників був Андрій Якович Чайковський. Вважаємо за необхідне більш детально висвітлити історичні аспекти діяльності видатного юриста та з'ясувати його внесок не лише в розвиток адвокатського самоврядування Галичини, а й у формування національно-державницької ідеї автономії українського народу.

Народився А. Чайковський у місті Самборі Львівської області. Початкову освіту здобув удома. Середню – у Самбірській гімназії (1869-1877 рр.). У гімназійні роки (1873 р.) заснував таємне товариство «Студентська громада», підтримував зв'язки з аналогічними організаціями Львова, Тернополя, Станиславова та Бережан, а останнього року навчання (1876-1877 рр.) був його очільником. Під час навчання в гімназії познайомився з Іваном Франком, дружні взаємини між ними і листування тривали впродовж усього життя.

У 1877-83 рр. навчався у Львівському університеті. Після однорічного навчання на філософському факультеті, не маючи коштів на прожиття, вступив на однорічну військову службу, після повернення з якої записався на правничий факультет. Під час навчання очолював студентське товариство «Дружній лихвар» (1879-1880 рр.; від 1882 р. – «Академічне Братство»). Став одним із засновників першого українського правничого товариства «Кружок правників» (1881), до найважливіших завдань якого входило «організовувати українських студентів-правників як майбутніх свідомих оборонців прав та інтересів українського народу [8, с. 89]». Разом із Костем Левицьким, Андроніком Могильницьким, Євгеном Олесницьким та Григорієм Дзеровичем увійшов до складу першого керівного органу цього товариства. Одним із найважливіших кроків цього гуртка було створення (1882 р.) комісії для «випрацювання» української правничої термінології та заснування бібліотеки.

1877 року Андрій Чайковський став членом «Просвіти». Восени 1878 р. розпочав у ній працю чиновника, зробивши помітний внесок у наведення організаційного порядку в діяльності товариства. Після закінчення університету у 1883 р. відбув у Самбірському окружному суді однорічну (1883-1884 рр.) безкоштовну та обов'язкову для майбутніх адвокатів судову практику. Згодом, склав суддівський іспит і розпочав практику помічника адвоката з правом бути захисником у кримінальних справах. У 1884-1886 рр. відбував обов'язкову шестирічну практику у Самборі в адвокатській канцелярії відомого адвоката у кримінальних справах Феліціана Яцьковського. Пізніше, переїхав до Бережан, де продовжив практику в адвокатській канцелярії І. Маєвського. У 1889 р. склав адвокатський іспит, а через рік здобув ступінь доктора права у Львівському університеті і відкрив у Бережанах власну адвокатську канцелярію. Займався здебільшого кримінальною практикою, набув собі слави оборонця прав українців повіту. Селяни з повагою називали його «хлопським адвокатом», оскільки він з натхненням захищав їхні інтереси, їздив селами, виступав на зборах і вічах, давав безкоштовні правничі поради.

Андрій Чайковський був також захисником у багатьох політичних процесах проти українців за антидержавні виступи, промови, бунти, страйки, непослух жандармерії тощо. Скажімо, у 1908 р. захищав на політичному процесі Осипа Назарука, ще тоді студента і відомого в майбутньому адвоката, публіциста й політичного діяча, за його бунтарський виступ на вічі в Бучачі. Андрій Чайковський першим у Бережанах почав домагатися вживання української мови в суді і в державних установах, був гідним учителем для майбутніх українських адвокатів. Так, у його канцелярії стажувалися Степан

Баран – адвокат, політичний діяч у міжвоєнний період, депутат сейму Польщі; Франц Коковський – адвокат, суддя, письменник, етнограф, перекладач тощо.

Окрім адвокатської, А. Чайковський займався громадською і культурно-просвітницькою діяльністю.

Як політичний діяч до 1904 р. керував повітовою організацією Української народно-демократичної партії, засновував осередки «Січей», був обраний кошовим отаманом «Січей» на Бережанщині (1910-1914 рр.). Став одним із засновників протиалкогольного товариства «Відродження», пропагував тверезий спосіб життя, брав активну участь у роботі політичного товариства «Селянська Рада» (1897 р.), «Руського Педагогічного Товариства» і театру «Руська Бесіда». Влітку 1904 р. А. Чайковський «переніс» свою канцелярію до міста Сколе на Львівщині, де працював адвокатом до осені 1905 р. Пізніше, він працював у власних канцеляріях Рогатина, Бережан, Самбора аж до початку Першої світової війни. Тоді ж А. Чайковський організував набір до лав Легіону Українських січових стрільців у Самбірському повіті. У червні 1915 р. увійшов до складу «Українського Горожанського Комітету» у Львові. Ця організація займалася допомогою і правовим захистом українців краю, які постраждали від воєнних дій. Очолював «Комітет українців міста Львова». У Самборі, який перебував під окупацією російського війська до травня 1915 р., адвоката заарештували та ув'язнили до львівської тюрми. Порятунку його адвокат Володимир Дудикевич, який був лідером галицьких москвофілів. Пізніше, А. Чайковський активно займається адвокатською й літературною діяльністю.

З утворенням Західно-української народної республіки (ЗУНР) правник виконував важливі обов'язки повітового комісара Самбірщини. Основними завданнями якого були збереження громадського порядку та організація управління в повіті, налагодження постачання харчів і необхідних товарів цивільному населенню й армії, організація боротьби з епідеміями.

З приходом польської армії на Самбірщину розпочалися репресії проти українських діячів ЗУНР. А. Чайковський із родиною змушений був покинути місто та переїхати до Коломиї, де був ув'язнений, а після звільнення відкрив власну адвокатську канцелярію.

Зі створенням (1923 р.) першої професійної організації українських адвокатів «Союз Українських Адвокатів у Львові» (СУА) став її членом і до кінця життя очолював відділення союзу в Коломиї.

Плідною була літературна творчість українського адвоката і талановитого українського письменника – понад 30 книг, які ще чекають на своїх поціновувачів і дослідників.

Таким чином, зазначимо, що неоціненим є внесок Андрія Чайковського в організації перших осередків згуртування українських юристів Галичини наприкінці XIX – початку XX століть, зародженні ідеї створення самостійного адвокатського об'єднання, опису існуючої на той час проблеми розвитку української адвокатури й окреслення шляхів її зміцнення. Вартісним є відстоювання правника інтересів національної мови, зокрема, використання її в

судочинства; формуванні національно-державницької ідеї за рахунок участі адвокатів краю у відстоюванні прав і свобод українського народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрухів І. Адвокатська доба національного відродження в Галичині / І. Андрухів // Науковий вісник Київського національного університету внутрішніх справ. – 1999. – №4.
2. Бойчук А. Правові погляди західноукраїнських адвокатів на проблеми рівноправ'я чоловіків і жінок у Галичині в другій половині ХІХ – початку ХХ століття / Н. Аніщук, А. Бойчук // Митна справа. – Одеса, 2010. – № 3. – С. 254-259.
3. Бойчук А. Адвокати Східної Галичини та їхня роль у процесі формування державно-правової думки на українських землях / А. Бойчук // Матеріали Міжнародної наукової конференції пам'яті доктора юридичних наук, професора Стрельцова Льва Михайловича (1918-1979) «Проблеми національної державності» (м. Одеса, 26 березня 2010 р.). – Одеса, 2010. – С. 82-84.
4. Бойчук А. Вплив українських адвокатів на становлення державно-правової думки в Галичині у кінці ХІХ – на початку ХХ століття / А. Бойчук // Правова держава. – Одеса, 2010. – № 12. – С. 49-55.
5. Бойчук А. Вплив українських адвокатів на формування національно-державницької ідеї у Галичині II пол. ХІХ – початку ХХ ст. / А. Бойчук // Тези VI Міжнародної науково-практичної конференції «Україна у європейському просторі. Проблеми бізнесу, політики, права» (м. Львів, 29-30 квітня 2010 р.). – Львів, 2010. – С. 96-97.
6. Бойчук А. Діяльність українських правничих товариств як передумова становлення інституту адвокатури Галичини (II пол. ХІХ – поч. ХХ ст.) / А. Бойчук // Шості юридичні читання: матеріали Міжнародної наукової конференції (м. Київ, 22-23 квітня 2010 р.). – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – С. 38-39.
7. Бойчук А. Становлення інституту адвокатури на західноукраїнських землях / Н. Аніщук, А. Бойчук // Науково-інформаційний вісник Івано-Франківського університету права імені Короля Данила Галицького. – Івано-Франківськ: Редакційно-видавничий відділ Івано-Франківського університету права імені Короля Данила Галицького, 2011. – Вип. 3. – С. 13-19.
8. Історія адвокатури України / Т. В. Варфоломеева, О. Д. Святоцький, В. С. Кульчицький та ін.; за ред. Т. В. Варфоломеевої, О. Д. Святоцького. – К.: Либідь, 1992. – С. 89-90.
9. Святоцький О.Д., Міхеєнко М.М. Адвокатура в Україні / О. Д. Святоцький, М. М. Міхеєнко. – К.: «Ін Юре», 1997. – 224 с.

Науковий керівник – Коцур В. П., доктор історичних наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України, ректор ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

ФІЛОСОФІЯ

УДК 165.12+133.552.1

Павло Кретов,
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії та релігієзнавства
Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького
(м. Черкаси)

Олена Кретова,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри російської мови,
зарубіжної літератури та методики навчання
Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького
(м. Черкаси)

**КОНЦЕПТИ ДИСКУРСУ, НАРАТИВУ ТА САМОСТІ:
СИМВОЛІЧНИЙ КОНТЕКСТ**

У статті розглянуто кореляцію між концептами дискурсу, наративу та самості у контексті реінтерпретації смислового і комунікативного поля сучасних когнітивної лінгвістики та філософської антропології. Зазначено детермінованість цього процесу динамічним розвитком новітніх інформаційно-комунікативних технологій. З'ясовано потужний потенціал наративної онтології та трансформацію семіотичної прагматики у зв'язку з концептом перформативу.

Ключові слова: дискурс, наратив, наративна онтологія, самість, символ.

The article deals with the correlation between the concepts of discourse, narrative and self in the context of reinterpretation of the semantic and communicative field of modern cognitive linguistics and philosophical anthropology. The determinism of this process is indicated by the dynamic development of the latest information and communication technologies. The powerful potential of narrative ontology and the transformation of semiotic pragmatics in connection with the concept of the performative have been discovered.

Keywords: discourse, narrative, narrative ontology, self, symbol.

Загальновизнаним фактом у науці є розуміння того, що мова є не просто способом фіксації або трансляції інформації, але й апаратом, завдяки якому можливо створити картину світу, інакше – описати світ. У цьому сенсі українська мова написала «Кобзар» через Шевченка, а «Євгенія Онегіна» через Пушкіна (М. Мамардашвілі). Після Вітгенштайна з його концепцією мовної гри (будь-яка мовна практика інтерпретується як спосіб комунікативної ідентифікації: я знаю тебе – ти мене) і всієї парадигми аналітичної філософії стало очевидно, що неопозитивізм та постпозитивізм з їхньою увагою до мови науки не набули логічного завершення. Також здобутки фундаментальних наук ще у першій третині ХХ ст. (Ейнштейн, Планк, Бор та ін.), зокрема визнання

принципу антропності (взаємодія у системі «об'єкт – прилад – дослідник»), принципу доповнюваності (система понять однієї мовної картини світу завжди може стати складовою іншої, більш складної картини світу, інакше кажучи – іншого опису, дескрипції), довели, що мова науки є власне інструментом створення уявлення про дійсність. Тим більше зазначена проблематика стає актуальною в сучасну епоху інформаційно-комунікативних технологій. При цьому цей інструмент своєрідно детермінує і саму людину. У 70-ті роки минулого століття відбулася трансформація цього поняття у напрямку зміни розуміння дискурсу як послідовності речень або мовних актів до інтерпретації цього феномену як складного комунікативного явища, яке, окрім тексту, передбачає ще й певні екстралінгвістичні фактори (знання про світ, погляди, установки, мета комуніканта). Тому нині у філософії, особливо в українській, яка традиційно розробляла антропологічну проблематику, увага до поняття дискурсу цілком зрозуміла.

Відомо, що найбільш затребуваною та актуальною серед сучасних філософських субдисциплін є підрозділ семіотики – прагматика (уявлення про те, як знакова система відноситься до його носія). Тому дискурс є формою позиціонування людини щодо дійсності, а з іншого боку – проекцією людської свідомості та інтелекту на дійсність. Сучасний мовознавець стверджує, що «керуючись прагматичними міркуваннями, представники розвитку семантики більше не зацікавлені вивченні лише фактотвірної функції мови», не протиставляють жорстко смисл і логічну істинність; «особливо це стосується перформативного висловлювання» [1], оскільки після аналізу теорії мовного акту Дж. Остіна та Дж. Сьорля, а також її критики у постструктуралізмі з точки зору властивого перформативу універсалізму (завдяки його ітерабельності – повторюваності) теорія референції приходить до відмови від жорсткого розрізнення текстової і позатекстової реальності, відбувається перехід «у перформативний простір дискурсу, що відкриває парадокс референціальності: оповідь про те, чого ще не існує, але що народжується тільки в процесі оповіді. Наративний дискурс не просто констатує про буття і не тільки конструює буття, але й постійно виробляє і відтворює його в акті нарації» [1]. Отже, будь-який опис і фундована на ньому картина світу гранично наближаються до наративу, а отже, і до новітнього міфу. Ще Вітгенштайнові спроби вибудувати граматику опису (у «Трактаті») реальності, що обумовили постання теорії мовного акту, вже латентно утримували в собі певний момент міфологізму як гіпостазованої нарації. Причому зазначені міркування стосуються як гуманітаристики, так і мови науки назагал, оскільки в опорі на таке розуміння мовлення фундується цілісна модель опису-розуміння-переживання світу людиною, а також можливість формування як автономних, так і гетерономних варіантів етики як практичної філософії, як стверджує сучасна американська дослідниця [6]. Звісно, розглядати сучасну фундаментальну науку як опис, принагідно до матеріального світу без деякого сповзання в оксюморон навряд чи можливо, оскільки постнекласична парадигма у фундаментальних, природничих і точних науках з необхідністю передбачає не просто існування спостерігача, але і всі прагматичні аспекти цього існування, що знаходять вираз

у мові та мовленні і можуть бути розглянуті як елемент наративу. Важливо, що оскільки нарація може бути інтерпретована як поняттєвий міф (О. Фрейденберг) [5], то вона в сучасних умовах є зрощенням усіх можливих способів опису реальності та способів взаємодії з нею. Причому ситуація ускладнюється через граничну проблематизацію й переосмислення поняття комунікації завдяки постанню проблематики АІ та інформаційної й цифрової культури і цивілізації (якщо вже концепція цифрової комунікації в її дистинкції з аналоговою П. Вацлавіка вважається загальноприйнятою [3]). Отже, маємо справу не просто із синкретизмом архаїчного міфу, а з новою цілісністю, яка претендує на всеохопність одночасно від неї відмовляючись, – безкінечна кількість особистих наративів, життєвих історій та колізій, мотивів і сюжетів, фабул та оповідей утворює своєрідну ризому (Ж. Дельоз), але нового порядку і з новими властивостями, виходячи за межі і поняття-символу ризоми, і метафори-символу складки, яка огортає реальність, одночасно витікаючи з неї, у якій зовнішня і внутрішня поверхня не можуть бути розділені, як у класичному об'єкті топології. Мимоволі спадають на думку фрактальні структури. Зазначимо, що дослідникові вдається елегантно обійти один з центральних каменів спотикання постмодерної парадигми – проблему суб'єкта в її співвідношенні з проблемою мислення. Деррідіанські запитування щодо перебування всередині чи зовні філософії або фукіанські ламентации про смерть суб'єкта за такої моделі втрачають свій сенс; інша справа, що фундаментальні підстави, на які може опиратися така онтологія, з'ясовані нечітко. Якщо не на мислення (новочасова й модерна парадигми) і не на описову вербальну картину світу (аналітична філософія, філософія мови), то тоді агент (прийнята в межах когнітивістики в гуманітарному знанні розширювальна заміна поняття суб'єкта [3]) наративу, той чи те (людина втрачає привілей оповідача за замовчуванням, ним може бути, наприклад, суперкомп'ютер (С. Лем «Голем XIV», 1973) або личинки жуків-деревоточців (Дж. Барнс «Історія світу в 10 з половиною розділах», 1989), хто оповідає або хто є учасником оповіді, опертий на дію, на нерозривність процесуальності, не на архітектуру, а на тканину – еластичну, конформну, нетривку структуру реальності, яка, власне, є хаосом, що лише вдає із себе структуру.

Дискурс, таким чином, виявляється як середовище спонтанного виникнення та вільної еволюції бажань, образів, уявлень, понять, повір'їв, думок, переконань, знань, чуток. Усе, що виникає в дискурсі, ніколи не є «надлюдським», божественним, трансцендентним; воно завжди суть чогось «людського, занадто людського», випадкового. Якщо ті або інші артефакти дискурсу оголошуються «надлюдськими», то з цього випливає, що є той, кому це дуже необхідно. Найчастіше це робиться якимось мовним, конфесійним або ж професійним співтовариством заради отримання влади над тими, хто охоплений цим дискурсом. Сам дискурс при цьому перетворюється на дискурс влади, тобто на практику керування, контролю, маніпуляції почуттями, поведінкою, мисленням людей за допомогою тих чи інших типів мово-дій. У сучасному природознавстві аналогом дискурсу як універсально-загальної репрезентації моделі є пригожинська концепція дисипативної системи.

З урахуванням викладеного легко зрозуміти, чому мова у ХХ столітті перетворилася на базову метафору практично всіх складних соціокультурних реалій, які досліджуються в гуманітарних науках, культурології, мистецтвознавстві, історії. Також очевидним є той факт, що концепт дискурсу, який нині може стати об'єднавчою ланкою для гуманітарних та фундаментальних дисциплін, виступає як своєрідний лакмусовий папірець. Він може показати засадничі підвалини філософствування, а також з аналізу мовної практики певного вченого реконструювати його світоглядну позицію. Дискурс визначає, таким чином, основні етичні, соціально-культурні орієнтації людини.

Поняття самості інтерпретується в юнгіансько-гайдеггерівській традиції, а саме «центр сумарної цілісності свідомого та безсвідомого психічного буття», «буття Я (самобуття), тобто таке посутнє, що може вимовити “Я”» [2, с. 926]. У контексті нашої теми концепт самості цікавить нас як джерело і суб'єкт нарації, як позначення суб'єктивності чи інтерсуб'єктивності як передумов витворення дискурсу.

П. Рікер у своїй роботі «Сам як інший», аналізуючи поняття «Сам» та з'ясовуючи діалектику понять ідентичного, тотожного та «самого», говорить про імперсональну дескрипцію як суттєву ознаку актуалізації та саморозгортання особистості (нарративна теорія особистої ідентичності). «Істотна відмінність, що відрізняє нарративну модель від будь-якої іншої моделі взаємозв'язку життя (нім. *Zusammenhang des lebens* (В. Дільтей). Найбільш адекватним перекладом цього словосполучення видається «контекст життя» – П. К., О. К.) полягає у статусі події...» [4, с. 170-171].

Усвідомлюючи, що подія формує інтригу оповіді, а також ставить нарратив у найширший онтологічний контекст (подія як спів-буття), можна припустити, що подія, яка піддається імперсональній дескрипції персонажа, тлумачиться, за визначенням, символічно, у межах мовної конвенціональності. Таким чином, комунікуючий суб'єкт необхідно в межах нарративної ідентичності послуговується символом та символізацією у монолозі, діалозі, полілозі – а отже, вони мають символічний характер, оскільки процес символізації утворює смислове поле діалектичних пошуків точок перетину між ідентичністю, тотожністю та самістю. Наразі ідентичність інтерпретується як нарративна динамічна та єдинороздільна, а тотожність – як сумарна, механічна, статична відповідність. Таким чином, подія в нарративі виступає як символ актуальних змін самосвідомості персонажа нарративу, актуалізації самості. І в цьому сенсі процесуальність символіки позначає діалектичний характер узгодженої неузгодженості, єдинороздільності (О. Лосєв), неврівноваженої рівноваги, нехай навіть заперечення заперечення, що характеризують процес комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агафонова Е. В. Нарративная онтология как возможность новой концептуализации бытия / Е. В. Агафонова // Парадигма: очерки философии и теории культуры. Вып. 6 / Под редакцией проф. М. С. Уварова. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2006. – С. 232-244. [Электронный ресурс]. – Режим доступа :

http://fsf.tsu.ru/wp_test/wpcontent/uploads/publications/agafonova_ev/narrat_ontology1.pdf.

2. Грицанов А. А. Самость / История философии : Энциклопедия. – Мн. : Интерпрессервис ; Книжный Дом, 2002. – 1376 с.

3. Князева Е. Энактивизм : новая форма конструктивизма в эпистемологии / Е. Князева. – М. : Университетская книга, 2014. – 500 с.

4. Рікер П. Сам як інший / Пер. із фр. / П. Рікер. – Вид. 2. – К. : Дух і Літера, 2002. – 458 с.

5. Фрейденберг О. М. Миф и литература древности / О. М. Фрейденберг. – М. : Изд. Фирма «Восточная литература» РАН, 1998. – 800 с.

6. Meretoja H. Narrative and Human Existence: Ontology, Epistemology, and Ethics / H. Meretoja // New Literary History. Vol. 45. –The Johns Hopkins University Press, 2014. – Number 1. – P. 89-109.

ФІЛОЛОГІЯ

УДК 378.016:811.112.2

Нина Воеводина,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької і французької філології
Мариупольського державного університету
(г. Мариуполь)

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ
ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**
(рос. мова)

В статье рассматривается проблема использования особенностей грамматической интерференции при обучении иностранному языку. Интерференция определяется как последствие влияния одного языка на другой. Отмечается необходимость использования специальной системы упражнений для усвоения явлений в различающихся значениях.

Ключевые слова: грамматическая интерференция, коррелят, взаимодействие языковых систем, обучение иностранному языку, родной язык.

In the article the problem of grammatical interference features use when training in a foreign language is considered. The interference is defined as a consequence of one language on another. Need of exercises special system use for assimilation of the phenomena in differing values is noted.

Keywords: grammatical interference, correlate, interaction of language systems, training in a foreign language, native language.

Лінгвістам давно відомі явища інтерференції. Інтерференцію розглядають в лінгвістиці в рамках мовних контактів і під інтерференцією розуміється «нарушення білінгвом (чоловеком, володіючим двома мовами) норм і правил співвідношення двох контактуючих мов» [1].

В лінгвістичну літературу термін «інтерференція» був введений ученими Празького лінгвістичного кружка. Однак широке визнання цей термін отримав після виходу в світ монографії У. Вайнрайха «Мовні контакти. Становлення і проблеми дослідження» [3]. Згідно У. Вайнрайху, під інтерференцією розуміють «те випадки відхилення від норм будь-якої з мов, які походять з мов двомовних в результаті того, що вони знають більше мов, ніж одна, т.е. внаслідок мовного контакту» [3]. Е. Хауген визначає інтерференцію як лінгвістичне часткове співпадіння, при якому мовна одиниця виявляється елементом двох систем одночасно, або як накладення двох мовних систем [9]. В. Розенцвейг пише, що «інтерференція – це порушення білінгвом правил співвідношення контактуючих мов, яке виявляється в його мові в відхиленні від норми» [8, с. 28]. На наш погляд, більш повне визначення

интерференции дано в «Лингвистическом энциклопедическом словаре»: «Интерференция (от лат. *Inter* – между собой, взаимно и *ferio* – касаюсь, ударяю) – взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языков, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонении от нормы и системы второго языка под влиянием родного...» [10, с. 197].

Каждому преподавателю иностранного языка известно явление интерференции, являющееся результатом взаимодействия двух и более языковых систем, а именно системы родного языка и иностранного, а в случае изучения двух иностранных языков – родного и двух иностранных. Практика преподавания немецкого языка как второго иностранного студентам, изучающим английский язык как основной, показывает, что основное интерферирующее воздействие на систему второго иностранного языка идет не со стороны родного языка, а первого иностранного.

И. Бим отмечает частотность возникновения явлений интерференции и переноса зависит от трех факторов:

- уровень речевого развития в родном языке и осознанного владения им;
- уровень владения первым иностранным языком: чем лучше обучающийся владеет первым иностранным языком, тем меньше явлений интерференции у него возникает и тем больше появляется возможностей положительного переноса. Но это означает также, что низкий уровень владения первым иностранным языком может оказывать тормозящее воздействие и на овладение вторым иностранным языком;

- величина промежутка времени, которое отделяет изучение второго иностранного языка от первого: чем меньше этот промежуток, тем больше воздействие первого иностранного языка на овладение вторым [2].

Б. Лапидус приводит следующие доводы в пользу данной точки зрения:

- В большинстве случаев как первый иностранный язык, так и второй иностранный язык относятся к родственным языкам и представляют удобный материал для сравнения и оппозиций.

- Выбор из ряда возможных источников переноса определяется смежностью во времени. Явления-корреляты первого иностранного языка усваиваются ближе по времени ко второму иностранному языку, чем соответствующее явление родного языка.

- Преобладающее влияние первого иностранного языка на второй иностранный язык по сравнению с родным языком может быть результатом предрасположенности к использованию во время занятий неродного языка.

- Студенты-филологи привыкли анализировать лексико-грамматические особенности первого иностранного языка более тщательно, чем особенности родного языка, который не является предметом их специальности и не изучался с лингвистическими целями. Поэтому сопоставление с первым иностранным языком в ряде случаев оказывается более действенным, так как они вызывают ассоциации, которые помогают осознать и лучше усвоить многие лексико-грамматические явления.

– Исследования показали, что приступая к изучению второго иностранного языка, студенты, уже овладевшие одним иностранным языком, как бы отключаются от родного и стараются восполнить отсутствующие знания, навыки и умения второго иностранного языка соответствующими знаниями, навыками и умениями первого иностранного языка [6].

Интерференция проявляется на всех уровнях языковой системы: фонетическом, грамматическом, лексическом. При обучении грамматическим явлениям активного минимума второго иностранного языка следует учитывать как положительное, так и отрицательное влияние интерференции первого иностранного языка и родного языка [11].

При сопоставлении явлений трех языков с целью выявления законов положительного переноса и интерференции, а также их источников обычно выделяют пять групп явлений второго иностранного языка с точки зрения их соответствий явлениям родного и первого иностранного языка:

1. Явления, полностью совпадающие в трех языках.
2. Явления, совпадающие с их коррелятами в первом иностранном языке, но не совпадающие с соответствующими явлениями в родном языке.
3. Явления, совпадающие с их коррелятами в родном языке, но не совпадающие с явлениями в первом иностранном языке.
4. Явления, не совпадающие в трех языках.
5. Явления, не имеющие совпадений ни в первом иностранном, ни в родном языке, но совпадающие между собой [7, с. 128].

Таким образом, наибольший интерес представляют три группы явлений немецкого грамматического минимума.

1. Явления, совпадающие с их коррелятами в английском языке, но не совпадающие с соответствующими явлениями в русском языке.
2. Явления, совпадающие с их коррелятами в русском языке, но не совпадающие с соответствующими явлениями в английском языке.
3. Явления, не совпадающие в трех языках.

В силу преимущественного влияния первого иностранного языка (по сравнению с родным), явления первой группы, не совпадающие с коррелятами в английском языке, в процессе обучения следует использовать в плане положительного переноса. Эти явления не требуют специальной отработки при условии адекватного владения ими в первом иностранном языке.

При отработке явлений второй группы, совпадающих с коррелятами в русском языке, но не совпадающих с явлениями английского языка, необходимо специально акцентировать внимание обучаемых на их совпадении с явлениями русского языка, используя родной язык также как источник положительного переноса.

К группе явлений, не совпадающих в трех языках (3-я группа) относятся явления:

- а) частично совпадающие в двух или трех языках (имеются в виду несовпадающие значения многоязычных грамматических явлений);
- б) явления, существующие только во втором иностранном языке и не существующие в первом иностранном и родном языке.

Для усвоения явлений в несовпадающих значениях необходимо разработать специальную систему упражнений, которые помогут преодолеть интерферирующее влияние первого иностранного и родного языков и отработать употребление этого явления во втором иностранном языке. Явления, существующие только во втором иностранном языке, изучаются отдельно без сопоставления с явлениями первого иностранного и родного языков.

Сопоставление соответствующих явлений различных языков обычно приводится на трех уровнях: в плане выражения, в плане содержания и в плане функционирования [4].

Способы выражения того или иного грамматического явления либо совпадают и могут быть использованы в плане положительного переноса, либо не совпадают и тогда выступают источником интерференции.

В плане содержания грамматические явления следует сравнивать с точки зрения совпадения и различия их значений в разных языках. Если какие-то значения грамматических явлений совпадают, то они могут быть использованы в качестве основы для положительного переноса. Несовпадающие значения могут быть источником интерференции, для преодоления которой необходимы специальные упражнения. В плане функционирования даже явления, совпадающие в своих значениях, могут по-разному использоваться. Если какие-то значения определенного грамматического явления совпадают в своем функционировании, то можно ожидать положительного переноса. Специальная отработка таких явлений не нужна, т.к. студенты достаточно хорошо владеют этим явлением в первом иностранном языке.

Распределение по трем группам показывает, какие явления немецкой грамматики при первом иностранном английском могут быть усвоены с опорой на аналогичные явления английского языка, т.е. без специальной отработки, в каких случаях явления могут быть усвоены, опираясь на явления русского языка, и какие явления требуют специальных упражнений для преодоления интерферирующего влияния английского языка.

Таким образом, проблема грамматической интерференции остается на современном этапе одной из актуальных проблем лингвистики. Знание особенностей языковых систем, вступающих в контакт, делает явления интерференции предсказуемыми, а, следовательно, и устранимыми. Последовательная работа преподавателя со студентами, направленная на изучение второго иностранного языка в сопоставлении с первым и родным языком и подкрепленная серией специально разработанных упражнений, поможет предупредить, а в случае появления - устранить ошибки, порождаемые интерференцией, и сделать процесс обучения второму иностранному языку более эффективным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов В. В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации: монография / В. В. Алимов. – М., 2005. – 160 с.
2. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / И. Л. Бим. – Обнинск : Титул, 2001. – 48 с.

3. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования: монография / У. Вайнрайх. – М. : Едиториал УРСС, 2000. – 210 с.
4. Гак В. Г. Межъязыковое сопоставление и преподавание иностранного языка / В. Г. Гак // Иностранные языки в школе. – 1979. – №3. – С. 12-17.
5. Каргина Е. М. Дидактические и психологические факторы обучения иностранному языку в техническом вузе / Е. М. Каргина // Гуманитарные исследования. – 2014. – № 9 (37) – С. 60-63.
6. Лапидус Б. А. Обучение второму иностранному языку как специальности / Б. А. Лапидус. – М. : Высш. шк., 1980. – 173 с.
7. Мусланова Л. Г. К экспериментальному исследованию взаимодействия фонем трех языков при обучении говорению на втором иностранном языке / Л. Г. Мусланова // Научные труды по методике преподавания иностранных языков. – М., 1973. – № 80. – С. 128.
8. Розенцвейг В. Ю. Языковые контакты / В. Ю. Розенцвейг. – Л. : Наука, 1972. – 80 с.
9. Хауген Э. Языковой контакт / Э. Хауген // Новое в лингвистике. – М., 1972. – Вып. 6. – С. 61-80.
10. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. – М. : Совет. энцикл., 1990. – 685 с.
11. Hufeisen B. Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch / B. Hufeisen, G. Neuner. – Strasbourg : Council of Europa Publ., 2003. – 180 s.

УДК 81'342:81'42

Юлія Гришко,
аспірантка 1 року навчання
кафедри української мови
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка
(м. Полтава)

ГРАФІКО-ФОНЕТИЧНІ ОКАЗІОНАЛЬНІ УТВОРЕННЯ У ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ В. НЕБОРАКА

У статті досліджено фонетичні okazіоналізми в поетичному дискурсі В. Неборака, зокрема графіко-фонетичні okazіональні утворення. Графіко-фонетичні okazіональні одиниці є складниками мезовіршів, логогрифів та псевдочленувань.

Ключові слова: *поетичний дискурс, фонетичний okazіоналізм, графіко-фонетичне okazіональне утворення.*

The article deals with phonetic occasionalisms in poetical discourse, especially with graphic and phonetic occasional words. Graphic and phonetic occasional units are components for meso-poems, logogriphs and pseudo-segmentations of the poetry.

Keywords: *poetical discourse, phonetic nonce word, phonetic occasional complex.*

Для українського поетичного дискурсу XX – XXI століть характерним є функціонування великої кількості авторських okazіональних одиниць (переважно лексичних і фонетичних), адже свідоме чи підсвідоме уникнення канонів і правил деривації є реакцією майстрів художнього слова вийти за межі традиційного слововжитку, створити власний світ образів, репрезентуючи авторське бачення й сприйняття дійсності за допомогою нових мовних одиниць [3, с. 57]. Якщо лексичні okazіоналізми в україністиці досліджені досить ґрунтовно (Г. Вокальчук, І. Лоцинова, І. Браїлко, Ж. Колоїз, В. Гладка, К. Крутій, Л. Дядечко, Л. Кравчук, І. Денисова, І. Денисовець та ін.), то фонетичні okazіоналізми залишалися поза увагою. Є лише окремі наукові праці, присвячені звуковій організації художнього тексту в конотаційному аспекті (Л. Українець) та фонетичним новотворам М. Семенка (Г. Вокальчук).

Однак у процесі дослідження сучасного українського поетичного дискурсу було класифіковано вокально-консонантні okazіональні одиниці [4, с. 254-255], серед яких значний відсоток належить графіко-фонетичним комплексним okazіональним утворенням, описати інтенсивність функціонування яких і є метою цієї статті.

Матеріалом дослідження обрано поетичну творчість яскравого представника українського неоавангардизму Віктора Неборака.

Основною функцією фонетичних okazіоналізмів є прагматична (на відміну від лексичних okazіоналізмів, які часто виконують номінативну функцію). Визначальними рисами фонетичних авторських новотворів є їх позаузусний статус [1] та невідтворюваність у мовленні (тобто одномоментність їх використання), що зумовлює неможливість переходу до загальномовної лексики. Саме тому okazіоналізми як елементи мовлення протиставлені узуальним елементам мовної системи [2, с. 47]. Фонетичні okazіоналізми «живуть» винятково в контексті, а поза його межами не підлягають жодній інтерпретації [10, с. 165], оскільки змодельовані для специфічної ситуації [12], тобто є функційно детермінованими [11, с. 23].

Поетичний дискурс В. Неборака адресований насамперед реципієнтові-читачеві, оскільки фонетичні okazіоналізми в структурі віршів нерідко мають оригінальне графічне оформлення, що актуалізується в мікро- чи макроконтексті.

Методом суцільної вибірки було відібрано 100 фонетичних okazіональних одиниць, із яких більшість (близько 60%) – комплексні графіко-фонетичні okazіональні авторські новотвори, зокрема фонетичні okazіоналізми, які є складниками мезовіршів, псевдочленувань та логогрифів.

У мезовірші (різновид акровірша) внутрішні літери розкодовують слово чи фразу, задуману митцем [6, с. 21]. Сила прагматичного ефекту кожного okazіоналізму прямо пропорційна ступеню прояву в ньому тих чи тих експресивних властивостей (зокрема новизни й незвичності для сприйняття), у зв'язку із цим автор прагне досягти прагматичного впливу завдяки використанню okazіоналізмів на центральних для сприйняття текстових ділянках мовленнєвого ланцюга [2, с. 53]. Мегаконтекстним у поетичному доробку В. Неборака є графіко-фонетичне поєднання «Бу-Ба-Бу» (автор

належить до однойменного літературного угруповання). Сам поет у статті «Декілька уточнень з приводу написання звукосполучення [бу'ба'бу']» зазначає, що «бубабу» – це ще й стиль художньої літератури [9, с. 25] і стиль життя, в якому перебуває сучасна українська людина [9, с. 26]:

<...> **БУ** дифірам**БАм БУ** та**БУ**
Вам зуби вставить **БУБАБУ** <...>
БУ смерті і безсмертю **БУ**
і **БУ** і **БА** і **БУБАБУ** [5, с. 304].

Фонетичні okazіоналізми, що є складниками логогрифів, простежуємо у вірші «Вона піднімається, як голова...», у якому автор скорочує фразу «Я літаюча голова», пропонуючи своєрідну літературну гру [5, с. 186]. Крім того, митець виділяє okazіональне утворення великим шрифтом:

<...> Бруківку темну свято полоще
і в небеса Ренесансу гряде
МАСКА – ЛІТАЮЧА ГОЛОВА
Я ЛІТАЮЧА ГОЛОВА
Я ГО ЛОВА ЛІТА
ЮЧА ГОЛО ВАЯ
ЧАГОЛО Ю АЯ
АО А О [7, с. 306].

Найпродуктивнішими графіко-фонетичними утвореннями в поетичному доробку В. Неборака виявилися псевдочленування. Наприклад, у віршах «Причинна» та «Пісенька про Лялю-Бо»:

<...> малюєш очі де
ревам <...>
густе вино га ряче
а короле ва плаче
над рилом по ро сячим <...>
ти-ди-ка-ко ролева <...> [7, с. 307];
<...> Ляля-Бо
хоче повну свобо
і летіти за об
рій зірок безтурбо
тно-на-дно
доно уно і вино <...> [7, с. 309].

Отже, графіко-фонетичні okazіональні утворення – це один із різновидів фонетичних okazіоналізмів. Цей тип okazіональних одиниць є продуктивним стилістичним засобом для поетичного дискурсу представника українського літературного угруповання «Бу-Ба-Бу», українського неоавангардиста В. Неборака.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко Н. Г. Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ : учебное пособие / Н. Г. Бабенко / [Електронний ресурс].

– Режим доступу : http://elibrary.It/resursai/Uzsienio%20leidiniai/Kaliningrad/Uchebnye-e-pub/slavistika/KGU_sfz_06.pdf.

2. Браїлко І. Функціональний аспект дослідження лексичних okazіоналізмів української мови / І. Браїлко // Граматика української мови у функціональному висвітленні : зб. наук. праць Полтавського держ. пед. унів. імені В. Г. Короленка / ред. М. І. Степаненко]. – Полтава, 2000. – С. 47-56.

3. Браїлко І. Функціонування okazіональних іменників в українській поезії 20-30-х років ХХ століття (семантико-словотвірний аналіз індивідуально-авторських новацій) / І. Браїлко // Проблеми граматики, фонетики, лінгвістики : зб. ст. Полтавського держ. пед. унів. імені В. Г. Короленка / ред. М. І. Степаненко]. – Полтава, 2001. – С. 56-61.

4. Гришко Ю. Типи фонетичних okazіоналізмів у сучасному українському поетичному дискурсі / Ю. Гришко // Сучасна гуманітаристика : зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф., 15 грудня 2017 р. – Переяслав-Хмельницький. – Вип. V. – С. 253-258.

5. Качуровський І. Фоніка : підручник / І. Качуровський. – Мюнхен, 1984. – 208 с.

6. Літературознавчий словник-довідник / [за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка]. – К. : ВЦ «Академія», 2006. – 752 с.

7. Неборак В. Поезії / В. Неборак // «Бу-Ба-Бу» (Юрій Андрухович, Олександр Ірванець, Віктор Неборак) : вибрані твори : поезія, проза, есеїстика / [авт. проект, упор. бібліогр. відом. та прим. В. Габера]. – Львів : ЛА «Піраміда», 2008. – С. 304-348.

8. Неборак В. В. Розмова зі слугою : поезії / В. Неборак. – Івано-Франківськ : «Перевал», 1993. – 96 с.

9. Неборак В. Декілька уточнень з приводу написання звукосполучення [бу'ба'бу'] / В. Неборак // «Бу-Ба-Бу» (Юрій Андрухович, Олександр Ірванець, Віктор Неборак) : вибрані твори : поезія, проза, есеїстика / [авт. проект, упор. бібліогр. відом. та прим. В. Габера]. – Львів : ЛА «Піраміда», 2008. – С. 25-26.

10. Словник лінгвістичних термінів / [укл. Д. І. Ганич, І. С. Олійник]. – Київ : Вища шк., 1985. – 360 с.

11. Українець Л. Ф. Фонетична конотація в українській поетичній мові ХХ – ХХІ століть : семантико-прагматичний вимір : монографія / Л. Ф. Українець. – Полтава, 2014. – 380 с.

12. Nonce word // Cambridge Dictionaries Online / [Electronic resource]. – Access mode : <http://dictionary.cambridge.org>.

Науковий керівник – Українець Л. Ф., доктор філологічних наук, професор кафедри української мови Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

УДК 821.161.2-3.09(092)

Надія Дига,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української і зарубіжної літератури
та методики навчання
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

ОБРАЗИ ТРАГІЧНОЇ ДОЛІ У ТВОРАХ Ю. ЯНОВСЬКОГО

У статті розглянуто образи трагічної долі у творах «Чотири шаблі», «Вершники», «Байгород». Доводиться, як письменник художньо втілює провідні проблеми часу, пов'язані з історичною долею українського народу, що реалізуються у творі як співвіднесення основних романтичних конфліктів – протиставлення мрії і дійсності, відтінені зіставленням минулого і сучасного.

Ключові слова: персонаж, історія, зіставлення, протиставлення, український народ, духовність, моральність, етичність, культура.

The images of tragic fate in the works of «Four sabers», «Riders», «Baytown» are considered in the articles. Proved as a writer artistically embodied of leading problems of time, related with historical fate of Ukrainian people, which are realized in the work as a correlation of main romantic conflicts of opposition to dreams and reality deviation comparison of the past and present.

Keywords: character, history, comparison, contrasting, Ukrainian people, spirituality, morality, ethics, culture.

Художня спадщина Юрія Яновського, його письменницька діяльність являє собою значний внесок у справу утвердження та розбудови національних духовних цінностей, піднесення народного духу, зміцнення інтелектуальних засад суспільства в умовах радянської цензури, у часи нищення української духовності, культури.

Відновлення національної свідомості українців вимагає суспільного інтересу до замовчуваних в умовах тоталітарного суспільства сторінок вітчизняної культури. Без детального та неупередженого вивчення літературного процесу ХХ століття, який позначений впливом на українське письменство радянської ідеології та національного відродження, неможливе осмислення загальних тенденцій розвитку культури цього часу.

Незважаючи на помітну увагу дослідників ХХ–ХХІ століть до постаті прозаїка, є підстави констатувати, що у своїх працях літературознавці досягають роль письменника в українській духовній історії, дають загальну характеристику його творчості, досліджують своєрідність малої прози, романістики.

Але робиться мало спроб розглядати актуальні проблеми художнього доробку митця, наприклад, відображення національної історії в переломні етапи життя українського народу, духовності українців.

Сьогодні проза Юрія Яновського викликає інтерес не лише новизною та гостротою проблематики, зокрема влади та народу, моральності, духовності людини, відповідальності за інших, любові, співпереживання, почуття братерства, а й нетрадиційністю її реалізації. Письменник прагнув розкривати насамперед духовне, моральне, етичне підґрунтя тих внутрішніх імпульсів, які визначали поведінку персонажів його творів.

Основним принципом романтичної прози 1930-х років ХХ століття стало зосередження на індивідуумі, через свідомість, почуття, внутрішній світ якого проступає епоха, суспільство, складна система людських взаємин, що вибудовувалися на тлі суспільних зламів і катастроф.

Творчі пошуки Юрія Яновського зосереджувалися, передусім, на створенні героїв незвичайних – людей сильних, вольових, мужніх, яких суспільні катаклізми розвели по різні боки барикад, людей трагічної долі, які були здатні «подолати протистояння ідеалу і дійсності, завдяки могутній силі волі зробити сподіване, можливе реальним» [2, с. 486]. А. Селівановський характеризує героїв роману «Чотири шаблі» як «синів овіяної націоналістичною романтикою українсько-козацької вольниці минулих віків», а роман «Вершники» вважає величним епосом про громадянську війну та її сильних і прекрасних людей [4, с. 197].

Яскрава й своєрідна колоритність романтичного стилю роману «Вершники» Юрія Яновського стала предметом аналізу Г. Скульського. Дослідник акцентує на тому, що у творі «сильні і мужні люди роблять героїчні вчинки, пейзажі набувають яскравих, до болю в очах, барв, і, немов білі вірші, звучать емоціонально напружені, ритмічні фрази» [5, с. 85]. Простежуючи еволюцію романтизму письменника, О. Килимник зазначив, що для розвитку української літератури, її романтичного крила «творче зростання Ю. Яновського має принципове значення» [1, с. 130]. Роман «Чотири шаблі», на думку М. Пархоменка, став першим великим художнім досягненням Юрія Яновського. «У цьому творі, позначеному яскравою самотньою оригінальністю, романтизм уперше так переконливо і широко продемонстрував свої можливості. Саме в цьому й полягало принципове значення новаторського художнього відкриття і внеску Яновського-романтика в розвиток української художньої прози» [3, с. 415].

Письменник у своїх романах вирішив провідні проблеми доби, пов'язані з історичною долею українського народу, які постають у творі як співвіднесення основних романтичних конфліктів – протиставлення мрії і дійсності, відтінені зіставленням минулого і сучасного. Ось як це реалізується у творі «Чотири шаблі»: «Слава їхня швидко минула. Таки краще було б умерти в атаці, – не раз думали вони. Неймовірні герої, легендарні бійці Успенівки й Павлівки – Санька з Галатом поставали звичайними людьми. Їх забули, як забувають усе, що пережило свою славу. Вони били каміння на шосе і давилися пилом з коліс» [6, с. 315].

Автор намагається показати, що громадянська війна в Україні не могла не позначитися на долі кожної окремо взятої особистості – учасника чи свідка зображуваних подій. «Неймовірні герої», «непереможні бійці», здатні повести

за собою інших, чесні і хоробрі, що не мислили себе поза боротьбою, в нових умовах втрачають життєві орієнтири.

Особливо болісним для них стає усвідомлення невідповідності мрії, заради якої вони ризикували життям, і дійсності, вимріяного ідеалу й реальності. Яскравим підтвердженням цьому є слова Галата: «Я розумію атаку, і смерть, і боротьбу, але я хочу і відчувати, що я є господар усього в країні» [6, с. 321]. Герой-лицар в нових умовах перетворюється на трударя-комаху, що не відчуває краси в буденній праці, яку виконує, не усвідомлює її необхідності: «Галат мріяв про ті щасливі години, коли він мчав на тачанці в атаку. Він бачив себе на поверхні землі, чув свою голосну команду і розбишацьку пісню. ...Та швидко Галат забув і мріяти. Треба було встигати вивозити до вагонеток вугілля» [6, с. 323].

Героя пригнічує відчуття знецінення ідеалів, заради яких він героїчно бився, марність пролитої крові за майбутнє, що залишило борців обабіч дороги, якою прямує суспільство. Трагедія Марченка посилює протиставлення «мрії» і «буденності», «виняткового» і «звичайного» бажаного й дійсного.

Юрій Яновський зазначав у романі, що його герой «тепер лежав він, простягшись на нарах, – переможець життя. Його оточували друзі, неблаганно чекаючи останнього подиху» [6, с. 325]. Внутрішній протест героя, акцентування на цьому автором, поглиблює трагіко-драматичне наповнення зображеної письменником у творі ситуації. Але завершення твору оптимістичне, оскільки «герої з'єднуються знову для боротьби» [6, с. 325], їх ніщо не страшило, в наближенні майбутнього, «ради якого всі ми живемо» [6, с. 326]. Це дало їм змогу знову віднайти сенс життя.

Ідея увиразнення в образах героїв загальнолюдських ідеалів приводить письменника до пошуку відповідей на складні питання доби. У репліках героя «мало тепер честі», «мало честі» [6, с. 173] оцінка діяльності головних персонажів, які намагаються утверджувати загальнонародні ідеали. На початку твору Шахай дає клятву довести, що не загинула ще честь: «Слухай, діду, – в голосі Шахая забриніла воля, – ось тобі моя голова, діду! Клянусь родом своїм чесним, клянусь дідом кріпаком, прадідом запорожцем – не загинула ще честь і хоробрість. Любов і ненависть, дружба й самопожертва вже підносяться з забуття... Яка воля віє над землею!» [6, с. 173]. І знову рід виступає як найбільша соціальна і моральна цінність, мірило людських чеснот.

У романі «Вершники» також опрацьовується проблема життя і смерті героя, його намагання залишити по собі слід на землі, прожити з користю для інших. Герої мріють про краще життя, мирну працю. Тому лейтмотивною думкою роману «Вершники» є твердження автора: «Завше по тому, як умирає людина, можна сказати, як вона жила» [6, с. 369]. Письменник намагався героїзувати останні хвилини життя людини, підтвердженням цьому є образ листоноші, солдата та інших.

Юрій Яновський прагне романтизувати навіть смерть своїх героїв: «Поранені достойно залишали цей світ, збудивши ще дужче бажання перемогти» [6, с. 369]. Ці рядки з новели «Чубенко, командир полку» співзвучні з рядками з новели «Шлях армій»: «І нам було легко вмирати, смертельний

страх не рвав нам серця, мозок не гнітило порожньо прожите життя, ми жили гідно і вмирили мужньо... Нам, рядовим бійцям, треба любити майбутнє й віддавати йому життя» [6, с. 382].

Отже, у образах героїв аналізованих творів Юрій Яновський втілює дух неспокійної доби. Письменник художньо відтворив провідні проблеми часу, пов'язані з історичною долею українського народу, що реалізуються у творі як співвіднесення основних романтичних конфліктів – протиставлення мрії і дійсності, відтінені зіставленням минулого і сучасного. Героїв пригнічує відчуття знецінення ідеалів, заради яких він героїчно бився, марність пролитої крові за майбутнє (Марченко, Галат). Трагедія персонажів посилює антитезу мрії і буденності, бажаного й дійсного. Болючим для героїв стає усвідомлення несумісності мрії, заради якої вони ризикували життям, й реальності. Змальовані персонажі, як і належить романтичним героям, – незвичайно сильні, вольові, мужні герої, яких суспільні катастрофи розставили по різні боки барикад, люди високих поривань, трагічної долі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Килимник О. Мудрий і добрий наставник // Лист у вічність. Спогади про Юрія Яновського / О. Килимник. – Київ : Дніпро, 1980. – С. 296-301.
2. Онікієнко І. Традиції розвитку ліричної прози ХХ століття // Література. Фольклор. Проблеми поетики. – Вип. 14. / І. Онікієва. – Київ : Твім інтер, 2002. – С. 486-493.
3. Пархоменко М. «Чотири шаблі» в творчості Ю.Яновського // Яновський Ю. Твори: У 5 т. – Київ : Дніпро, 1983. – Т.2. – С. 413-414.
4. Селивановский А. «Всадники» / А. Селивановский // Литературный критик. – 1935. – №11. – С. 196-205.
5. Скульський Г. Торжество романтики // Доля героїв (статті про сучасну прозу). – Київ : Радянський письменник, 1941. – С. 3-43.
6. Яновський Ю.І. Твори: У 5 т. – Київ : Дніпро, 1982. – Т.2 : Вершники. Чотири шаблі. – 531 с.

УДК 821.161.2 Рильський

Ольга Смольницька,
кандидат філософських наук,
провідний науковий співробітник
Київського літературно-меморіального
музею Максима Рильського
(м. Київ)

ПОЕЗІЯ ГАЙНРІХА ГАЙНЕ В ПЕРЕКЛАДАХ МАКСИМА РИЛЬСЬКОГО: ФРАНЦУЗЬКИЙ І АНТИЧНИЙ ДИСКУРСИ

У статті розглянуто вибрані переклади Максимом Рильським лірики Гайнріха Гайне. Зосереджено увагу на французькій та античній тематиці, що переходить у дискурс. Доводиться мотивація вибору перекладачем текстів із такою символікою як найбільш відповідних неокласичним засадам.

Ключові слова: переклад, поезія, дискурс, міф, символ, романтизм, неокласицизм.

The selected translations of Maxim Rylsky of the lyrics by Heinrich Heine are considered in the article. The French and Antique thematic, which is verging to discourse, is emphasized. The research proves the motivation of choosing by the translator of these texts with such symbols as the most relevant to the neoclassical ambiguities.

Keywords: translation, poetry, discourse, myth, symbol, Romanticism, neoclassicism.

Український неокласицизм як поетичне, критичне, компаративне, перекладацьке і перекладознавче явище неодноразово поставав і постає у полі зору вітчизняних і зарубіжних дослідників. Зокрема, це: В. Агеєва [1], С. Білокінь, О. Бросаліна, В. Брюховецький, Н. Гаврилюк, О. Гальчук [2], Т. Гундорова, Л. Демська-Будзуляк, І. Дзюба, «сьомий неокласик» І. Качуровський (1918–2013), Ю. Ковалів, В. Колесник, Л. Коломієць, С. Павличко (1958 – 1999), В. Панченко, В. Погребенник, Г. Райбедюк [4], Т. Савчин, Л. Сірик [6], О. Смольницька, Е. Соловей, М. Стріха [8], Я. Цимбал, О. Чередниченко та ін., причому здобутки весь час примножуються, і перелічити всі неможливо. Спостерігається інтерес до перекладацької царини, проте ще багато питань вимагають висвітлення в контекстуальному аспекті. Зокрема, це поезія Гайнріха Гайне (Christian Johann Heinrich Heine, 1797 – 1856) у перекладах Максима Рильського, її культурний підтекст і суголосся творчим поглядам самого перекладача. Пропоноване дослідження присвячено французькому та античному дискурсам, наявному в ліриці німецького романтика, і питанню їхньої реалізації в українському перекладі.

Сам Г. Гайне до сьогодні відомий в українських перекладах Лесі Українки (92 твори), М. Славінського (51 твір) – «Книга пісень» [8, с. 125], М. Старицького, І. Франка (останній перекладав і прозу цього письменника), А. Кримського та ін.; найширше лірика німецького автора в українській інтерпретації почала висвітлюватися в ХХ ст. (М. Бажан, Д. Бобир, Н. Забіла, Д. Загул, В. Коптілов, Г. Кочур, М. Лукаш, А. Малишко, Д. Павличко,

Д. Паламарчук, Л. Первомайський, М. Пригара, М. Рильський, В. Сосюра, Л. Танюк, П. Тичина, М. Фішбейн і багато ін.). Творчість цього письменника цікава українській аудиторії і в практичному аспекті: зокрема, у Київському літературно-меморіальному музеї Максима Рильського 2017 р. було підготовано (І. Більдюг, О. Смольницька) виставку до 220-річного ювілею з дня народження (13 грудня) Гайнріха Гайне, назва: «Я фіміаму не каджу колоді» (цитата у перекладі М. Рильського). Презентації літератури можна назвати і прийомом інтерсеміотичного перекладу, де важливі як вербальний (книга – писане слово), так і наочний (ілюстративний: книга як експонат, книга як ілюстрація) аспекти.

Мета статті – проаналізувати французький і античний дискурс у вибраній ліриці Г. Гайне (вірші та поезії в прозі) у перекладах М. Рильського. Поставлена мета передбачає завдання: 1) окреслити культурно-історичні та релігійні шари в творчості Г. Гайне; 2) схарактеризувати репрезентацію німецького романтика в українській парадигмі; 3) дослідити біографічний чинник вибору М. Рильським (включаючи і аполлонічний принцип) конкретних віршів для перекладу; 4) проаналізувати образ-символ Сфінкса та міф про Едипа у Гайне і М. Рильського.

У творчості Г. Гайне можна виокремити кілька шарів: власне німецький (який включає і сучасність, і германське язичництво, навіть феномен народного християнства), біблійний (який перетікає в юдейський; християнство і юдаїзм у поета можуть бути й контрверсійні, і водночас мати спільні риси), французький, античний, орієнтальний, іспанський (стилізації), італійський, британський (байронічний) та ін. Його поезія складна формою (сонет, романсеро тощо; специфічна ритміка) і, звичайно, змістом (політичні, історичні, міфологічні та ін. алюзії, потужний філософський підтекст, іронія – експліцитна або імпліцитна; зв'язок з фольклором; поєднання високого і низького). Звичайно, для адекватного відтворення цієї поезії слід мати високу культуру. М. Рильський (як і у перекладах багатьох інших класиків) реалізував свою освітню базу і версифікаційну майстерність. Його переклади створюють враження невичерпних можливостей українських лексики, рими, ритму, розміру тощо. Слід наголосити на знанні німецької мови як однієї з базових, яку М. Рильський вивчав ще у гімназії.

Переклад для М. Рильського був спадкоємним зв'язком із попередніми поколіннями класиків, тяглістю – зокрема, примноженням досвіду Лесі Українки. Поет обстоював перекладацький проект як «культуртрегерський» [8, с. 11]. Мотивацію вибору перекладачами конкретних творів (якщо не брати уваги соцзамовлення) М. Стріха пояснює в історичному ключі: «...культурна прогалина (особливо за доби становлення нової української літератури) була величезна, все перекласти було неможливо, а відтак кожен перекладач керувався своїми пріоритетами» [8, с. 11]. Те ж саме, попри заповнення лакун в опануванні зарубіжної літератури, спостерігалось в ХХ ст.: переклад ставав можливістю висловити приховане. У цьому легко переконатися, прочитавши конгеніальні переклади М. Рильським таких віршів Г. Гайне: «Моїй матері. Б. Гейне», «Фреско-сонети Христіану З.» («Я фіміаму не каджу колоді...»),

«Подайте маску – замаскуюсь нині...», «Я плакав би, та сил уже нема...», «Нещирими устами цілували...», тощо.

За життя М. Рильського поезія Г. Гайне українською виходила 1946 і 1956 р. (двотомник) [8, с. 223]. Робота над перекладами з цього автора у поета тривала попередні десятиліття. Вибір текстів зумовлювався біографічним чинником, смаком М. Рильського і самою атмосферою – «інтелектуальною пустелею» [8, с. 223] після репресій (винищення інтелігенції й потім – потреби у перекладах та інших витворах мистецтва, але для цього вже бракувало «людського чинника»).

Міф про Едіпа (Едіпа) і Сфінкса (Сфінгу – жіночий персонаж) відомий. Дослівно Сфінкс – «Удушитель». В Єгипті це сила і пильність, у Стародавній Греції – таємниця і мудрість, популярний символ у Ренесансі; іноді це й розпусність, протиставлена чесноті [9, с. 546]. У живописі Сфінкс має жіночу голову і груди, лев'яче тіло, зміїний хвіст [9, с. 376]. Змія – символ мудрості, але й небезпека, підступність. Едіп на картинах часто молодий і оголений; відсутність одягу означає розкрити душу і беззахисність первісної людини перед сакральним. У Г. Гайне цікавий вірш, яким відкривається «Книга пісень» – «Передмова до третього видання» («Це він, казковий давній ліс...») (Париж, 1839). Чарівний ліс – царство фантазії, несвідоме, але й відсилка до Дантового «Пекла». У казковому лісі герой бачить замок і вартового-Сфінкса (теж казковий прийом; в європейській міфології аналогом може бути грифон). Згідно з живописними зображеннями і міфологією, Сфінкс описаний фемінінно: «Лежав супроти брами сфінкс, / Мов суміш проміння і ночі. / Він тілом, лапами – як лев, / А груди й вид – жіночі. / Прекрасна жінка / І зір блідий / Полум'янів жагою. / Уста всміхалися німі / Усмішкою чудною» [3, с. 37]. Герой цілує Сфінкса, і далі оповідь набуває дедалі більшого Еросу (прикметно, що Сфінкс камінний, але оживає, як Спляча Красуня). Сфінкс – таємниця, отже, поет пізнає мистецтво. Але завершується тим, що під час насолоди «раптом в серце впився лев / Безжалісними пазурями» [3, с. 38]. Соловей як виразник поезії співає про те, що загадку кохання ніхто не може розгадати. Проте з вірша випливає, що насправді Ерос має на увазі саме поезію, а не суто кохання, тобто треба розглядати це ширше, як жрецький екстаз. Ерос завершується Танатосом. У вірші є прозова кінцівка, де цікавий уривок (у цитаті збережено колишній правопис): «О Фебе-Аполлоне! Коли ці вірші погані, ти охоче пробачиш мені... Адже ти – всезнаючий бог, і ти добре знаєш, чому я вже так багато років не можу віддаватися сповна розмірам та співзвуччям слів... Ти знаєш, чому полум'я, яке пишним фейєрверком колись осявало світ, довелося мені раптом використати для інших, значно важливіших пожеж... Ти знаєш, чому його мовчазний жар з'їдає тепер моє серце. Ти розумієш мене, великий, милий боже, бо й тобі, як і мені, доводилося часом відкладати золоту ліру й братися за тугий лук і смертоносні стріли... Ти ж не забув ще Марсію, з якого живцем зідрав шкіру? Давно це було, та подібний приклад знову потрібний... Ти посміхаєшся, о мій вічний батьку!» [3, с. 38]. Звернення до Феба (Аполлона) як покровителя мистецтв не дивне, але ж Гайне, здавалося б, на перший погляд, тяжів до

вакхичності. Стає зрозумілою мотивація М. Рильського для перекладу саме цього твору – адже неокласики спиралися саме на засади аполлонізму.

Для порівняння показовий вірш М. Рильського «Знов той же Сфінкс, і знову жде одгадок...» (збірка «Крізь бурю й сніг», 1925; текст досліджено: [2, с. 304–305], [4, с. 174]). Автор удається до поєднання міфології (міфологем, символів, власне міфів – як упізнаваних ідентифікатив) і сучасності: «Знов той же Сфінкс, і знову жде одгадок... / Повзуть залізні змії по степах. / Дедала бистроумного нащадок / Пливе, як хижий і стоокій птах» [5, с. 220]. У цій строфі автор удається до принципу відсторонення («остранения» – В. Шкловський, ОПОЯЗ): «залізні змії» – це поїзди та інший транспорт. Те, що вони повзуть по степах, означає індустріалізацію і натякає на орання української природи, розвиток техніки, але й втручання в екологію. Ліричний герой як пророк передчуває це й тому тривожиться. «Дедала бистроумного нащадок» – звичайно, Ікар; тут натяк на авіацію. Але цей вірш вимагає й інтермедіального аналізу, бо згадується картина О. Дейнеки «Парашутист над морем» (1934): юнак на срібному планері зринає у височинь, проте від цього витвору мистецтва подвійне враження. З одного боку, людина підкорила стихію, небо, з іншого – хоче дорівнятися Богу. (Слід сказати, що подібна стильова і тематична тенденція – і у німецького експресіонізму, і у радянському мистецтві 20-х – 30-х рр., і у живописі італійського фашизму, тощо). Хоча картину Дейнеки створено пізніше, ніж вірш поета, але загальна тенденція «соцреалістичного» мистецтва у світовому контексті простежується саме як показ перемоги людини над природою і Богом. Натяк на Ікара у вірші тут не дарма: наблизившись до Сонця, герой загинув (бо віск на крилах розтопився) і впав у море. Можна згадати й Люцифера [11, вставка №53], якого за повстання Господь скинув з небес до пекла. Мистецтвознавець М. Чегодаєва не дарма зазначає, аналізуючи іншу картину О. Дейнеки – «Збитий ас» (1943): «Випадково так вийшло чи ні, але у радянського парашутиста 34-го року і німецького льотчика 43-го *одне і те ж саме обличчя*. Обличчя робітника, спортсмена – характерний тип людини ХХ століття, яким уявляло її мистецтво. Чимось невловимо нагадує обличчя самого Олександра Дейнеки» [10, с. 136] (переклад з російської мій. – О. С.). У першому випадку герой – богоборець, у другому – переможений. В інтерпретації дослідниці, картина Дейнеки означає розплату людини ХХ ст. за «тріумф науки і техніки» [10, с. 136], за підкорене небо, і скинення її до «пекла світових боєнь» [10, с. 136]. Як віруюча людина, вихована на Біблії та церкві, у православній культурі, поет відчуває це глибше, ніж молодше за нього покоління новаторів, технологізована генерація, яка, власне, і змінює світ. Ліричний герой (і сам М. Рильський) передчував падіння аса – Ікара. Далі це помітно ще виразніше, під час розгортання подій: «Ти йдеш, людино. Сяють смолоскипи, Але від їх іще чорніша мла... / Невже й тобі, нових часів Едіпе, / Сліпе блукання Мойра прирекла?» [5, с. 220]. Смолоскипи – «атрибути парадів, мітингів тощо та ідей, які мали б освітлювати шлях нової людини, але *«від них іще чорніша мла....»*... наводить на думку про елементи тоталітарного міфу, який поет уводить у свій образ сучасності» [2, с. 304–305]. Отже, це профетичний вірш. На нашу думку, смолоскипи означають і натяк на

містерію (можливо, трансформоване діонісійство), «нову релігію». Якщо ж повернутися до образу Едипа, то кінцівка міфу ясна: герой, не знаючи правди, убиває свого батька і одружується з матір'ю. Ліричний герой М. Рильського і сам поет передчуває страшну розв'язку нового покоління ентузіастів, які перемогли нового Сфінкса (загадки природи, науку, техніку, «старий режим»), але не може допомогти, бо його пророцтву не вірять (синдром Кассандри). Дізнавшись істину, Едип осліпив себе – у М. Рильського нове покоління реформаторів уже сліпе.

Інший вірш Г. Гайне, «1649 – 1793 – ???», побудований на описі страт королів і містить британський (страта Карла I Стюарта) і французький (Людовик XVII, Марія-Антуанетта) дискурси. У даному разі цікава французька тематика. Вірш досить іронічний – про те, що монархів везли стинати голову без останньої шани, як простолюд: «Французи також не знають шани. / В фіякрі простому, без окраси, / Луї повезли вони, грубіяни, / На лобне місце, не давши коляси, / Яка, по давньому етикету, / Годилась би в подорож ту Капету. // Ще гірше Марії-Антуанетті / У бідці було, а не в кареті; / Ні шамбеланів, ані статс-дам, – / Її санкюлот супроводив там. / Вдова Капетова на ту образу / Габсбурзьку губку підтисла зразу» [3, с. 365 – 366]. Поет на тлі французів і «бриттів», які «не мають серця» [3, с. 366], висміює «сердечність» німців (до яких належав політично та громадянством, але не етнічно), що пишно проводжатимуть свого монарха на страту. Для поета сентиментальність і жорстокість – два боки одного явища. І Гайне, і перекладач недарма передрікають подальший терор. Можна розглядати це історично (якобінський терор, Вандея тощо – тобто гільйотина не припинила злочинів і повстань, автоматично не зробивши всіх щасливими), а можна й біографічно, знаючи життя самого М. Рильського і спостереження поетом репресій. На схожу тему, але в шекспірівському аспекті – перекладений М. Рильським вірш Анрі де Реньє «Я бачив королів, що втратили корони...» (детальний аналіз: [7]). Ще варто згадати блискуче знання М. Рильським французької мови, а також «Історію Французької революції» («French Revolution, a history», 1837) Т. Карлайла, яка перекладалась і була настільною книгою у багатьох поколінь; цілком можливо, що її читання також сприяло перекладу українським неокласиком вірша Гайне. (Так само Гайне міг читати цю працю).

Таким чином, здійснене дослідження виявило складний контекст т поезії Г. Гайне і мотивацію вибору М. Рильським розглянутих віршів як тих, що відповідають принципу аполлонізму, а також особистій трагедії поета під час 20-х-30-х рр. Біографічний чинник зумовив звертання до перекладу віршів або на загальнофілософські теми, або на романтичні з виразним французьким або античним дискурсом, побудованими на міфах. Плідним виявився компаративний та інтермедіальний аналіз (розгляд зображень сюжету про Едипа і Сфінкса, а також несподівані паралелі з віршем М. Рильського і картинами О. Дейнеки). У перспективі розглянути орієнтальний дискурс у поезії Г. Гайне в перекладах М. Рильського як приклад творчого перетікання, а також детальніше проаналізувати Едиповий міф на прикладі поезії М. Рильського у компаративному аспекті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеєва В. Мистецтво рівноваги. Максим Рильський на тлі епохи / Віра Агеєва. – К. : Книга, 2012. – 392 с.
2. Гальчук О. В. «...Не минає міт!» : Античний текст у поетичному просторі українського модернізму 1920-1930-х років : монографія / Оксана Гальчук. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2013. – 552 с.
3. Гейне Г. Вибрані твори : в 4-х тт. / Генріх Гейне. – Т. 1. Поезії. Пер. з нім. За ред. Л. Первомайського та О. Дейча. – К. : Дніпро, 1972. – 382 с.
4. Райбедюк Г. Б., Томчук О. Ф. Неокласики: естетична система та персоналії : Навч. Посібник / Г. Б. Райбедюк, О. Ф. Томчук. – Ізмаїл : СМІЛ, 2005. – 352 с.
5. Рильський М. Знов той же Сфінкс, і знову жде одгадок... / Максим Рильський // Рильський М. Зібрання творів : у 20-ти тт. – Т. 1: Поезії 1907–1929; Проза 1911–1925. – К. : Наукова думка, 1983. – С. 220.
6. Сірик Л. Прагнення Європи: Творчість київських неокласиків / Людмила Сірик. – Lublin : Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2013. – 380 с.
7. Смольницька О. О. Шекспірівський дискурс у вибраній поезії та перекладах Максима Рильського і Миколи Зерова / Смольницька О. О. // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Філологія. – 2018. [У друці].
8. Стріха М. Український художній переклад: між літературою і націєтворенням / Максим Стріха. – К. : Факт – Наш час, 2006. – 344 с. – (Сер. «Висока поліція»).
9. Холл Дж. Словарь сюжетов и символов в искусстве / Джеймс Холл / James Hall. Dictionary of subjects and symbols in art. – М. : КРОН-ПРЕСС, 1999. – 656 с.
10. Чегодаева М. Соцреализм – мифы и реальность / Мария Чегодаева. – М. : Захаров, 2003. – 216 с.
11. Энциклопедия. Символы, знаки, эмблемы / Авт.-сост. В. Андреева и др. – М. : ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 556, [4] с., [32] л. ил. – («AD MARGINEM»).

УДК 811.161.2'37'367.335

Тетяна Чубань,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

Тетяна Левченко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

СТАТУС СКЛАДНИХ БЕЗСПОЛУЧНИКОВИХ РЕЧЕНЬ

У статті досліджено питання про значення спостереження над словом і реченням при вивченні граматики української мови. Виділено та охарактеризовано два види безсполучникових складних речень. Обґрунтування підтверджено прикладами.

Ключові слова: складне речення, складні безсполучникові конструкції, безсполучникові речення.

The article analyzes the issue as regards importance of scientific observation of a word and a sentence in the study of grammar of the Ukrainian language. Describes modal shades of meaning within sentences and provides illustrations for two kinds of composite asyndetically connected sentences.

Keywords: complex sentences, complex unstructured constructs, unassembled sentences.

У сучасній українській літературній мові виділяють як окремий клас складні безсполучникові конструкції. Складні безсполучникові речення, незважаючи на тривалість їх вивчення і наявність багатьох спеціальних досліджень, і нині викликають суперечки у мовознавстві. Дотепер не з'ясовано теоретичні питання щодо їх граматичної природи, синтаксичної форми та синтаксичного значення, не визначено статусу інтонації, по-різному трактуються різновиди цих одиниць. Проблематичним залишається й сам статус безсполучникових речень: лінгвісти або не виділяють їх в окремий тип, а розподіляють між складносурядними і складнопідрядними реченнями, або надають їм статус складних безсполучникових речень, або виводять за межі речення [4, с. 344]. Безсполучникові складні речення – це тип складних речень, у яких значення залежність між складовими частинами виражається сукупністю формальних засобів без застосування сполучників – порядком складових частин речення, інтонацією в її синтаксичній функції, видо-часовою узгодженістю форм присудків [1, с. 409]. Інтонація є одним з головних виразників синтаксичної будови безсполучникових речень.

Пропонуємо матеріал до практичного заняття з сучасної української мови на тему: «Своєрідність складних речень з недиференційованим синтаксичним зв'язком у поезії Івана Франка». Вивчаючи складне речення, вважаємо за доцільне добирати приклади з поетичних творів Івана Франка, мова яких максимально наближена до загальнолітературної. Мовознавчі інтереси Івана Франка досить широкі та багатопланові. Відомо понад двадцять лінгвістичних праць, заміток та рецензій Франка українською, польською, німецькою мовами, а також майже 150 праць, які мають безпосередню дотичність до мовознавства [2, с. 775]. Франка знали і глибоко шанували відомі філологи – його сучасники (О. Потебня, О. Шахматов, А. Кримський та ін.).

За характером відношення між складовими частинами безсполучникові складні речення поділяються на дві групи. Одну групу утворюють безсполучникові складні речення, у яких складові частини однорідно незалежні, семантично скоординовані, співвідносні з сурядними частинами складносурядних речень:

*Ось ідуть вони юрбами,
Мов на відпуст з корогвами –
Все, що виє, гавка, квака;
Лиш один мов і не чує,
В своїм замку, знай, ночує –
Лис Микита, гайдамака [3, с. 351].*

До другої групи належать безсполучникові складні речення, у яких складові частини семантично неоднорідні, залежні, співвідносні з головною й підрядною (чи підрядними) частинами складнопідрядних речень:

*Надійшла весна прекрасна,
Многоцвітна, тепла, ясна,
Мов дівчина у вінку;
Ожили луги, діброви,
Повно гамору, розмови
І пісень в чагарнику [3, с. 351].*

Безсполучникові складні речення з однотипними частинами виявляють у своїй структурі координативні зв'язки трьох різновидів: єднальні, зіставні й зіставно-протиставні. Безсполучникові складні речення єднального різновиду утворюються різними засобами поєднання простих самостійних речень в єдину одиницю висловлення:

*Тож я вірю щастю своєму:
Серед бурі, серед грому
Інші тонуть, я сплину [3, с. 426].*

Єднальні безсполучникові речення, що виражають у складових частинах одночасність дій або станів; переважно у поетичних описах вони можуть становити ряд номінативних речень.

Зіставлення і протиставлення як способи зв'язку однорідних частин висловлення пов'язані завжди з образністю, експресією мовлення, тому

безсполучникові складні речення, що їх виражають, – це конструкції художнього народнопоетичного й літературного мовлення:

Так він виступив охоче:

Всі на нього вперли очі,

Всім зробилось прикро так... [3, с. 427].

До групи безсполучникових складних речень з різнотипними частинами належать конструкції з семантичними стосунками причиново-наслідкового, умовного, умовно-часового і пояснювального характеру:

Отака велась розмова,

Поки шляхом Лис до Львова

Враз з Бабаєм дочвалав? [3, с.426].

У безсполучникових складних реченнях синтаксичний зв'язок – недиференційований, з наближенням до сурядного або до підрядного:

Всі сміялись, Вовк казався [3, с. 434].

Засобом виявлення співвідношень безсполучникових речень із складносурядними й складнопідрядними є можлива підстановка відповідних сполучників між складовими частинами речення. На сьогодні дослідники розглядають відношення у безсполучникових реченнях по-різному, тому питання дослідження безсполучникових складних речень залишається і нині. Дискусії пов'язані передусім з відсутністю сполучникових засобів зв'язку компонентів безсполучникового речення. Таким чином, складні безсполучникові речення – конструкції, які не мають однозначного трактування. У мові творів Франка знаходимо значну кількість прикладів безсполучникових речень з однотипними та різнотипними частинами.

Можемо зробити загальний висновок, що ефективність занять з української мови у ВНЗ залежить від науково-теоретичного рівня змісту матеріалу, що вивчається, і підбору матеріалу для прикладів. Найтонші особливості з підготовки та проведення занять з граматики у ВНЗ та вибору шляхів добору мовного матеріалу для спостережень є сферою для подальших досліджень вчених, викладачів-практиків. У рамках отриманих результатів можна намітити перспективу подальшого студіювання у цьому напрямку: простеження ефективності певних засобів і методів навчання мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сучасна українська література мова: синтаксис / за заг. Ред. І. К. Білодіда. – К. : «Наукова думка», 1972. – 512 с.
2. Українська мова: Енциклопедія / редкол. : Русанівський В. М., Тараненко О. О., Зяблюк М. П. та ін. – 2-ге вид., випр. І доп. – К. : Вид-во «Укр. Енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.
3. Франко І. Я. Твори: в 3 т. – Т. 1. : Поезії. Поеми / Упоряд. і приміт. М. С. Грицюти / Франко І. Я. – К. : Наук. Думка, 1991. – 346 с.
4. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови : підручник / Шульжук Каленик Федорович. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 408 с.

ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.925

Ярослава Василькевич,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

Ганна Камлова,
студентка 2 року навчання магістратури
спеціальності «Психологія»
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

**ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ
ПЕРЕХОДУ ВІД ДОШКІЛЬНОГО ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

У статті розглянуто основні підходи до вирішення проблеми розвитку креативності в онтогенезі. Подано результати емпіричного вивчення динаміки прояву показників креативності дітей на етапі переходу від дошкільного до шкільного навчання. Виявлено нестабільність характеристик креативності та неоднорідність структури креативності дошкільників і першокласників.

Ключові слова: креативність, показники креативності (продуктивність, оригінальність, розробленість, назва та опір замиканню), дошкільний і молодший шкільний вік.

In the article the basic approaches to decision of problem of development of creativity in ontogenesis is considered. The results of empiric study of dynamics of display of indexes of creativity of children are given on the stage of transition from preschool to the school studies. Found out instability of descriptions of creativity and heterogeneity of structure of creativity of preschool and first-form children.

Keywords: creativity, indexes of creativity (productivity, originality, developed, name and resistance, shorting), preschool and junior school age.

Теоретичний аналіз основних дослідницьких підходів до розуміння природи креативності дає можливість визначити зміст цього поняття як здатність людини породжувати незвичайні ідеї, знаходити оригінальні розв'язки, відхилятися від традиційних схем мислення. Усі підходи до розуміння творчості можна умовно розбити на чотири групи: 1) дослідження творчого процесу; 2) вивчення особистості творця: залежність творчої продуктивності від інтелекту в цілому, від рис особистості, їх своєрідного

набору; 3) дослідження продуктів творчої діяльності; 4) дослідження впливу зовнішніх умов, насамперед соціальних.

Незважаючи на численні теоретичні та експериментальні дослідження, проблема розвитку креативності все ще вимагає подальшого вивчення, оскільки у відомих концепціях немає однозначної відповіді на питання вікових відмінностей творчого потенціалу особистості. До вирішення проблеми розвитку креативності в онтогенезі виділяють три точки зору [2]. Згідно з першою відбувається поступове безперервне зростання креативності з віком. Друга точка зору: в міру набування знань креативність дитини знижується. Вчені, які дотримуються третьої точки зору, відстоюють уявлення про коливальний характер розвитку креативності.

Е. Торренс [1] вважає, що піки в розвитку креативності припадають на дошкільний вік, молодший шкільний вік, а також на підлітковий і старший шкільний вік, тобто приблизно кожні чотири роки спостерігається певний підйом у розвитку креативності.

При вивченні вікових змін креативності виділено періоди тимчасових знижень в розвитку креативності. Е. Торренс [3] виявив три періоди зниження креативності у дітей. Перший припадає на 5 років, другий – на 9-10 років, а третій – на 13 років. Усі стадії зниження креативності Е. Торренс пов'язував з факторами середовища. Падіння креативності пояснюється впливом існуючих у шкільній системі жорстких нормативів. Дитина орієнтується передусім на навчання та на дотримання правил шкільного життя на шкоду творчим проявам. Зниження креативності викликається бажанням дітей слідувати шкільним правилам, в результаті чого втрачається неконвенціональність (небуденність, незвичайність) мислення.

Завданням емпіричного дослідження було виявлення особливостей динаміки прояву основних показників креативності дітей на етапі переходу від дошкільного до шкільного навчання. Емпіричне дослідження проходило у два етапи. Перший етап дослідження проводився у 2016 році з дітьми старшого дошкільного віку ДНЗ №7 «Берізка» міста Переяслава-Хмельницького. На другому етапі дослідження у 2017 році було обстежено тих самих дітей під час їх навчання у першому класі (в кінці навчального року) ЗОШ №6 та №2. Усього в дослідженні взяли участь 49 дітей.

Для реалізації завдань емпіричного дослідження було використано тест креативності Торренса «Незавершені фігури», адаптований О. Тунік [4]. Кількісні значення (сирі та стандартні бали) основних показників креативності та загального рівня креативності за тестом Торренса представлено у табл. 1.

Порівняльний аналіз динаміки середньо-групових значень показників креативності дошкільників і першокласників виявив, що показники продуктивності, розробленості та назви зросли, проте знаходяться у межах норми. Слід відмітити, що зростання показників продуктивності та розробленості є значущими (на 5% рівні за t-критерієм Стюдента), тоді як показник назви має незначуще зростання. Показники оригінальності та опору замиканню у першокласників знизились порівняно із дошкільним періодом навчання, але ця різниця є незначущою. Зниження показника опору замиканню

відбулося в межах норми. Показник оригінальності знизився до рівня нижче норми. Очевидно, засвоєння шкільних норм і правил негативно впливає на продукування нестандартних ідей, здатність відкладати перше спрощене рішення, здатність тривалий час витримувати невизначеність, залишаючись відкритим новій інформації для прийняття оригінальних рішень.

Таблиця 1

**Динаміка значень показників креативності дітей
у процесі переходу від дошкільного до шкільного навчання**

N=49

Показники креативності		Вікові групи	
		ДНЗ	ЗОШ
Продуктивність	середнє групове	9,32	9,88
	Т-шкала	52,66	58,8
Оригінальність	середнє групове	6,48	5,55
	Т-шкала	36,8	33,62
Розробленість	середнє групове	15,80	23,92
	Т-шкала	42,5	51,72
Назва	середнє групове	1,12	1,43
	Т-шкала	43,73	44,76
Опір замиканню	середнє групове	9,20	7,88
	Т-шкала	49	45,7
Загальна креативність	Т-шкала	44,94	46,92

Загальний рівень креативності досліджуваної групи у процесі переходу від дошкільного до шкільного навчання знаходився в межах норми (44,94 і 46,92 балів за Т-шкалою), що свідчить про середній рівень креативності досліджуваних дітей. За період навчання у першому класі відбулося незначуще зростання загального рівня креативності.

Аналіз структурного профілю креативності дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку виявив, що рівневі характеристики окремих показників креативності знаходяться як у межах норми (продуктивність, розробленість, назва та опір замиканню), так і дещо нижче й нижче норми (оригінальність). Це свідчить про неоднорідність структури креативності дошкільників і першокласників.

Таким чином, у старшому дошкільному і молодшому шкільному віці відзначається нестабільність характеристик креативності: спад у одних дітей, підйом у інших, стабільність у третіх. Причому одні показники можуть з віком збільшуватися, а інші – знижуватися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – 2-е изд. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 368 с. – (Серия «Мастера психологии»).
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
3. Любарт Т. Психология креативности / Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. ; пер. с фр. – М. : «Когито-Центр», 2009. – 215 с.
4. Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант / Е. Е. Туник. – СПб. : Речь, 2006. – 176 с.

УДК 159.9

*Тетяна Гальченко,
студентка 4 курсу
спеціальності «Психологія»
Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького
(м. Черкаси)*

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ СПРИЙНЯТТЯ В РЕКЛАМІ

У статті розглянуті механізми сприйняття реклами, а також фактори, які відповідають за сприйняття реклами. Розкрито механізми психологічного впливу реклами на її споживача і основні психічні процеси на яких будується сприйняття реклами.

Ключові слова: *реклама, фактори сприйняття реклами, увага, зовнішні і внутрішні чинники, навіювання.*

The article deals with the mechanisms of advertising perception, as well as the factors responsible for the perception of advertising. Mechanisms of psychological influence of advertising on its consumer are revealed and the basic psychical processes on which the perception of advertising is constructed.

Keywords: *advertising, factors of advertising perception, attention, external and internal factors, suggestion.*

Інформаційне суспільство неможливо уявити собі без реклами. Її функції сьогодні значно ширші, ніж інформування споживачів про особливості тих чи інших товарів та можливості отримання певних послуг. Основна мета реклами (у вузькому розумінні) полягає, перш за все, у формуванні психологічної установки на придбання певного товару (отримання певної послуги), іншими словами, в маніпулюванні поведінкою людини шляхом використання психологічних технологій.

Реклама – термін походить від латинського слова *reklamare* – «голосно кричати» або «сповіщати» (у Стародавній Греції та Римі оголошення голосно викрикували чи зачитувалися на площах і в інших місцях скупчення народу).

Вплив реклами на людину здійснюється за допомогою різної комунікації, яка в свою чергу має дуже складні завдання. На думку Мазера,

творець реклами випускає свій продукт для величезної кількості людей, яких він в принципі і не знає, а значить, не може проконтролювати ті умови, в яких його продукт буде сприйматися [5].

Ф. Панкратов зазначав, що організатор реклами має в своєму арсеналі досить велику кількість засобів масової комунікації, які здатні додати зверненням привабливість. У сучасній рекламі часто використовують сформовані іміджеві установки, як то відомих людей, хіти поп-музики і т. д. Тому на ефективність просування товару буде впливати його якість, споживчі властивості та ймовірного попиту [7].

На думку В. Демидова, поведінка і ставлення до людини по відношенню до навколишньої інформації є нестійким у часі. Поведінка в даний момент часу формується з набору подразників, що діють на людину саме зараз. За поведінку людини після сприйняття реклами відповідають два види факторів: зовнішні і внутрішні [1].

Зовнішні фактори – це всі ті подразники, які знаходяться навколо нас у певний момент часу, про це говорять В. Демидов., О. Лебедев., А. Боковиков. Внутрішні чинники – це всі процеси (фізіологічні, психологічні, емоційні), які відбуваються з нами в певний момент [1; 4].

Мета статті – визначити, які саме чинники і як вони впливають на людину при сприйнятті рекламної інформації. Це дає можливість зробити психіку людини керованою, а процес впливу реклами – цілеспрямованим.

Рекламну інформацію являє собою комплекс подразників, так вважають В. Зазикін, О. Лебедев. При впливі на людину кожен подразник несе певну інформацію. Такими подразниками можна вважати колір, образотворчі форми, контрастність, обсяг і інтенсивність, ступінь новизни рекламного звернення та ін. Причому сила подразника має пряму взаємодію з рекламним впливом: чим сильніше подразник реклами, тим більше збудження він викликає і, отже, рекламна дія посилюється [2; 3].

На думку Мазера, особливості змісту рекламного звернення повинні також враховувати властивості психічних процесів людини. Адже рекламне звернення використовує методи навіювання і переконання [5].

Р. Мокшанцев говорив, що навіювання – спосіб впливу на психіку людини, при якому відбувається некритичне сприйняття повідомлень, де інформація стверджується або заперечується без доказів. Навіювання розраховане на людей, що сприймають інформацію, засновану на престижі її джерел. Розрізняють первинну (психомоторну) сугестивність, при якій людина погоджується з інформацією на основі некритичності сприйняття, і престижну сугестивність – зміна думки під впливом інформації, отриманої з високоавторитетних джерел [6].

Зараз у торгівлі дуже велика конкуренція і в умовах максимальної перенасиченості ринку проста інформація про товар і його споживчі властивості не може зробити вирішального впливу на поведінку людини. Тому в рекламному бізнесі придумують нові підходи до споживача, створюють нові методи впливу на свідомість людини. В даний час в рекламі фактор тиску на

психіку людини різко посилюється. Необхідною умовою в процесі рекламування стало використання різних психологічних і соціологічних прийомів.

При створенні реклами стали використовувати закони психології: застосовують практику програмування поведінки людей у сфері споживання, формують інтереси, бажання, навички споживача сприяють створенню задоволення в свідомості.

Для того щоб впливати в рекламі на людину, необхідно встановити з ним прямий і непрямий зв'язок. А так як реклама розрахована на велику кількість людей, тому для її донесення, в основному, використовують масові засоби інформації:

- радіо і телебачення;
- газети і журнали;
- кіно.

Механізм психологічного впливу реклами на її споживача за В. Зазикінім виглядає наступним чином [2]:

- залучення уваги;
- підтримування інтересу;
- прояв емоцій;
- переконання;
- прийняття рішення;
- дія (здійснення покупки).

Для отримання психологічного ефекту потрібно застосовувати певні методи і способи рекламного впливу, відмінні для кожного етапу цього впливу.

Ф. Панкратов зазначав, що рекламні засоби самі по собі практично не привертають уваги нейтрального суб'єкта. Це може бути вітрина магазину, в якій виставлено асортимент товарів, що є у продажу.

Якщо людина зосереджується на одному об'єкті, то його увагу відключається від сприйняття інших об'єктів. Наприклад, показ по телебаченню зразків нових моделей захоплює увагу жінок-телеглядачів в такій мірі, що інші елементи цієї телепередачі (реакція аудиторії при показі моделей, тло, світлові ефекти) залишаються на периферії свідомості [7].

Щоб телеглядач загострив увагу на конкретний товар, повинен спрацювати характер самої інформації, що надходить з телеекрана, і специфічні властивості телебачення як засобу масової комунікації. Згідно з ученням І. Павлова, увага є концентрацією порушення в певних ділянках кори головного мозку (у вогнищі оптимальної збудливості) при одночасному гальмуванні інших ділянок кори.

В. Аллахвердієв визнає, що увага характеризується певними чіткими фізіологічними зрушеннями в організмі людини. Відбувається зміна серцевої діяльності та дихання, відзначаються судинні реакції, шкірно-гальванічна реакція.

На думку Мазера, психічні процеси, такі як переживання, уявлення, що виникають при сприйнятті рекламної телепередачі, переплітаються з образами знайомих людей, що виникають по асоціації, увага переключається на зовнішні

предмети, навколишніх людей в даний момент. Однак, незважаючи на деяке розсіювання, увага все одно повертається до рекламної передачі [5].

О. Лебедев доводить, що на сприйняття реклами впливає і обсяг уваги. Обсяг уваги дорослої людини розподіляється одночасно на 4-6 об'єктів. Природно, що при зменшенні числа об'єктів збільшується концентрація уваги, а значить, відбувається більш глибоке сприйняття цих об'єктів.

Чалдіні зазначав, що мимовільна увага з'являється на будь-який зовнішній подразник, тут вирішальну роль може зіграти зовнішній вигляд товару або яке-небудь з його властивостей. Ступінь мимовільної уваги підвищується при підвищенні інтенсивності подразника на органи почуттів людини. Помітний слоган на першій сторінці друкованого видання, емоційна лексика по радіо, при цьому ще й супроводжується ритмічною музикою, або гострий сюжет фільму – всі ці подразники викликають мимовільне увагу людини. Однак, мимовільна увага має поріг сприйняття – ту межу, після якої інтенсивні подразники перестають спрацьовувати, і людина не сприймає «кричущу» рекламу [8].

Мазер говорив, що процес залучення уваги має спиратися на внутрішній стан і потреби людини, до якої дана реклама звернена. Тому що сприйняття людини відбирає з усієї інформації тільки те, що потрібно для його життєдіяльності і не сприймає те, що особисто для нього не є необхідним. Тому люди, свідомо чи несвідомо уникають тієї інформації, яка не збігається з їх особистісними установками в даний момент, але легко сприймають те, що відповідає їхнім бажанням і потребам [5].

Сприйняття реклами будується на основі двох психічних процесів – аналізу і синтезу. В. Зазикін і А. Любимов вважають, що головна особливість сприйняття полягає в його цілісності, тому що реклама складається з цілого набору подразників, але сприймаємо ми її єдиним цілим. А значить, і ступінь цілісного впливу реклами залежить від ступеня впливу складових її подразників. Так, піднесення тексту некваліфікованим диктором може знизити загальне враження про радіорекламу в цілому, хоча сам зміст рекламної інформації може становити великий інтерес для слухачів. Таким чином, всі частини рекламного звернення (зображення, текст, звук) повинні бути цілеспрямованими і володіти достатньою силою впливу [2; 3].

Сприйняття реклами має свої межі, які залежать від особливостей нервової системи людини.

Нормальному ходу сприйняття телевізійної реклами може перешкодити, наприклад, занадто швидка зміна кадрів, а радіореклами – високий темп промови. Роздільна здатність органів чуття (аналізаторів) людини не дозволяє довго сприймати рекламне повідомлення в газеті, набране дрібним шрифтом.

В даному випадку процес сприйняття не йде далі фіксування окремих знаків і символів, тому що створюються фізичні межі усвідомленого розуміння рекламного повідомлення.

В. Зазикін і А. Любимов виводять ідею про те, що швидко падіння ефективності сприйняття рекламного повідомлення спостерігається при порушенні часової межі. Так, навіть гостросюжетні рекламні телефільми,

розтягнуті за часом, дуже швидко викликають у людини стомлення і призводять до зниження рівня сприйняття. Оптимальним за загальним часу сприйняття прийнято вважати фільм тривалістю 1-2 хвилини. Зрозуміло, успіх короткого фільму залежить від ступеня насиченості його корисної для телеглядача інформацією, емоційного забарвлення. Ігнорування останнього фактора призводить до того, що свідомість і почуття глядача залишаються в спокої, не викликаючи істотних змін у його психічної діяльності. Сприйняття радіо реклами обумовлено роботою уяви, що викликає у свідомості ланцюг асоціацій. Асоціації можуть бути про красиву річ, ошатну обнову, престижне придбання. Рекламні звернення спираються на логічне мислення людини. В основі такого звернення закладена інформація про товар, його якості і способи застосування. Тому, якість товару є як би логічного причиною, приводом для покупки [2; 3].

Емоційна оцінка реклами також сприяє залученню уваги покупця, ефективність її може бути посилена за рахунок вдалого образотворчого рішення. Так, при рекламі дитячого харчування ми бачимо здорового, міцного і веселого малюка. Звичайно, це викликає приємні асоціації, і кожній мамі хочеться, щоб її дитина виглядала також, тобто був здоровий і веселий. Вдале зображення місць відпочинку спричинить приємні спогади про відпустку на курорті і т. д. І тут реклама по повній програмі використовує людську психіку, тому звертається не тільки (і не стільки) до раціональної сфери свідомості, а й до розуму, а більшою мірою до емоційної сфери – до почуттів людини.

Отже, завдання реклами багатопланові, оскільки від неї вимагається не тільки пробудити інтерес людини до певного товару або послуги, але і схилити його до покупки. Тому необхідно постійно шукати шляхи до пробудження інтересу, і до максимального націлювання товару, який пропонує покупцеві рекламодавець.

Таким чином, основою психології реклами є знання загальної та соціальної психології. Особливе значення при цьому мають знання з області психології сприйняття і мотивації споживачів, які дозволяють проектувати і розробляти рекламні засоби, а також методи оцінки дієвості рекламних повідомлень і рекламних компаній.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демидов В. Е. Сутність реклами та психологія її сприйняття / В. Е. Демидов. – М., 1984. – 332 с.
2. Зазикін В. Г. Психологія в рекламі / В. Г. Зазикін. – М. : Изд-во РАГС, 2000. – 362 с.
3. Лебедев О. М., Любимов А. Психологія реклами / О. Лебедев, А. Любимов. – М. : Академія, 1999. – 320 с.
4. Лебедев О. М., Боковиков А. К. Експериментальна психологія в російській рекламі / О. М. Лебедев, А. К. Боковиков. – М. : Академія, 2002. – 426 с.
5. Мозер К. Психологія маркетингу й реклами. – М. : Академія, 2001. – 396 с.

6. Мокшанцев Р. І. Психологія реклами : учеб. посібник / наук. ред. М. В. Удальцова. – Новосибірськ : Сибірське угоду, 2000. – 522 с.

7. Панкратов Ф. Г., Баженов Ю. К., Шахурин В. Г. Основи реклами: Підручник. – 8-е изд., Перераб. і доп. – М. : Видавничо-торгова корпорація «Дашков і КО», 2006. – 526 с.

8. Чалдини Р. Психологія впливу / Р. Чалдини. – СПб. : Питер, 2001. – 298 с. : Іл. – (Серія «Майстри психології»).

Науковий керівник – Горобець Т. В., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної психології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

УДК 159.9

Оксана Грицук,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки
Горлівського інституту іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
(м. Бахмут)

Юрій Грицук,
кандидат технічних наук, доцент,
в. о. завідувача кафедри загальної інженерної підготовки
Донбаської національної академії будівництва і архітектури
(м. Краматорськ)

ВИКОРИСТАННЯ ТАБЛИЦЬ СПОЛУЧЕНОСТІ ПРИ ОБРОБЦІ ДАНИХ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В MS EXCEL

У статті показано важливість використання методів математико-статистичного аналізу при обробці номінальних і кількісних даних психологічного дослідження. Наведено приклади використання MS Excel для представлення даних у вигляді таблиць частот та таблиць сполученості.

Ключові слова: номінальні дані, кількісні дані, таблиця частот, таблиця сполученості, гістограма, логічна функція.

The article shows the importance of using the methods of mathematical-statistical analysis in the nominal and quantitative data processing of psychological research. The examples of using MS Excel for data representation in the form of frequency tables and conjugation tables are given.

Keywords: nominal data, quantitative data, frequency table, conjugation table, histogram, logic function.

Обробка емпіричних даних психологічного дослідження починається з аналізу розподілу змінних. Такий аналіз можливий для номінальних та кількісних даних [1]. Для номінальних даних використовується підрахування

чисельності (частоти).

В емпіричному дослідженні вивчалась швидкість та кількість правильно вирішених завдань (рис. 1). Отримані дані представимо у вигляді двох номінальних змінних: кількість правильно вирішених завдань (три категорії: мала кількість – середня кількість – велика кількість) та час вирішення завдань (дві категорії: повільно – швидко). Для зручності подальших розрахунків введемо відповідні шкали для кожної з категорій (кількість задач: мала кількість = 1; середня кількість = 2; велика кількість = 3; час вирішення: повільно = 1; швидко = 2). Перехід до шкал відбувається з використанням логічної функції ЕСЛИ.

	A	B	C	D	E
1					
2	Таблиця вихідних даних:				
3	Випадок	Кількість вирішених завдань	Час рішення задачі	Кількість вирішених завдань (преобр.)	Час рішення задачі (преобр.)
4	1	мала кількість	швидко	1	2
5	2	мала кількість	швидко	1	2
6	3	мала кількість	повільно	1	1
7	4	мала кількість	повільно	1	1
8	5	велика кількість	повільно	3	1
9	6	велика кількість	повільно	3	1
10	7	велика кількість	швидко	3	2
11	8	мала кількість	швидко	1	2
12	9	мала кількість	швидко	1	2
13	10	середня кількість	швидко	2	2
14	11	середня кількість	повільно	2	1
15	12	середня кількість	повільно	2	1
16	13	середня кількість	повільно	2	1
17	14	мала кількість	швидко	1	2
18	15	середня кількість	швидко	2	2

Рис. 1. Вихідні та перетворені експериментальні дані (фрагмент аркуша MS Excel)

Подальшим кроком здійснюємо перенесення даних до таблиць частот [2]. У першій таблиці буде відображено кількість правильно вирішених завдань (мала кількість – середня кількість – велика кількість) та обчислено частоти та проценти. У другій таблиці буде відбито час вирішення завдань (повільно – швидко) з аналогічним обчисленням частот (використовуємо функцію ЧАСТОТА) та процентів (рис. 2).

	A	B	C	D	E
19	Таблиця частот 1				
20		мала кількість	1	7	46,66666667
21		середня кількість	2	5	33,33333333
22		велика кількість	3	3	20
23				15	100
24	Таблиця частот 2				
25		повільно	1	7	46,66666667
26		швидко	2	8	53,33333333
27				15	100

Рис. 2. Таблиці частот (фрагмент аркуша MS Excel)

Далі побудуємо відповідні гістограми (рис. 3).

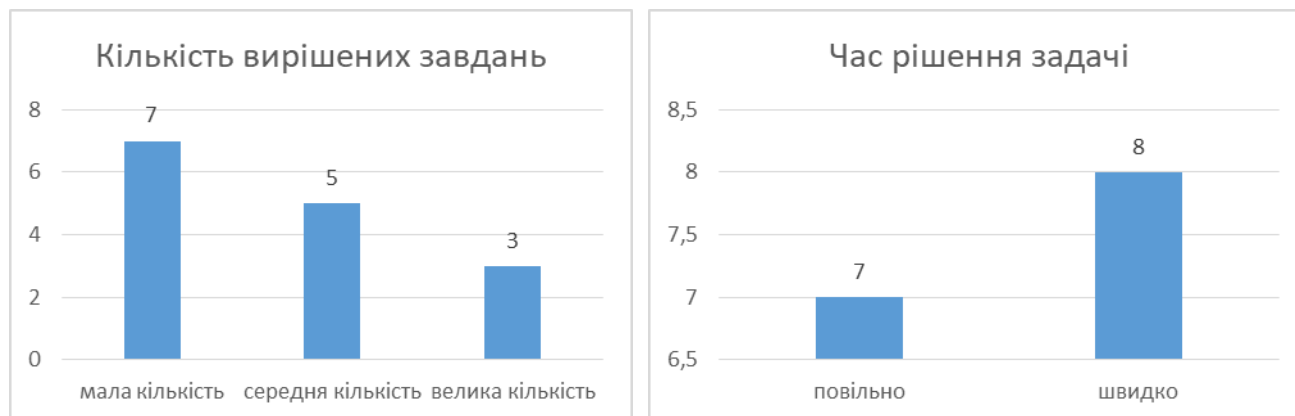


Рис. 3. Гістограми частот

На наступному етапі занесемо дані до таблиці сполученості (рис. 4), де відображений зв'язок двох номінальних змінних: кількість правильно вирішених завдань та час їх вирішення. Побудову таблиці сполученості доцільно вести з використанням функції СЧЕТЕСЛИМН, яка дозволяє здійснювати підрахунок даних, які повинні відповідати декільком умовам (наприклад, для комірки D34 формульний вираз буде мати наступний вигляд: `=СЧЕТЕСЛИМН (D4:D18;"=1";E4:E18;"=1")`). За допомогою такої таблиці можна отримати інформацію про те, яка категорія зустрічається частіше, а яка – рідше. Підраховуємо частоту та проценти. На гістограмі розподілу частот (рис. 5) відобразимо кількість і час вирішення завдань.

	A	B	C	D	E
30					
31		Таблиця сполученості			
32					
33				повільно	швидко
34			мала кількість	2	5
35			середня кількість	3	2
36			велика кількість	2	1

Рис. 4. Таблиця сполученості (фрагмент аркуша MS Excel)

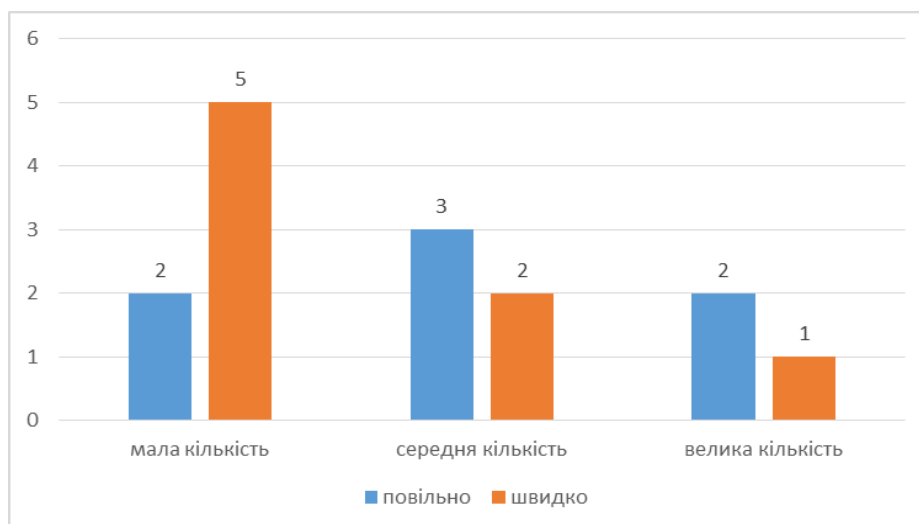


Рис. 5. Частотна гістограма за таблицею сполученості

Ми можемо зробити висновок, що більшість досліджуваних правильно і швидко вирішили малу кількість завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных / А. Д. Наследов. – СПб. : Речь, 2004. – 392 с.
2. Грицук Ю. Побудова дискретних таблиць в MS Excel для обробки результатів психологічного дослідження / Ю. Грицук, О. Грицук // Сучасна гуманітаристика : збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 14 листопада 2017 р. – Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.), 2017. – Вип. 4. – С. 134-136.

УДК 159.9

Юлія Колісніченко,
студентка 4 курсу спеціальності «Психологія»
Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького
(м. Черкаси)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДИТИНИ В УТРОБІ МАТЕРІ

У статті досліджується проблема психологічних особливостей формування плоду в утробі матері. Проаналізовано етапи формування особистості, визначено вплив батьків та зовнішніх факторів на майбутню дитину. Зазначено про необхідність підготовки до батьківства. Визначено основні суперечності, які виникають під час вагітності та шляхи їх розв'язання.

Ключові слова: вагітність, утроба, народження, дитина, матриця, розвиток, формування.

The article deals with the problem of psychological peculiarities of the formation of the fetus in the womb. The stages of formation of the personality are analyzed, the influence of parents and external factors on the future child is determined. Mentioned about the need for preparation for paternity. The main controversies that arise during pregnancy and the ways of their solution are determined.

Keywords: pregnancy, womb, birth, child, matrix, development, formation.

На сучасному етапі розвитку психології актуальності набувають дослідження психологічних особливостей формування дитини в утробі матері.

Ще з давніх часів відомо, що розвиток людини проходить декілька важливих етапів. Становлення та формування починається ще із зародження дитини в утробі матері, розвитку в організмі та процесу його народження [2].

Відомо, що в східних культурах народження дитини рахувалося від першого дня зачаття, а не від часу появи її на світ. Головним моментом для майбутньої дитини є її свідоме й бажане зачаття у взаємній любові батьків.

Оскільки в такому випадку до кінця передається та розкривається любов, яка втілена в батьках.

Безпосереднє значення для дитини має завчасне відповідальне ставлення батьків до свого здоров'я, відмова від шкідливих звичок. Доведено, що бажані діти народжуються з більшою масою тіла, рідше хворіють, мають кращі характеристики у психомоторному розвитку. Якщо майбутня мати після звістки про вагітність вагається між рішеннями: припинити вагітність чи народити дитину, то включаються механізми самознищення, внаслідок чого дитина народжується схильною до хвороб.

Період від утворення зі статевих клітин зародка до народження дитини триває дев'ять місяців (280 днів). В організмі матері створюються сприятливі умови для розвитку зародка. Вони у повній мірі відповідають його фізіологічним особливостям організму. Характерною особливістю цього періоду є створення оптимальних умов захисту зародка від температурних коливань, травм та впливу хвороботворних бактерій та мікроорганізмів. Зародок із самого початку зародження має стійкий взаємозв'язок з організмом матері. Обов'язковим чином у його розвитку спадково закріплена і передана в генах батьків програма побудови людського організму, систем його органів та їх функцій.

До найважливіших чинників, що відіграють величезну роль у розвитку психіки плоду ще в утробі матері відносять сенсорні здібності та емоційний зв'язок майбутньої матері з немовлям [4].

Слід зазначити, що під час вагітності необхідно спілкуватися з плодом як матері, так і батькові, адже ставлення до дружини, до її вагітності і, звичайно, до очікуваного малюка один із головних чинників, який впливає на формування плоду. Музика, спів, поезія, мистецтво, природа, різноманітна конструктивна і продуктивна діяльність майбутніх батьків допомагають досягти внутрішнього комфорту, що позитивно впливає на дитину.

Варто зазначити, що дитина, яка розвивається у внутрішньому середовищі матері, запам'ятовує не лише сенсорну інформацію, але й зберігає у пам'яті клітин відомості емоційного характеру, які переживає мати. Любов, із якою жінка виношує дитину, думки, пов'язані із появою малюка, багатство спілкування, яким мати ділиться із ним, впливають на розвиток психіки плоду.

Тривалий сумний чи тривожний стан матері, радість, хвилювання, страх, тривога впливають на ритм серцебиття, кровообіг та обмін речовин дитини. Коли мати радіє, то кров розносить гормони радості – ендорфіни, а коли сумує чи тривожиться – гормони стресу катехоламіни. Маленький зародок, звичайно, ще неусвідомлено сприймає ці сигнали, однак вже відчуває, як до нього ставляться: із радістю, спокоєм чи тривогою, страхом. Коли мати живить свою дитину, вона повинна робити це свідомо, думаючи про неї, розмовляючи з нею, щоб віддати їй частинку свого серця, своєї душі.

Науковці запевняють: психіка небажаної дитини травмована ще до народження. Величина і характер емоційного контакту між матір'ю і ще ненародженою дитиною, на думку вчених, є вирішальним чинником, що впливає на психіку, яка тільки з'являється.

Станіслав Гроф [1], чеський психотерапевт стверджує, що всі відчуття, які переживає дитина з моменту появи на світ і в перші години після народження закріплюються у неї глибоко в пам'яті. І ці відчуття в подальшому мають відбиток та впливають на життя дитини – її характер, вчинки, поведінку в різних ситуаціях. С. Гроф виділяє 4 матриці розвитку дитини [1]. Психотерапевт у своїх роботах зазначає, що дитина проходить 4 етапи психологічного розвитку: вагітність; перейми; пологи (потуги); перше годування.

Перша матриця – «Рай, або матриця любові».

Період «внутрішньоутробного дитинства» – перебування і розвитку в утробі мами. Базовими відчуттями першої матриці є комфорт, спокій, блаженство, радість і безпека. Якщо дитина любима і бажана для батьків, вони усвідомлено чекають її народження, вагітність протікає без будь-яких хвороб і отруєнь токсинами алкоголю і нікотину, то малюк отримує в майбутньому цінну довіру до світу – у нього формується висока самооцінка, вміння відчувати комфорт в соціумі і в спілкуванні з людьми, в бажанні пізнавати нове, приступати до нових завдань.

Друга матриця – «Пекло, або Палаючий будинок». Коли малюк в утробі вже повністю розвинений, мозок мами отримує «гормональний» сигнал і запускає процес пологів – починаються перейми. Стінки матки починають скорочуватися, дитина відчуває больові відчуття, брак повітря, плюс до всього мамин організм виробляє і надсилає по крові масу стресових гормонів – таким чином малюк також відчуває сильний перший стрес. Звичний безпечний світ малюка руйнується. Він відчуває себе, як людина, яка раптом опинилася в палаючому будинку. Йому потрібно зрозуміти, в якому напрямку рухатися, і почати шлях на свободу, на повітря, на світло.

Якщо пологи почалися і протікають природним шляхом, в майбутньому складні ситуації не будуть ставити людину в глухий кут. На цьому етапі формується матриця терпіння, стійкості до життєвих негараздів, здатності до аналізу і вибору правильного рішення логічною формулою: небезпека – аналіз – рішення.

Якщо ж під час пологів щось пішло не так, може формуватися «матриця жертви», коли в майбутньому людина вічно скаржитися на життя і лякається будь-якої перспективи складності – їй важко знайти нову роботу, ужитися з правилами команди, знайти друзів і другу половинку.

Третя матриця – «Чистилище, або матриця боротьби». Вона припадає на етап потуг – найскладніший період для народження малюка. Це етап подолання перешкод, коли дитині потрібно витерпіти найскладніші випробування за весь час 9-місячного життя в маминій утробі: дитина страждає затиснутою в родових шляхах. Зараз дуже важливо, щоб мама була з дитиною на зв'язку, часто з нею розмовляла, і ефективно допомагала їй народитися якомога швидше.

Ця матриця відповідає за майбутні здібності дитини поводитися в кризових ситуаціях, боротися за своє місце під сонцем, відстоювати свої рішення і досягати своїх мети.

Четверта матриця – «Новий рай, або матриця свободи». Далі настає перший контакт з мамою і перше прикладання до грудей. До цього етапу потрібно віднестися з відповідальністю, адже дитина пройшла випробування після якого хоче тепла і ласки мами, яка в утробі. У такі сприятливі моменти новонароджений відчуває, що пройшов всі випробування не дарма, що тепер все буде добре, і головне, що його люблять, цей світ знову прихильний, йому можна довіряти.

Від того, як відбулася перша зустріч зі світом, залежить подальше благополуччя, самооцінка, ставлення до реальності, власним можливостям і здібностям. Якщо дитину після народження прикладають до грудей, відбувається контакт з мамою, то в майбутньому вона наділяється здатністю отримувати задоволення і насолоду від пройденого етапу, виконаної роботи і подоланих труднощів.

У разі кесаревого розтину або анестезії, дитина відразу потрапляє з першої до четвертої матриці. На здоров'я малюка це практично ніяк не впливає, але в подальшому житті його може не залишати відчуття незадоволеності життям через брак вражень власного досвіду народження. Такі люди живуть постійно у роботі і отримують адреналін тільки в процесі постійної роботи.

Процес пологів неодмінно впливає на дитину, тому варто прагнути, щоб цей процес пройшов максимально м'яко і природно. А для цього важливо навчитися правильно поводитися в кожній стадії пологів – правильно дихати, рухатися і постійно пам'ятати, заради кого ви це робите.

А якщо під час пологів щось пішло не так, значить, вам просто потрібно давати малюкові дуже-дуже багато любові, ніжності, годувати його грудьми, довше носити на руках і укладати поряд спати, співати колискові і розповідати, як ви любите свого малюка.

У позаутробному житті дитини, а саме у першій стадії немовляти (від народження до року) виділяють коротку, але надзвичайно важливу фазу новонародженості (триває до чотирьох тижнів). Починається вона з акту народження – радикальної зміни способу життя дитини, перевірки її готовності до позаутробного існування, пристосування до нових умов. Відокремившись фізично від матері, немовля починає дихати легенями, отримуючи кисень з повітря, а не з крові матері, ззовні приймати їжу, перетравлювати її і виділяти непотрібні організму речовини. Протягом перших тижнів життя організм певною мірою адаптується до нового (сухішого, холоднішого, світлішого, різноманітно озвученого) середовища, в якому безупинно відбуваються зміни, часом різкі й несподівані.

Акт народження розглядається як перше травмуюче переживання, з яким дитина зіштовхується у своєму житті. З погляду З. Фрейда [5], поява на світ охоплює новонародженого потоком стимуляції, що надходить з навколишнього середовища. Перехід з внутрішньоутробного в позаутробний стан викликає у дитини сильний страх. «Его» дитини в цей момент ще не розвинене. Народження розглядається як прототип всіх наступних ситуацій, що провокують страх. Кожного разу, коли дитина буде опинятися в новій ситуації,

де їй доведеться зустрічатися з новими впливами, до сприйняття яких вона ще не підготовлена, вона буде переживати цей вихідний страх.

З погляду З. Фрейда, чим легше були пологи, ніж менший шок випробувала дитина при входженні в світ, тим менше у неї буде страхів. При ускладнених пологах згідно психоаналітичної позиції варто чекати емоційних проблем в дитячому розвитку. Такі діти будуть відчувати труднощі при контролюванні власних емоційних реакцій, що пояснюється витрачанням великої кількості енергії на подолання несприятливих емоційних станів (особливо на ранніх етапах розвитку).

Отже, з точки зору наукових підходів психологічні особливості формування дитини розпочинаються ще в утробі матері. У цей період завдяки материнській турботі закладаються основи здорової особистості у вигляді загального почуття довіри, «впевненості», «внутрішньої визначеності». Любов матері і ніжність визначають «кількість» віри і надії, винесеної з першого життєвого досвіду дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гроф С. За пределами мозга: рождение, смерть и трансценденция в психотерапии / С. Гроф. – М. ТПИ, 1994. – 504 с.
2. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко, Э. А. Юсупянц. – М., 2003. – 3. 106.
3. Томэ Х., Кэхеле Х. Современный психоанализ / Х. Томэ, Х. Кэхеле. Пер. с англ. – Т.1, 2. – М.: изд.группа «Прогресс» – «Литера», 1996. – 576 с.
4. Филиппова Г. Г. Психология материнства: Учебное пособие / Г. Г. Филиппова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 240 с.
5. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности / З. Фрейд. – М., 1989.

Науковий керівник – Стасько О. Г., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

УДК 159.947

*Людмила Кривошея,
студентка 7 курсу спеціальності «Психологія»
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)*

ПСИХОЛОГІЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЄВИХ ОПЕРАЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті висвітлюються проблема розвитку мислення дітей молодшого шкільного віку в умовах керованого навчання. Розкрито окремі питання розвитку мисленнєвих операцій молодших школярів в умовах традиційного навчання та інтегрованого навчання, що забезпечує активізацію науково-дослідницького мислення, перекладаючи засвоєння матеріалу з репродуктивного на продуктивний рівень.

Ключові слова: *молодший шкільний вік, мислення, мисленнєві операції, традиційне навчання, розвивальне навчання, інтегроване навчання, проблемне навчання.*

The article deals with the problem of development of thinking of children of elementary school age in conditions of controlled education. Some issues of the development of mental operations of junior pupils in the conditions of traditional education and integrated training, which provides activation of scientific research thinking, transforming the assimilation of material from reproductive to productive level, are revealed.

Keywords: *junior school age, thinking, thinking operations, traditional education, developmental training, integrated learning, problem learning.*

Аналіз науково-психологічної літератури свідчить, що розвиток мислення презентує складне явище, яке характеризується цілою сукупністю рис і зумовлене рядом причин: змістом знань, методами (О. Кабанова-Меллер, Н. Менчинська); розвиток мислення дитини не можна розглядати у відриві від її психологічного розвитку в цілому, від багатства інтересів дитини, її почуттів і всіх складових, які утворюють її духовний склад (З. Калмикова); розвиток мислення являє собою складну динамічну систему кількісних та якісних змін, які відбуваються у мисленнєвій діяльності людини у зв'язку з її віком і збагаченням життєвого досвіду (Б. Ананьєв).

З початком навчання мислення висувається в центр психічного розвитку дитини і становиться визначальним у системі інших психічних функцій, які під його впливом інтелектуалізуються і набувають довільний характер. Діти приходять до школи з різним рівнем загального психічного розвитку, тому в них можуть не тільки бути відсутні зачатки логічного і наочно-образного мислення, але і бути недостатньо розвинене наочно-дійове мислення, формування якого до моменту вступу до школи в нормі має бути завершено.

Вихідним моментом у вивченні досліджуваної проблеми є думка науковців щодо того, що у процесі керованого навчання відбувається розвиток мислення молодших школярів (Г. Балл, П. Гальперін, В. Давидов, О. Дусавицький, Д. Ельконін, В. Ільченко, І. Козловська, Т. Косма, Г. Костюк,

С. Максименко, В. Моляко, В. Моргун, Ж. Піаже, О. Скрипченко, Н. Тализіна та ін.). Більшість дослідників стверджують, що в ході навчальної діяльності відбувається розвиток як окремих операцій та показників мислення учнів, а саме: аналізу, синтезу, узагальнення, логічності, креативності, обізнаності та ін., так і мислення у цілому.

Залежність розвитку мислення молодших школярів від характеру навчання до можливості його інтенсифікації через спеціальну організацію діяльності (спостереження, творчу та колективну діяльність, практичні дії, створення перспектив, формування міжособистісних відносин) доводиться у дослідженнях школярів П. Гальперіна, В. Давидова, О. Дусавицького, Д. Ельконіна, С. Максименка, В. Моргуна, О. Скрипченка, І. Слободянюка, але з'ясовані закономірності стосуються переважно традиційного навчання.

Теоретичний аналіз дозволив встановити проблеми розвитку мислення молодших школярів в умовах традиційного навчання: зміст традиційного навчання не сприяє розвитку науково-теоретичного мислення дитини; не дає змоги з'єднати розрізнені частини оточуючого світу у єдину картину; не спостерігається системність розвитку мислення учнів; не враховуються творчі можливості дітей; не збагачується словниковий запас (О. Дусавицький, Д. Ельконін, С. Максименко, В. Моргун, Т. Косма, О. Скрипченко, Н. Білоконна). Уточнено недоліки розвивального навчання: слабо враховується зв'язок молодшого школяра з оточуючим світом; незначною мірою використовуються у діяльності учнів органи чуття, що мають можливість впливати на розвиток їх мислення; не дає можливості для більш систематичного застосування теоретичних знань у практичній діяльності; не в повній мірі використовує методи колективної роботи молодших школярів з навчальним матеріалом.

У той же час сьогодні все більш поширеними стають інтегровані курси. Дослідженню питань оновлення та інтеграції змісту освіти присвячені роботи останніх років І. Беха, С. Гончаренка, І. Зязюна, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловської, В. Моргуна, Н. Ничкало, В. Семиченко.

Вченими підкреслюється, що інтегрований підхід дозволяє усунути ряд недоліків традиційної сучасної початкової освіти: протиріччя між об'єктивно зростаючим обсягом наукових знань і неможливістю засвоєння системи цих знань у рамках діючої традиційної організації навчання, недостатній розвиток мислення учнів, дублювання та різні підходи трактування спорідненого навчального матеріалу, асинхронність вивчення окремих тем, порушення наступності у викладанні предметів і ряд інших. Інтеграція може призвести до значного скорочення загального обсягу змісту середньої освіти і розвантаження навчальних програм (К. Гуз, В. Ільченко, І. Козловська). У роботах дослідників наголошується на тому, що спираючись на досягнення провідних педагогічних напрямків, інтегроване навчання створює умови для ефективного розвитку мислення молодших школярів.

Головними принципами розвивального навчання, яке можна розглядати як універсальний підхід до розвитку загальних і творчих здібностей учнів, висувають проблемність, діалогічність і індивідуалізація. Проблемність

пов'язана з розумінням центральної ланки засвоєння як процесу, в деякій мірі схожого з процесом відкриття нового знання (О. Матюшкін).

Згідно з О. Матюшкіним, психологічні передумови розвитку і становлення творчої особи включають наступні компоненти [4]:

- 1) домінування пізнавальної мотивації;
- 2) дослідницька спрямованість мисле діяльної активності;
- 3) можливість досягнення нестандартних рішень;
- 4) можливість прогнозування і передбачення результату пошуку (творчості, досліджень);
- 5) здібність до створення ідеальних еталонів, що можуть забезпечити високі естетичні, етичні і інтелектуальні оцінки.

У психолого-педагогічній теорії О. Матюшкіна проблемний підхід забезпечує активізацію науко-дослідницького мислення, перекладаючи засвоєння матеріалу з репродуктивного на продуктивний рівень [4].

Проблема розвитку та вдосконалення мислення учнів – одна з найважливіших у психолого-педагогічній практиці. Справедливо вважається, що головний шлях її – раціональна організація всього навчального процесу. В якості додаткового, допоміжного шляху може розглядатися спеціально організовуваний ігровий тренінг мислення.

Головне завдання початкової школи – забезпечити розвиток особистості дитини на більш високому рівні в порівнянні з дошкільним періодом.

Джерелом повноцінного розвитку дитини початкових класів виступають два види діяльності. По-перше, будь-яка дитина розвивається у міру освоєння минулого досвіду людства за рахунок прилучення до сучасної йому культури. В основі цього процесу лежить навчальна діяльність, яка спрямована на оволодіння дитиною знаннями, необхідними для життя в суспільстві. По-друге, будь-яка дитина в процесі розвитку самостійно реалізує свої можливості, завдяки творчій діяльності. На відміну від початкової, творча діяльність не націлена на освоєння вже відомих знань. Вона сприяє прояву в дитини самодіяльності, самореалізації, втілення його власних ідей, які спрямовані на створення нового.

Здійснюючи зазначені види діяльності, діти вирішують багато завдань і з різною метою. Так, в навчальній діяльності вирішуються навчально-тренувальні завдання для того, щоб оволодівати якимось умінням, освоїти те чи інше правило. У творчій діяльності вирішуються пошуково-творчі завдання з метою: розвинути здібності дитини. Тому, якщо в процесі навчальної діяльності формується загальне вміння вчитися, то в рамках творчої діяльності формується загальна здатність шукати і знаходити нові рішення, незвичайні способи досягнення необхідного результату, нові підходи до розгляду пропонованої ситуації.

Про провідну роль навчання в розумовому розвитку свідчать і феномен «зони найближчого розвитку», відкритий Л. Виготським [2]. Відомий педагог П. Блонський відзначав зв'язок розвитку мислення з тими знаннями, які дитина отримує в процесі навчання. Він вважав, що мислення розвивається на основі

засвоєних знань, і якщо немає останніх, то й немає основи для розвитку мислення, і останнє не може дозріти повною мірою [1, с. 82].

Вирішення багатьох практичних завдань, пов'язаних з навчанням і розумовим розвитком дітей сприяла діяльнісна теорія мислення. На її базі були побудовані такі теорії навчання (їх же можна розглядати і як теорії розвитку мислення), як теорія П. Гальперіна, теорія В. Давидова, теорія Л. Занкова.

Що ж роботи, якщо у дитини не сформовано наочно-дійове мислення? Найефективнішим способом його розвитку є предметно-пошукова діяльність, яка найбільш повно втілюється в діяльності конструювання. Розвитку цього етапу мислення сприяють також завдання і вправи з сірниками (викласти фігуру з певного числа сірників, перенести одну з них так, щоб отримати іншу фігуру), завдання з ножицями і папером.

Розвитку наочно-образного мислення сприяють наступні види завдань: малювання, проходження лабіринтів, вищеописана робота з конструкторами, але вже не по наочному зразку, а по словесній інструкції, а також за власним задумом дитини, коли він перший повинен придумати об'єкт конструювання, а потім самостійно його реалізувати.

Неоціненну допомогу розвитку мислительних операцій справляють такі методики та вправи:

- «виключення зайвого»: завдання передбачає виключення одного предмета, що не має деякої ознаки, загальної для інших. Методика призначена для дослідження здібностей до узагальнення і абстрагування, уміння виділити істотні ознаки предметів і явищ;

- придумування відсутніх частин оповідання, коли одна з них пропущена (початок події, середина або кінець). Поряд з розвитком логічного мислення складання оповідань має надзвичайно важливе значення для розвитку мовлення, збагачення словникового запасу, стимулює уяву і фантазію;

- загадки і логічні задачі, головоломки, розвивальні вправи, ігри [7, с. 79].

- методика «Порівняння понять»: завдання для дослідження операцій порівняння, узагальнення;

- методика «Тлумачення прислів'їв». Призначена для дослідження рівня розвитку операцій абстрагування, порівняння;

- «Виділення істотних ознак». Методика для дослідження операцій абстрагування, здатності диференціювати істотні ознаки предметів чи явищ від несуттєвих, другорядних;

- методика «Логічні задачі» призначена для діагностики рівня сформованості теоретичного аналізу і внутрішнього плану дій у молодших школярів [3; 5; 6; 7; 8].

Всі наведені вправи та методики, спрямовані на розвиток різних видів мислення. Однак такий поділ мислення на окремі види є штучним і використовується тільки в цілях спеціальної діагностики рівня психічного розвитку, оскільки в рішенні будь-якої задачі беруть участь усі види мислення, розвести які часто неможливо. Тому можна запропонувати цілий ряд

розвиваючих завдань, які завжди дуже добре сприймаються дітьми і сприяють розвитку мислення в цілому, в тому числі його творчої сторони.

Отже, для розвитку мислення молодших школярів в процесі навчання важливим є використання різних шляхів і засобів: включення в освітньо-виховний процес різноманітних розвивальних завдань, ігор, проведення нетрадиційних уроків тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блонский П. П. Педология. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 288 с.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Смысл ; Эксмо, 2005. – 1136 с.
3. Кондратенко Л. Розумові здібності дитини / Л. Кондратенко. – К. : Главник, 2004. – 112 с.
4. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество [Текст] / А. М. Матюшкин ; Рос. акад. образования, Моск. Психол.-соц. Ин-т. – М. : Изд-во Моск. Психол.-соц. Ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 718 с.
5. Овчинникова Т. Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция / Т. Н. Овчинникова. – М., 2000. – 204 с.
6. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми : уч. пособ. для студентов вузов / Под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Академия, 1998. – 160 с.
7. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе : учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Заведений / А. И. Савенков. – М. : Изд. Центр «Академия», 2000. – 232 с.
8. Соколов В. Л. Развитие теоретического мышления младших школьников в квазиисследовательской деятельности на уроках математики // Психологическая наука и образование. – 2002. – №4. – С. 16-26.

Науковий керівник – Вінс В. А., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

УДК 159.942:[378.147:159-051]

Наталя Мартинюк,
студентка 7 курсу
спеціальності «Практична психологія»
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМПАТІЇ У МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

У статті розглядається проблема емпатії особистості, розкрито погляди на її сутність та структуру; проаналізовано поняття «професійна емпатія». За результатами емпіричного дослідження виявлено загальні закономірності та індивідуальні відмінності проявів психологічних характеристик емпатії.

Ключові слова: емпатія, емпатійні здібності, емпатійна взаємодія, студенти-психологи.

The article studies the problem of personality's empathy. It discusses the views of its nature and structure; analyses the notion of «professional empathy». The results of this empirical research have revealed common patterns and individual differences in psychological characteristics of empathy.

Keywords: empathy, empathetic abilities, empathetic interaction, psychology students.

Здійснення професійної діяльності вимагає від психолога, крім спеціальних професійних знань і навичок, сформованості таких моральних якостей, як душевність і чуйність, толерантність і тактовність, щирість і взаємоповага, а також співчуття і співпереживання, тобто емпатія.

Проблема емпатії, її місце в системі цінностей, структурі особистості загалом здавна досліджується в зарубіжній та вітчизняній психології (Р. Бернс, В. Бойко, Л. Виговська, Т. Гаврилова, Ю. Гіппенрейтер, Л. Журавльова, І. Коган, І. Кузнецова, В. Мак-Даугол, К. Роджерс, Н. Роджерс, О. Саннікова, І. Юсупов та ін.).

У дослідженнях проблеми емпатії можна виділити окремі напрямки. Так, представники когнітивного напрямку розуміють емпатію як інтелектуальний процес пізнання іншої людини через аналіз її особистісних якостей (Р. Карамуратова, О. Ковальов, Т. Шибутані); представники іншого напрямку трактують емпатію як емоційний стан, що виникає у людини як відгук на переживання іншої особи, як здатність перейматися емоційним станом іншої людини (Т. Гаврилова, Т. Пашукова, А. Рузська); чимало психологів розглядають емпатію як процес, у якому інтелектуальна та емоційна сторони складають органічну єдність (О. Бодальов, А. Ковальов, Р. Селіванова, Л. Стрелкова); деякі дослідники виокремлюють не лише когнітивний та емотивний, а й діяльнісний компонент емпатійної взаємодії або дієву емпатію,

яка відрізняється активним сприянням, допомогою іншій особі (Л. Джрнзян, М. Обозов, Н. Саржвеладзе).

У працях Дж. Т. Баррет-Ленарда, Ф. Василюка, Л. Грінберга, Р. Еліота, Л. Журавльової, Ж. Маценко, О. Орищенко, О. Саннікової та К. Ягнюка розкриті структурні компоненти емпатії та її складові. Так, емпатію характеризують: компоненти емпатії (потребнісно-мотиваційний; емоційно-почуттєвий; комунікативний; вчинково-діяльнісний; когнітивний; характерологічний); структура емпатійної взаємодії (емпатогенна ситуація, об'єкт та суб'єкт емпатії); види емпатійного реагування (емпатійна інтерпретація, емпатійне пробудження, емпатійна здогадка, емпатійне дослідження, емпатійне розуміння); види емпатії (емоційна, когнітивні предикативна); рівні емпатії (формально-динамічний, змістовий, імперативний). Тобто емпатія розглядається як складний, багатогранний психологічний феномен.

Поняття *«професійної емпатії»* охоплює індивідуально-психологічні особливості та необхідні знання, уміння й навички для ефективної діяльності психолога – практика. Професійна емпатія є системою індивідуально-психологічних характеристик, а саме компонентів емпатії, емпатійної спрямованості, модальності, рівня вираженості емпатії та її видів і т. ін.; а також процесуальних характеристик емпатії на рівні когнітивно-емотивно-дієвої взаємодії в контексті циклів емпатійного реагування, технічних аспектів емпатії, структури емпатійної репліки та ін.

Розвиток професійної емпатії в процесі становлення особистості фахівця займає значне місце й виражається в оволодінні на світоглядному, професійному та особистісному рівнях здатністю до ефективної міжособистісної взаємодії з іншими (в особливості з клієнтом) людьми.

Проведений теоретичний аналіз показує, що проблема розвитку емпатії у майбутніх практичних психологів залишається малодослідженою.

Формулювання цілей статті – розкрити психологічні особливості емпатії у майбутніх практичних психологів.

З метою дослідження психологічних особливостей емпатії у майбутніх практичних психологів був застосований комплекс емпіричних методів дослідження: методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. Бойко; методика діагностики рівня полікомунікативної емпатії І. Юсупова; опитувальник діагностики типу спрямованості особистості практичного психолога Т. Данилової.

З метою дослідити рівень емпатійних здібностей майбутніх практичних психологів ми використали методику В. Бойка. Отримані дані свідчать про те, що більшість студентів досліджуваної вибірки (53,9%) мають середній рівень емпатійності. Такі особи є чутливими до потреб і проблем оточуючих, великодушні, здатні прощати образи. Вони спокійно переносять критику на свою адресу збоку дорослих, намагаються не конфліктувати, поважають та прислухаються до інших, врівноважені. Досліджуваних цього рівня не можна назвати «товстошкірими», але й вони не досить чутливі. У міжособистісних стосунках вони швидше схильні робити висновки про інших за їх вчинками,

аніж довіряти власним враженням. Їм властиві емоційні прояви, котрі здебільшого самоконтролюються. У спілкуванні уважні, намагаються зрозуміти більше, аніж сказано словами, але за надмірного вияву почуттів співрозмовника втрачають терпіння. Прагнуть делікатно не висловлювати свою точки зору, якщо невпевнені у тому, що вона буде прийнятою. Не спостерігається й безпосереднього вияву почуттів, і це заважає повноцінному сприйманню інших.

Високий рівень емпатійності властивий 23,1% досліджуваних. Особи з такою якістю є чутливими до потреб і проблем оточуючих, великодушні, схильні до «всепрощення». Зазвичай, люди з високим рівнем емпатії мають здатність до читання людських обличч, вміють бачити настрій та емоції інших людей. Вони товариські, чутливі, мають здатність швидко встановлювати контакт із оточуючими та знаходити з ними спільну мову. Індивіди з високим рівнем емпатії емоційні, оптимістичні, зацікавлені іншими, пластичні, легко будують взаємини з людьми.

У 15,3% досліджуваних респондентів виявлено понижений рівень емпатійності. Осіб з такими показниками можна охарактеризувати так: мають значні труднощі в спілкуванні як з однолітками, так і з дорослими (батьками, вчителями, старшими). Вони відчувають себе незручно у великій компанії у класі і т.п. У більшості випадків такі люди виявляють нездатність до розуміння вчинків інших, вважають їх незрозумілими і безглуздими. Вони віддають перевагу заняттям конкретною справою на самоті, що заважає успішній соціалізації. Особи з низьким рівнем емпатії полюбляють точні формулювання і раціональні рішення. У них, зазвичай, мало друзів, а ті, що є, цінуються за успішність та розум, ніж за чутливість і чуйність. Люди, з низьким рівнем розвитку емпатії не здатні відчувати стан іншої людини, увійти у внутрішній світ емоцій і переживань, мало турбуються наслідками своєї діяльності, ригідні, інтроверти, стримані та егоцентричні. Люди такого типу завжди відчувають труднощі у спілкуванні з іншими, важко йдуть на контакт. Вимагаючи від оточення емоційно теплих, близьких стосунків, вони не здатні відповісти тим самим.

Лише 7,7% досліджуваних мають дуже низький рівень емпатії. Це свідчить про те, що емпатійні тенденції особистості не розвинені.

Окрім того отримані результати за методикою діагностики рівня емпатійних здібностей В. Бойко дають можливість продіагностувати та визначити домінуючий канал емпатії.

За результатами дослідження виявлено, що у 26,9% респондентів зафіксовано, переважання такого каналу емпатії як установки, які сприяють або перешкоджають емпатії, і відповідно полегшують або ускладнюють дію всіх емпатійних каналів. Ефективність емпатії, вірогідно, знижується, якщо людина прагне уникати особистих контактів, вважає недоречним проявляти зацікавленість до іншої особистості, переконала себе спокійно відноситись до переживань та проблем оточуючих. Подібні розумові установки різко обмежують діапазон емоційних відгуків та емпатійного сприйняття. Напроти,

різні канали емпатії діють активніше та надійніше, якщо немає перепон зі сторони установок особистості.

У 23,0% студентів переважає емоційний канал емпатії, тобто фіксується здібність суб'єкта емпатії емоційно резонувати з оточуючими – співпереживати, співчувати, брати співучасть тощо. Емоційна чуйність в даному випадку є засобом «входження» в енергетичне поле партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, спрогнозувати поведінку та ефективно впливати можливо тільки в тому випадку, якщо у суб'єкта розвинений означений канал.

Показник проникаючої здібності в емпатії становить 19,2%. Проникаюча здібність в емпатії розцінюється як важлива комунікативна властивість суб'єкта, яка дозволяє створювати атмосферу відвертості, довірливості. Розслабленість партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, неприродності, підозрливості перешкоджає емпатійному розкриттю.

Ідентифікація – ще одна обов'язкова умова успішної емпатії. Такий канал є домінуючим у 15,4% досліджуваних. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживання, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації – легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.

Із даної гістограми ми бачимо, що 11,6% досліджуваних властивий інтуїтивний канал емпатії. Показники інтуїтивного каналу свідчать про здатність людини бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід, який зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції завершуються та узагальнюються різні відомості про партнерів.

Найменша кількість студентів – 3,9% – проявляє раціональний канал емпатії. Він характеризує спрямованість уваги, сприйняття та мислення суб'єкта, який виражає емпатію, на сутність іншої людини – на її стани, проблеми, поведінку. Це спонтанна цікавість до іншого, яка сприяє подальшому емоційному та інтуїтивному відображенню партнера. В раціональному компоненті емпатії відсутня логіка та мотивація цікавості до іншого, партнер привертає увагу власною буттєвістю.

Ефективність емпатії, вірогідно, знижується якщо людина прагне уникати особистих контактів, вважає недоцільним проявляти зацікавленість до іншої людини тощо. Навпаки, всі емпатійні канали діють активніше та надійніше, якщо немає перешкод з боку установок особистості.

За допомогою методики діагностики полікомунікативної емпатії І. Юсупова, ми визначили показники емпатії досліджуваних стосовно різних об'єктів. Аналізуючи дані представлені на рисунку 3, ми бачимо, що показники рівня емпатії до батьків є найбільш значними у порівнянні з іншими компонентами, і становлять 42,3%. Цей факт, на нашу думку, пояснюється тим, що для переважної більшості людей будь-якого віку найбільш значущими людьми є батьки. Також високими показниками вирізняється емпатія до дітей – 23,0%. Менш виражена емпатія стосовно незнайомих людей – 15,4% та емпатія до тварин – 11,6%. Найменший показник припадає на таку категорію як емпатія до старих людей – 7,7%. Встановлено, що досліджувані нами студенти не проявляють емпатію до героїв художніх творів.

За допомогою опитувальника діагностики типу спрямованості особистості практичного психолога Т. Данилової ми визначили особливості спрямованості особистості майбутніх психологів. Встановлено, що найбільш вираженою є прагматична спрямованість особистості (30,8%) – вид спрямованості, при якій системою домінуючих потреб є плани і успіхи у діяльності, яку виконує особистість. Інакше кажучи, особистість орієнтується на конкретні результати своєї діяльності, які в свою чергу, визначають особистісну цінність і значимість.

Екзистенціальна спрямованість особистості властива 26,9% досліджуваних. Для цих досліджуваних домінуючою потребою виступає потреба у внутрішній діяльності, яка характеризується високим рівнем самоаналізу, прагненням до самовдосконалення та самореалізації.

Лише 23,0% досліджуваних має гуманістичну спрямованість особистості. Для них цілі, інтереси і потреби інших людей набувають першорядного значення. У спілкуванні такі люди толерантні, автентичні, емпатійні.

Егоцентрична спрямованість особистості притаманна 19,3% студентів. Цілі, інтереси, потреби такої особистості носять, переважно, егоїстичний характер і займають центральне місце в ієрархії цінностей. Спілкування з іншими людьми має, як правило, маніпулятивний і споживчий відтінок, характеризується відсутністю справжнього, непідробного інтересу до співрозмовника. Егоїсти центровані на своїх особистих переживаннях, не здатні вийти за їх межі.

Отримані результати свідчать про те, що всі види спрямованості особистості представлені пропорційно. Показники за шкалою гуманістичної спрямованості особистості дещо менші, ніж екзистенційної та прагматичної спрямованості.

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що серед каналів емпатії домінуючим є такий канал емпатії як установки, які сприяють або перешкоджають емпатії, і відповідно полегшують або ускладнюють дію всіх емпатійних каналів. Панівною у даній вибірці є емпатія до батьків, що пояснюється значущістю батьків для людей будь-якого віку. Виявлено, що найбільш вираженою є прагматична спрямованість особистості - вид спрямованості, при якій системою домінуючих потреб є плани і успіхи у діяльності, яку виконує особистість. Інакше кажучи, особистість орієнтується на конкретні результати своєї діяльності, які в свою чергу, визначають особистісну цінність і значимість. Більшість студентів досліджуваної вибірки мають середній рівень емпатійності. Уданому випадку, це не є позитивним результатом, так як емпатія є однією із основних особистісних якостей психолога, рівень розвитку та сформованості якої є важливою умовою забезпечення його успішної професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дерев'янка С. П. Характеристики емпатії студентів-психологів / С. П. Дерев'янка // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки. – 2015. – Вип. 126. – С. 70-74.

2. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія / Л. П. Журавльова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 328с.

3. Носкова Н. В. Лонгитюдное дослідження емпатії та рефлексії у студентів-психологів у процесі навчання / Н. В. Носкова // Психологія навчання. – М., 2009. – 96с.

4. Тильчик І. Я. Розвиток емпатії у професійному становленні студентів вищих навчальних закладів / І. Я. Тильчик // Журнал. Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації / Голов. ред. В. М. Бебик. – К. : Вид-во Ун-ту «Україна». – 2011. – № 3. – 216-219.

5. Туркова Д. М. Психологічні чинники розвитку професійної емпатії майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Д. М. Туркова. – Х., 2013. – 18 с.

***Науковий керівник** – Дудар О. В. кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди».*

УДК 159.923 (075.8)

***Олена Стасько,**
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
глибинної корекції та реабілітації,
Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького
(м. Черкаси)*

МЕТОД РОБОТИ З УЛЮБЛЕНОЮ КАЗКОЮ У КОНТЕКСТІ ТРАНЗАКЦІЙНОГО АНАЛІЗУ

У статті поставлений акцент на можливостях застосування технік транзакційного аналізу у пізнанні життєвого сценарію суб'єкта, серед яких особливе місце займає метод роботи з улюбленою казкою.

***Ключові слова:** транзакційний аналіз, метод улюбленої казки, життєвий сценарій, символізм, метафоричність казки.*

In the article the emphasis is put on application possibilities of transactional analysis techniques in understanding the life script of the subject, among which special place is taken by the method of work with one's favorite fairy-tale.

***Keywords:** tranzakcyny analysis, method of favourite fairy-tale, vital scenario, symbolism, metaphorical of fairy-tale.*

Як засвідчує психокорекційна практика, у наданні психологічної допомоги важливим є використання методів, які дозволяють об'єктивувати психологічний зміст у символічній формі, серед яких особливе місце займає

метод роботи з улюбленою казкою. Доцільність використання такого прийому пов'язана з тим, що зміст несвідомого має символічний характер і пізнається опосередковано. У казках символічно представлено палітру людських взаємин, казкові історії містять інформацію про динаміку життєвих процесів, за допомогою казки пізнається філософія життя. Методика роботи з улюбленою казкою чи улюбленим казковим героєм широко застосовується в транзакційному аналізі у контексті пізнання життєвого сценарію суб'єкта. При цьому одне із завдань транзакційного аналізу полягає в тому, щоб допомогти людині від'єднатися від подій минулого завдяки усвідомленню власного сценарію в процесі терапевтичної роботи, з метою звільнення від минулих подій дитинства.

Мета дослідження полягає у представленні методичних аспектів застосування методу улюбленої казки у практиці транзакційного аналізу, який представляється в літературі як один з провідних новітніх напрямків зарубіжної глибинної психології.

Сни, фантазії, казки й дитячі розповіді, – усе це може послужити ключем до виявлення життєвого сценарію. Тому у транзакційному аналізі окреслюють ряд технік, які є діагностично спроможними у пізнанні життєвого сценарію суб'єкта, серед яких особливе місце займає метод роботи з улюбленою казкою чи улюбленим казковим персонажем.

Суть техніки полягає в тому, що суб'єкту пропонують згадати улюбленого героя чи героїню, або ж персонажа дитячої казки. Це також може бути герой або героїня п'єси, книги або фільму. Суб'єкту дається чітка інструкція: «Візьміть першого персонажа, що спав вам на думку. Станьте цим персонажем. Розповідайте про себе стільки, скільки вам хочеться. Користуйтеся при цьому словом «Я». Інший варіант цієї техніки полягає в тому, щоб розповісти казку або байку. Протагоністу пропонують згадати улюблену казку, байку чи міф. Щоб здобути максимальну користь з цієї розповіді, можна запропонувати розширити її та запропонувати клієнту стати кожним із персонажів або предметів, що в ній згадуються. При цьому важливо щоразу розповідати про себе. Щоб підвищити дієвість техніки, учасникам групи пропонують порозмовляти з протагоністом, як із відповідним казковим персонажем. При цьому ніхто не повинен інтерпретувати те, що говорить протагоніст. Учасники групи просто розмовляють з ним, немов він є казковим героєм [2].

Психологічний аналіз у транзакційному аналізі не передбачає глибинно-психологічної інтерпретації. Працюючи із суб'єктом та його сценарієм, психолог може вказати тип сценарію, звернути увагу чим це підтверджується у відповідях суб'єкта. Вважається, що протагоніст, відповідаючи на запитання, сам усвідомлює фрагменти із свого сценарію. Психолог також може вказати на домінуючий его-стан протагоніста та провести паралель, як це проявляється у його житті [1].

Вище описана техніка не є унікальною. Її застосовують і у інших психотерапевтичних напрямках. Особливістю застосування цієї техніки у контексті транзакційного аналізу є те, що у процесі роботи психолог не

здійснює ніяких інтерпретацій чи діагностичних висновків. Вважається, що відповідаючи на запитання психолога чи учасників групи, протагоніст сам замислюється над певними аспектами свого сценарію, а по закінченню проведення техніки протагоніст проговорює зворотній зв'язок в аспекті того, що він пізнав важливого для себе у процесі виконання вправи. Далі протагоніст сам рефлексує, що із того, що він пізнав відноситься до його сценарію. Психолог при цьому допомагає йому рефлексувати власні его-стани, виявляти тип сценарію та основні сценарні послання [2].

Перша частина роботи зі сценарієм – це його усвідомлення. Друга частина – окреслення того, що у сценарії «добре», а що «погано». Якщо суб'єкт у чомусь хоче змінити свій сценарій, про це укладається контракт на психотерапію. Шлях до усвідомлення сценарію передбачає актуалізацію у людини дорослого его-стану, який полягає у тому, щоб навчити людину сприймати реальність без викривлень. Застосовуючи техніку роботи з улюбленою казкою чи казковим персонажем, суб'єкту рекомендують давати повну свободу своїй уяві та приймати перші образи, що уявляються, і почуття, якими вони, супроводжуються.

Зупинимося на особливостях роботи з улюбленою казкою та улюбленим казковим героєм. У теорії транзакційного аналізу стверджується, що майже уся діяльність людини запрограмована певними сценаріями, що беруть свій початок з раннього дитинства. Життєвим сценарієм людини може стати конкретна казка. На думку автора, казки своєю символічною мовою діють на свідомість людини. У фантазіях, як і в казках, людина планує свою поведінку відповідно очікуванням певної винагороди за свою поведінку. При цьому почуття незалежності, як і в казці, майже завжди є ілюзорним.

Думка про те, що дитячі враження відбиваються на подальшому ході життя дорослих людей, займає центральне місце не тільки в транзакційному аналізі, але й у багатьох інших напрямках психології. Відмінна риса транзакційного аналізу полягає у твердженні, що дитина складає саме певний план свого життя, а не просто загальні уявлення про світ. Згідно з цією теорією, згаданий план складається подібно до театральної вистави з чітко визначеними початком, серединою і кінцем. Коли мала дитина «пише» сценарій свого життя, як невід'ємну його частину вона пише також кінцівку цього сценарію. Теорія стверджує, що коли ми дорослими людьми розігруємо свій сценарій, то несвідомо обираємо такі форми поведінки, які наближують нас до його розв'язки. Хоча батьки не можуть примусити дитину прийняти ті або інші рішення відносно її сценарію, вони можуть справити на ці рішення значний вплив. З перших днів життя дитини батьки адресують їй певні послання, на основі яких вона робить певні умовиводи про саму себе, інших людей та світ у цілому. Як приклад, такі послання проявляються у казках, міфах, художніх творах, які батьки читають нам в дитинстві, а згодом вони стають нашими улюбленими. При цьому герої казки, їх життя, поведінка, досягнення сприймаються нами як певні ідеали, на які ми починаємо орієнтуватися. Ці послання утворюють ту змістовну структуру, у відповідь на яку дитина приймає головні рішення щодо свого сценарію. Коли ми стаємо дорослими,

спогади про раннє дитинство відкриваються нам лише у снах і фантазіях. Не доклавши достатніх зусиль для виявлення й аналізу свого сценарію, ми швидше за все так і не дізнаємося про рішення, що були прийняті в ранньому дитинстві, незважаючи на те, що ми, можливо, здійснюємо їх у своїй поведінці [2].

Для прикладу представляємо роботу з улюбленою казкою та улюбленим казковим героєм у контексті методу транзакційного аналізу. Протагоністу пропонувалось згадати і проговорити улюблену казку дитинства або її окремих фрагмент, провести порівняння себе з улюбленим персонажем і змінити кінцівку на таку, яка подобається. При цьому дозволяється використовувати сюжети та казкові персонажі класичних та авторських казок, дотримуючись стандартного сюжету.

Стенограма роботи з улюбленою казкою із протагоністом А.

А.: Моя улюблена казка «Русалонька». Дівчина закохалася у молодого принца.

Заради нього вона відмовилася від усього: багатства, свободи, краси, щоб бути поруч з коханим. Для цього вона наперекір батькам, братам і сестрам вирішила проміняти свій голос злій чаклунці на «нормальне людське життя». І ось вона, вийшовши із морської піни, закохала в себе пів королівства. Але щастя її тривало не довго, оскільки вона не мала голосу, тому не могла сказати принцу найголовніше – слова кохання. Тому принц проміняв її на іншу. Зраджена коханням, вона мала вбити принца, щоб повернутись додому та не змогла, й перетворилась в морську піну. Кінцівку я б змінила на щасливу, тобто у неї з принцом усе б склалося і закінчилось весіллям. Я схожа на героїню тим, що я жертвна, любляча до кінця, вірна, заради кохання готова на все.

П: Чому твоя улюблена казка саме «Русалонька»?

А: Тому що головна героїня схожа на мене. Вона мала велике кохання, заради якого пожертвувала усім.

П: Чи можеш ти сказати це про себе?

А: Так, я вірна в коханні, і взагалі по життю однолюб.

П: Але Русалонька в кінці казки перетворилась на морську піну, це якось пов'язано з тобою?

А: Я теж дуже змінилась після розлучення з коханим, замкнулась у собі, стала недовірлива.

П: Ти розумієш, що за цими стражданнями ти втрачаєш себе, перестаєш повноцінно жити?

А: Так. Але поки нічого не можу з цим зробити.

П: Як би ти змінила кінцівку казки?

А: Вона у мене була б без сумніву щаслива – у Русалоньки з принцом усе склалося б і вони одружилися!

Психологічний аналіз роботи з протагоністом А.

У процесі роботи з улюбленою казкою протагоніста А. було виявлено, що для неї важливою є свобода, краса, кохання, вірність, жертвність, важливість проговорювати свої почуття, бути почутим. Аналіз роботи з казкою показав, що для автора у її життєвий сценарій входить проблема руйнування стосунків рідних людей, що можна помітити з перших рядків казки. Так як

стосунки принца і Русалоньки неможливі за своєю природою, і вони не підходять один одному, то можемо припустити, що А. також має тенденцію до того, щоб переживати біль від нерівних партнерських стосунків, що і підтверджує її життєвий сценарій. Русалонька жертвує голосом, як певне переживання болі, подавленості, приниження. Провідними стають для неї почуття непотрібності, самотності, зради.

Таким чином, слушною є думка Е. Берна про життєві сценарії та їхнє пізнання за допомогою методу улюбленої казки та улюбленого казкового героя. При цьому ми вважаємо, що зміна сценарію можлива лише за умови усвідомлення його ілюзорності. Однак, ми не можемо погодитися з автором у тому, що життєвим сценарієм людини може стати конкретна казка. Ми переконані, що казка може лише вплинути на формування життєвого сценарію, оскільки людина може реалізувати певний сценарій у власному житті, а від казки при цьому залишаються лише певні тенденції.

Таким чином, як показало дослідження психотерапевтичної сутності казки та можливостей її використання у практиці транзакційного аналізу, вона має діагностичну спроможність у пізнанні життєвого сценарію суб'єкта завдяки символізму та метафоричності оповіді. Дослідників у галузі транзакційного аналізу переважно цікавило застосування народних чи відомих авторських казок та їхніх героїв. Вони працювали з класичною казкою, якій притаманна заданість сюжету, відсутність змін у характерах героїв та передбачуване завершення казки. При цьому поза увагою залишається індивідуальна неповторність психіки суб'єкта, глибинно-психологічна інтерпретація та виявлення підтекстної семантики, пов'язаної з глибинно-психологічними детермінантами особистісної проблематики особи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берн Э. Групповая психотерапия / Э. Берн. – М. : Академический Проект, 2001. – 464 с.
2. Стюарт Й., Джойнс В. Основы ТА: Транзакційний аналіз / Й. Стюарт. – К. : ФАДА, ЛТД, 2002. – 393 с.

Олександра Франчук,
кандидат психологічних наук,
викладач кафедри психології,
глибинної корекції та реабілітації,
Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького
(м. Черкаси)

ДІАЛОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ В ГРУПОВІЙ ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ ПРАКТИЦІ ЗА МЕТОДОМ АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІЗНАННЯ

Стаття присвячена теоретичному узагальненню категорії діалогу у форматі психодинамічного розуміння діалогічної взаємодії психолога з учасниками групи активного соціально-психологічного пізнання. Розкривається діалогічний аспект реалізації методу активного соціально-психологічного пізнання в груповій та індивідуалізованій формах.

Ключові слова: активне соціально-психологічне пізнання, діалог, діалогічна взаємодія, діагностико-корекційний процес.

The article is devoted to theoretical generalization of the category of a dialogue in the format of a psychodynamic understanding of a dialogic interaction of a psychologist with the members of the group of active socially-psychological knowledge. The dialogic aspect of realization of method of active socialpsychological cognition opens up in group and individualized forms.

Keywords: active socially-psychological knowledge, the dialogue, the dialogic interaction, the diagnostic-remedial process.

Науково-методологічне та практичне дослідження діалогу в груповій психокорекційній практиці представляє певне творче відлуння загальних змін в поглядах на теорію та практику науки психології. Виникнення групових форм роботи було перш за все викликано економічними факторами, які обумовили недоступність психоаналітичних сеансів окремим верствам населення, які могли бути розлогими в часі за умов індивідуальних зустрічей. Виникли так звані «групи зустрічей», або ж «Т-групи». Т-групи стали феноменом західного суспільства в 60-70 роках, їх тренінг людських взаємин. Доступність такого типу занять для населення внесли зміни і в саму назву. Поряд з психотерапевтичними групами набули популярності психокорекційні групові заняття, які мали різне теоретичне спрямування, хоч могли позначатися спільними поняттями – груповий досвід, психокорекційні групи, групи зустрічей, групи особистісного зростання та ін. [4].

З огляду на окреслену тему, зокрема, її дослідницьку зорієнтованість на психодинамічну парадигму, що розвивається академіком НАПН України Т. Яценко, ми зупинимось коротко саме на психодинамічному підході до організації групових форм діагностико-корекційної роботи, які представлено в окремих посібниках, присвячених висвітленню механізмів (законів) психокорекції [2-4].

В рамках психодинамічної парадигми розкрито психокорекційну результативність методу АСПП, особливо значущим було відкриття Т. Яценко [3] механізмів (яким підкорений будь-який діагностико-корекційний акт) – механізми позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції психіки на більш високому рівні психічного розвитку суб'єкта. Останнє означає орієнтацію АСПП на вивчення відступів від соціально-перцептивної реальності, що на емотивному рівні створює у сприйнятті суб'єкта враження справжньої реальності. Усі представлені дослідження вибудовані на груповій діалогічній взаємодії, як і окремих індивідуалізованих діалогах в системі П.↔Р (психолог-респондент), коли група є «активним» фоном: такого типу активність породжується механізмами ідентифікації, проекції, заміщення, перенесення.

Активність в групі пробуджується через спрацювання вказаних механізмів які об'єднуються в проєктивній ідентифікації. Все це вказує на архетипність психіки та її підкореність універсальним законам, завдяки яким робота в діалогічній діаді П.↔Р. єднається з активністю усієї групи. Таким чином, наше дослідження торкається групової роботи, в якій постійно йде взаємообмін інформацією. Зосереджено увагу на аналізі емпіричного матеріалу в якому діалог виступає провідним інструментом забезпечення діагностико-корекційного результату в його індивідуалізованому вияві для кожного учасника АСПП.

Базовою платформою в реалізації методу АСПП є глибинне пізнання психіки. Груповий аспект діалогічної взаємодії представлений в роботах Т. Яценко, яка в 1996 році писала: «Групова дискусія є провідним методом АСПП, що пояснюється абсолютизацією тенденцій спонтанності і невимушеної поведінки учасників АСПП» [2]. Високо цінував групову дискусію і відомий вчений-практик Ю. Ємельянов: «Групова дискусія з її численними варіантами послужила опорою для розробки теорії і практики різних тренувальних методів, відомих в зарубіжній літературі під загальною назвою Т-групи» [1].

Свобода висловлювань в груповій дискусії спрямовується принципами які орієнтуються на індивідуалізованість (автономію) пізнання психіки кожного учасника. Це дозволяє уникнути ефекту навіювання та сприяє набуттю рис дорослості, незалежності власної позиції. В групах АСПП постійно, в якості підсумкових фрагментів роботи (з застосуванням окремих методик, прийомів), використовується «вільне висловлювання» власних вражень, що включає і групову дискусію щодо індивідуалізованої роботи з протагоністом. Останнє узгоджується із такими принципами: відсутність критики, оцінок в категоріях «добре-погано»; наявність прийняття особи такою, якою вона є; щирість та безоцінність висловлювань, відсутність порад. Самі по собі принципи групової роботи об'єднують АСПП із іншими тренінговими практиками гуманістичного спрямування, в яких вищезгаданий прийом «спонтанна дискусія» може мати різні назви, а саме: «колективна дискусія», «некерована розмова», «оперування плинним матеріалом в групі», «групова дискусія» тощо.

Важливо відмітити, що метод активного соціально-психологічного навчання (АСПН) набув трансформації у зв'язку з його наближенням до

глибинного формату пізнання психіки, де процес навчання явно трансформувався в пізнання, що й пояснює зміну аббревіатури АСПН (навчання) на АСПП (пізнання) [4]. Це означає, що відбулося зміщення методологічних акцентів, які ставилися соціально-психологічним тренінгом на зовнішні впливи та на вдосконалення поведінки нехтуючи необхідність пізнання внутрішніх чинників, які обумовлюють деформацію психіки (і поведінки). Таким чином, метод АСПП не лише знайшов власний розвиток, що дозволило демаскуватись від СПТ, а й набув виражений вектор на формування особистості майбутнього психолога шляхом гармонізації структури психіки. З огляду на цілісність психіки в її свідомих і несвідомих виявах, задача полягала не лише в психокорекції, а й в наближенні АСПП до дослідної процедури, орієнтованої на пізнання об'єктивних чинників суб'єктивізму поведінки майбутнього психолога. Останнє наближує діалог в АСПП до науково-практичного рівня. Діалог психолога з респондентом здійснюється на фоні латентної активності членів групи, що задано психодинамічною методологією АСПП.

В книзі Т. Яценко [3] представлена стенограма 12 днів групової роботи, де на той час (1986 рік) провідними були: групова динаміка, групова взаємодія на засадах зворотного зв'язку. Індивідуалізовані фрагменти діалогічної взаємодії не були представлені як провідна ланка глибинного дослідження та забезпечення психокорекційного результату. В книзі презентована діалогічна взаємодія учасників групових занять, за якої зворотний зв'язок здійснювався як вербально, так і невербально (переважно в формі малюнкової рефлексії), що засвідчувало динаміку групових змін та змін в рефлексивній семантиці сприйняття кожного із учасників групового процесу. Таким чином, діалог мав діалогічну (вербально-невербальну) динаміку розвитку в психодинамічній парадигмі і його сутність мінялась гармонійно розвитку методології глибинного пізнання. Останнє переконує, що діалог в групах АСПП не відразу відігравав роль інструменту проникання в глибинну сутність особистісної проблеми кожного учасника групової взаємодії в її індивідуальній неповторності.

Участь майбутнього психолога в групах АСПП орієнтує та забезпечує розвиток емпатії, сенситивності, рефлексивності, а діалогічна взаємодія – на об'єктивність пізнання психіки, шляхом каталізації умінь перетворювати себе на об'єкт пізнання психіки через такі характеристики як – водночас здатність «бути в ситуації і бути над нею».

Об'єктивності самопізнання в групах АСПП сприяє і «стерильність» зворотного зв'язку групи, в якій неприйнятними є: пояснення взаємин, оцінні судження, критика, розмірковування в чорно-білих категоріях («добре»-«погано»), поради, що нівелює позицію «кращості» чи «більшої значущості». Зокрема, введення принципу – прийняття іншої людини такою якою вона є» вчить учасників АСПП до самосприйняття. Провідним є принцип – «висловлювання – в групу» (а не один одному «на вухо»). Такого типу групова взаємодія стимулює розвиток рис «дорослого», а власні інтелектуальні узагальнення сприяють вичленуванню істини (в соціально-перцептивному сприйнятті) у її співвіднесеності із самим собою.

Феноменологічний підхід, який є провідним у практиці АСПП, наближує діагностико-корекційний процес до вивчення справжніх, незашумлених зовнішніми настановами, законів психіки та можливі її деформації, що охоплюється поняттям «особистісна проблема суб'єкта» [3].

Участь суб'єкта в груповій діалогічній взаємодії спонукає розвиток особистісних рис, які є важливими в контексті професії психолога. До загальних результатів проходження АСПП можемо віднести: розвиток емпатії, співпереживання, сенситивності, рефлексивності, уміння узагальнювати та аналітично тлумачити поведінковий матеріал. Діалогічність процесу АСПП сприяє узагальненню висловлювань учасників діагностико-корекційного процесу, який є підкорений загальним методологічним законам: позитивна дезінтеграція психіки суб'єкта та вторинна її інтеграція на більш високому рівні психічного розвитку суб'єкта. Об'єктивність та результативність діалогічної взаємодії в АСПП (в її індивідуалізованій та груповій формі) забезпечується орієнтацією діалогічного процесу на виявлення *відступів від реальності*, обумовлених системою психологічних захистів.

Указані захисні процеси, завдяки дезінтеграційній їх дії, породжують розщеплення психіки, що порушує її цілісність. Цей процес каталізується едіпальними залежностями суб'єкта, що визначають смислові навантаження викривлень соціально-перцептивної реальності. Самі по собі відступи від реальності маскують можливості сприйняття персоною (їх носієм) та психікою наявності внутрішньої розщепленості психіки, її ілюзорну цілісність, яка ґрунтується на умовних цінностях, що слугують інтересам ідеалізованого Я суб'єкта. Це створює для майбутнього психолога, бар'єри в його професійному становленні. Відкорегувати власні особистісні проблеми, примасковані захистами означає забезпечити передумови розвитку професійного потенціалу надання допомоги іншим людям.

Важливо враховувати, що психіка характеризується введенням Т. Яценко [4] принципом додатковості. Для психіки характерним є постійне зміщення змістів свідомого і невідомого, що носять латентний характер та відповідає принципу «невід'ємності сфер свідомого і несвідомого» який спільно з принципом «із іншого» представляє реалізацію принципу додатковості в психології. Як вказував К. Юнг, якби не було культури та освіти, то індивід залишився б на рівні інстинктів. Тому ми виходимо з прогнозу, що опредметнений світ, який входить в психіку особи в процесі соціалізації, може виражатись в здатності до візуалізації самопрезентантів психіки у вигляді малюнків, ліпки, опредметнених моделей, зокрема моделей із каменів, здатності посередництва у глибинному пізнанні психіки (АСПП).

Важливо розуміти, що програмованість психіки залежністю від батьків задається не лише значущістю перинатального періоду, а й інтроєктуванням психікою суб'єкта окремих рис лібідних об'єктів, що впливає на формування ціннісності системи психічного даної особи в її індивідуальній вираженості. Іще одним фактором деструкуючим психіку дитини є власні комплекси батьків, що ускладнює їх взаємини та спричиняє деформацію особистісних

якостей виховання (подібна ситуація характерна і для взаємин в діаді «учитель-учень»).

Підсумовуючи вищесказане можна зробити висновки, що власну особистісну свободу допомагає набутти майбутньому психологу метод АСПП нівелюючи особистісні деструкції. АСПП є не лише методом корекції, але й має дослідно-пошуковий потенціал, який проглядається уже в орієнтації методу на адекватні знання закономірностей функціонування психіки, зокрема несвідомої сфери, мовою якої є образ, символ в його архетипно-інстинктивній сутності. Матеріали дослідження ставлять акцент на розумінні психологом латентних смислів висловлювань респондента, які слугують основою визначення прогностичності запитань психолога що повинні стимулювати імпульс спонтанного висловлювання респондента. Останнє є певною формою управління діагностико-корекційним процесом, відповідно задач глибинного пізнання психіки в її цілісності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Ленинградский университет, 1985. – 166 с.
2. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції : навчальний посібник / Т. С. Яценко. – К. : Либідь, 1996. – 264 с.
3. Яценко Т. С. Прикладні аспекти застосування активного соціально-психологічного навчання у школі : навч. посіб. / Т. С. Яценко [та ін.]. – Черкаси, 2006. – 112 с.
4. Яценко Т. С. Динамика развития глубинной психокоррекции: теория и практика : моногр. / Т. С. Яценко. – Днепропетровск : «Инновация», 2015. – 568 с.

УДК 159.925

Ольга Яременко,
*студентка 2 року навчання магістратури
спеціальності «Психологія»
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)*

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ЯК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТУ ХУДОЖНЬОЇ ОБДАРОВАНOSTІ СТУДЕНТІВ-ГРАФІКІВ АКАДЕМІЇ ДИЗАЙНУ І МИСТЕЦТВ

У статті розглянуто основні складові художнього творчого потенціалу. Подано результати емпіричного вивчення особливостей розвитку креативності як структурного компоненту художньої обдарованості студентів-графіків академії дизайну і мистецтв. Виявлено, що основою високих проявів креативності студентів-графіків є високі значення показників розробленості та назви.

Ключові слова: креативність, художня обдарованість, показники креативності (швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість та назва).

In the article the basic components of artistic creative potential is considered. The results of empiric study of features of development of creativity as structural component of artistic gift of pencil art students of Academy of Design and Fine Arts are presented. Found out that high level of creativity of pencil art students is based on high display of elaboration and title indexes.

Keywords: creativity, artistic gift, indexes of creativity (speed, flexibility, originality, elaboration and title).

У більшості досліджень під креативністю розуміється деяка сукупність розумових і особистісних особливостей, що сприяють становленню і прояву творчості. На сучасному етапі розвитку психології не можна вважати сталими як єдине визначення поняття «креативність», так і уявлення про систему структурних компонентів креативності. Саме тому однією з найважливіших задач науки є спроба чітко сформулювати основний зміст і структуру креативності.

Креативність як ціннісно-особистісна творча категорія, будучи невід'ємною стороною людської духовності і умовою творчого саморозвитку особистості, є суттєвим резервом її самоактуалізації і виражається не стільки різноманіттям наявних у особистості знань (як соціально закріплених стереотипів, виражених у правилах і законах), скільки сприйнятливістю, чутливістю до проблем, відкритістю до нових ідей і схильністю руйнувати або змінювати усталені стереотипи з метою створення нового, отримання нетривіальних, несподіваних і незвичайних рішень життєвих проблем.

Узагальнення теоретичних і емпіричних досліджень [1; 2; 3] дало змогу окреслити наступні складові в системі художнього творчого потенціалу:

- наявність високого рівня пізнавальних процесів; спрямованість інтересів, частота та систематичність їх прояву в художній діяльності та високого рівня мотивації до творчої художньої діяльності;

- задатки та здібності до художньої творчості (розвинена уява, фантазія, сприйняття, спостережливість, зорова пам'ять, естетичне сприймання дійсності, сприймання мистецтва, просторове та асоціативно-образне мислення тощо), динамічність їх розвитку;

- швидке та пластичне оволодіння художніми професійними навичками, вміннями, технічними прийомами;

- допитливість, наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, системність, дерзновенність у прийнятті рішення;

- здатність продукувати особистісні стратегії та тактики в процесі рішення художніх задач;

- наявність критичного мислення і кардинальних складових творчого мислення, проявлені у здатностях до аналізу, синтезу та в уміннях аналізувати, комбінувати, реконструювати;

- вміння бачити незвичайне в звичайному, сформованість здатності до споглядання;

- високорозвинені почуттєва та інтуїтивна сфера;
- конструктивна спрямованість діяльності;
- поліваріативність, оригінальність, гнучкість ідей, гіпотез, задумів;
- наявність бажання щоразу створювати будь-що нове;
- прояв загального інтелекту, як-от, розуміння, вміння порівнювати, узагальнювати, зіставляти, наявність швидкої оцінки та вибору подальшого курсу дій, виділення головного та адекватність вимогам і діям тощо;
- швидке засвоєння нової інформації та адаптування до нових умов.

Емпіричне дослідження дало можливість з'ясувати особливості розвитку креативності як структурного компоненту художньої обдарованості студентів-графіків академії дизайну і мистецтв. Дослідження проводилося на базі Харківської державної академії дизайну і мистецтв. У ньому було задіяно 24 студенти факультету образотворчого мистецтва спеціальності «графіка».

Дослідження креативності студентів проведено за допомогою тесту Вільямса (12 малюнків) [4]. Кількісні значення (сирі та стандартні бали) основних показників креативності та загального рівня креативності за тестом представлено у табл. 1.

Аналіз рівневої характеристики показників креативності у вибірці досліджуваних студентів показав, що «швидкість», «гнучкість» і «оригінальність» знаходяться в межах норми: 55; 56; 57,6 балів відповідно (норма становить 40-60 балів за Т-шкалою). Середньо-груповий показник «назва» в групі студентів знаходиться на рівні дещо вище норми – 65 балів за Т-шкалою, показник «розробленість» – на рівні вище норми – 67,75 балів за Т-шкалою.

Загальний показник креативності досліджуваної групи знаходиться на рівні дещо вище норми (63,5 балів за Т-шкалою).

Отже, аналіз структурного профілю креативності студентів художнього вишу виявив, що рівневі характеристики окремих показників креативності знаходяться як у межах високої норми («швидкість», «гнучкість» і «оригінальність»), так і дещо вище («назва») й вище норми («розробленість»). Це свідчить про помірну неоднорідність структури креативності студентів-графіків.

Таблиця 1

**Вираженість показників креативності студентів-графіків
за тестом творчого мислення**

N=24

	Показники креативності					
	Швидкість	Гнучкість	Оригінальність	Розробленість	Назва	Загальний показник
Середньо-груповий показник	12	8,25	31	21,75	26	99
Т-шкала	55	56	57,6	67,75	65	63,5
Рівень	норма	норма	норма	вище норми	дещо вище норма	дещо вище норма

Рівневий аналіз показників креативності (як парціальних, так і загального) тесту Вільямса не виявив досліджуваних із низьким і нижче норми рівнем цих показників. Всі індивідуальні значення показників швидкості та гнучкості відповідають рівню норми. Значення показника оригінальності знаходяться на рівнях норми (45,8 %) і вище норми (54,2 %); показника розробленості – на рівнях норми (41,7 %), вище норми (25%) і високому (33,3 %); показника назви – також на рівнях норми (20,8 %), вище норми (25 %) і високому (54,2 %).

Слід відмітити, що найбільш представлений високий рівень за показником назви (54,2%), що свідчить про високу здатність студентів-графіків до образної передачі суті зображеного на малюнках. Окрім того, у вибірці досліджуваних можна виділити групу розробників – 33,3 % студентів мають високий рівень розвитку показника розробленості. Проте оригіналів – студентів з високим рівнем розвитку показника оригінальності – не виявлено.

Таким чином, аналіз показників за тестом Вільямса показав, що основою високих проявів креативності студентів-графіків художнього вишу є високі значення показників розробленості та назви. Рівневий розподіл студентів-графіків за індивідуальними значеннями загального показника креативності показав, що вони відповідають рівню норми і вище норми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
2. Любарт Т. Психология креативности / Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. ; пер. с фр. – М. : «Когито-Центр», 2009. – 215 с.
3. Моляко В. А. Психологические проблемы творческой одаренности / В. А. Моляко. – К., 1995. – 52 с.
4. Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса / Е. Е. Туник. – СПб. : Речь, 2003. – 96 с.

Науковий керівник – Василькевич Я. З., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

БІОЛОГІЯ

УДК 612.821.2

*Дарина Білокур,
аспірантка 2 року навчання
кафедри біології людини та тварин
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка
(м. Суми)*

ПОКАЗНИКИ ПАМ'ЯТІ ТА УВАГИ ОСІБ З ТЕРИТОРІЙ ПОСИЛЕНОГО РАДІОЕКОЛОГІЧНОГО КОНТРОЛЮ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ

У статті представлені результати прояву психофізіологічних функцій (пам'яті, уваги) осіб, які проживають на територіях посиленого радіоекологічного контролю Сумської області.

Ключові слова: психофізіологічні функції, пам'ять, увага, територія посиленого радіоекологічного контролю.

The results of the manifestation of psychophysiological functions (memory, attention) of people, who are living at the territory of the strengthened radioecological control of the Sumy region, are presented in the article.

Keywords: psychophysiological functions, memory, attention, territory of the strengthened radioecological control.

Радіаційне забруднення території України радіонуклідом Cs-137, що є наслідком аварії на Чорнобильській атомній електростанції (ЧАЕС), відіграє одну з ключових ролей у формуванні стану здоров'я населення, яке проживає у 4-й радіаційній зоні (на території посиленого радіоекологічного контролю). У свою чергу, до контамінованих територій Сумської області належать Шосткинський і Ямпільський райони [1; 5; 6].

Згідно літературних даних, пролонгованого впливу малих доз радіації зазнають ті особи, до організму яких потрапляють харчові продукти, забруднені радіонуклідами [6].

На сьогодні, існує необхідність детального вивчення наслідків довготривалого низькоінтенсивного опромінення фізіологічних систем організму людини. Зокрема, це стосується функціонування вищих відділів центральної нервової системи, адже відповідна організація психофізіологічних функцій людини є базовим аспектом її інтелектуальної діяльності [2-4].

Саме тому, актуальність дослідження показників пам'яті та уваги у осіб з територій посиленого радіоекологічного контролю Сумської області, як таких, що зазнають пролонгованого впливу малих доз радіації, не викликає сумнівів.

Дослідження, у якому узяло участь 160 волонтерів: 80 досліджуваних – мешканців Шосткинського та Ямпільського районів, 80 осіб – населення

умовно радіоекологічно чистих територій Сумщини, віком від 18 до 35 років, проводилось на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (усі волонтери дали письмову згоду на участь). Було застосовано загальноприйняті методики визначення відповідних показників. Здійснено статистичну обробку даних. Дослідження, результати якого представлені у таблицях 1 і 2, виконано у відповідності до біоетичних норм з дотриманням законодавства України.

Дослідження об'єму короткочасної пам'яті (табл. 1) проводились у таких напрямках: пам'ять на числа (зорова, слухова) та пам'ять на слова (зорова, слухова, смислова).

Таблиця 1

Показники короткочасної пам'яті волонтерів з територій посиленого радіоекологічного контролю та відносно екологічно чистої місцевості Сумської області

Група	Вид короткочасної пам'яті				
	Зорова на числа	Зорова на слова	Слухова на слова	Слухова на числа	Смислова
	M±m				
Досліджувана	11,63±0,34	17,93±0,23*	17,48±0,29*	14,53±0,31	19,53±0,18*
Контрольна	11,62±0,17	16,78±0,15	15,33±0,16	13,55±0,19	17,78±0,16

* – $p < 0,05$ – достовірності різниці між показниками контрольної групи та досліджуваної.

У результаті проведеного дослідження з вивчення об'єму короткочасної пам'яті (табл. 1) на вербальну інформацію можемо відзначити, що найвищі за значенням показники спостерігаються у завданнях з визначення зорової на слова, слухової на слова та смислової видів пам'яті. Показники об'єму короткочасної пам'яті досліджуваної групи достовірно вищі за аналогічні значення групи контролю у 1,07, 1,14 та 1,1 рази відповідно.

Результати, одержані внаслідок тестування показників об'єму короткочасної пам'яті на числа, були: у досліджуваній групі на 1,54 та 1,20 рази нижчими, у контрольній – у 1,44 та 1,13 рази нижчими за відповідні показники об'єму короткочасної пам'яті на слова. Таким чином, волонтери обох груп краще сприймали інформацію, спрямовану на діяльність II сигнальної системи.

Розподіл мешканців з контамінованих та умовно радіоекологічно чистих територій Сумщини за рівнем переключення уваги представлений у таблиці 2.

Середнє значення часу, необхідного для виконання завдань з переключення уваги, становить: $242,27 \pm 0,93$ сек у досліджуваній та $281,59 \pm 1,56$ сек. у контрольній групах. У середньому, волонтери з територій посиленого радіоекологічного контролю Сумської області виконували завдання на 39,32 сек. швидше за контингент з відносно екологічно чистої місцевості Сумщини.

Таблиця 2

Розподіл волонтерів з територій посиленого радіоекологічного контролю та відносно екологічно чистої місцевості Сумської області за рівнем переключення уваги

Рівень переключення уваги	Група			
	Досліджувана		Контрольна	
	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%
Високий	61	76	60	75
Вище середнього	19	24	14	17,5
Середній	—	—	6	7,5
Ниже середнього	—	—	—	—
Низький	—	—	—	—

З одержаних даних слідує, що формування психофізіологічної організації системи переробки інформації у досліджуваних з територій посиленого радіоекологічного контролю Сумської області відбувається під впливом зовнішніх факторів, а саме пролонгованого низькоінтенсивного опромінення. Згідно літературних даних, внаслідок цього формуються специфічні механізми інтегративних внутрішньокоркових зв'язків, які створюють стабільну морфофункціональну основу для оптимізації пристосувальних реакцій організму [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Бебешко В. Г., Базика Д. А., Романовський А. Ю., Логановський К. М. Радіологічні та медичні наслідки чорнобильської катастрофи // «Журн. НАМН України». 2011. Т. 17, № 2. С. 132-138.
2. Коцан І. Я., Козачук Н. О., Журавльов О. А. Вплив малих доз іонізуючого випромінювання на психофізіологічні функції та стан інтегративних систем організму людей, які постійно проживають на радіоактивно забрудненій території : монографія. М-во освіти і науки України, Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, Біол. ф-т. Луцьк : РВВ «Вежа» ВНУ ім. Лесі Українки, 2009. 184 с.
3. Лизогуб В. С. Індивідуальні психофізіологічні особливості людини та професійна діяльність // Фізіол. журн. 2010. Т. 56. № 1. С. 148-151.
4. Макаренко М. В., Лизогуб В. С. Онтогенез психофізіологічних функцій людини. Черкаси : Вертикаль. 2011. 256 с.
5. Сушко В. О. Система експертизи по встановленню причинного зв'язку хвороб з дією іонізуючого випромінювання та інших шкідливих чинників внаслідок аварії на ЧАЕС у віддаленому післяаварійному періоді // International conference «Health effects of the Chernobyl accident – 30 years aftermath» : Program and Abstracts, April 18-19, 2016, Kyiv, Ukraine. Kyiv, 2016. Р. 286.
6. Чернобыль 25 лет: инкорпорированные радионуклиды Cs-137 и здоровье людей / Под ред. проф. Ю. И. Бандажевского. К. : Координационный аналитический центр «Экология и здоровье», 2011. 156 с.

Науковий керівник – Шейко В. І., доктор біологічних наук, професор, професор кафедри біології людини та тварин, проректор з науково-педагогічної роботи Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

УДК 613.98

Юлія Григор'єва,
студентка 7 курсу спеціальності «Біологія»
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ШКОЛЯРІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Одним із шляхів досягнення максимально можливого здоров'я учнів є формування у них позитивної мотивації на здоровий спосіб життя. Саме здоровий спосіб життя – якісна передумова майбутньої самореалізації молодих людей, успішного навчання продуктивної діяльності, здатності до створення сім'ї та народження здорових дітей, творчої та суспільно-політичної активності.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, учні старших класів, фізіологічні функції, соціальне здоров'я, позитивні мотивації, здоров'я, складові здорового способу життя, навчальна діяльність.

One of the ways to achieve the highest possible health of the pupils are forming their positive motivation for a healthy lifestyle. It is a healthy way of life – quality prerequisite for future self of young people. It is a healthy way of life – a quality prerequisite for future self-realization of young people for successful learning productive activities, the ability to create a family and give birth to healthy children, creative and public-political activity.

Keywords: healthy lifestyle, pupils, positive motivation, health, methodology, components of a healthy lifestyle, learning activities.

Сучасний етап реформування освіти в Україні характеризується зростанням захворювань серед старшокласників, різким зниженням їхньої рухової активності та працездатності. Вивчення причин цих явищ показує, що їх необхідно шукати в системі шкільної освіти, у виявленні тих факторів навчальної діяльності, які призводять до перенапруження організму учнів й не створюють належних умов для задоволення їхніх потреб у здоровому способі життя. На думку вчених [1; 3; 5], здоровий спосіб життя слід розглядати як категорію педагогічну, духовну й соціальну, котра охоплює різні сторони життєдіяльності учнів, спрямовану на розвиток у єдності їхніх фізіологічних, соціальних і психічних функцій. Разом з тим необхідно мати на увазі, що установка на здоровий спосіб життя не з'являється у школярів сама собою, а розвивається в результаті педагогічного впливу, спрямованого на формування в них позитивного ставлення до здорового способу життя.

Вивчення літератури (В. Баранов, Б. Ведмеденко, Г. Власюк, В. Глухов, А. Голобородько, В. Кузьменко, О. Лаптів, В. Оржеховська, І. Сущева та ін.) засвідчує, що в останні роки активізувалася увага вчених до дослідження питань здорового способу життя, ведеться кваліфікованіша його пропаганда в засобах масової інформації. Проте проблема поліпшення здоров'я підростаючого покоління залишається нерозв'язаною. За даними соціологічних досліджень, понад 90% школярів мають відхилення у стані здоров'я, понад 50% – незадовільну фізичну підготовку, майже 60% – низький рівень фізичного розвитку [5]. Регулярно самостійно займаються фізичними вправами лише 38,2% школярів, 55% – епізодично, 6,8% самостійно фізичними вправами не займаються [5]. Розв'язання цієї проблеми в загальноосвітніх школах в основному покладено на вчителів фізичної культури та медичних працівників. Але ні лікарі, ні вчителі виявляються не зовсім підготовленими до пропаганди переваг здорового способу життя і не завжди самі є у цьому позитивним прикладом.

При опитуванні батьків і вчителів фізичної культури було виявлено, що не всі вони знають основні структурні компоненти здорового способу життя. Не володіють цими знаннями й учні старших класів. Проведене анкетування 233 старшокласників свідчить, що 89% з них під структурними компонентами здорового способу життя розуміють невживання спиртного, некуріння, заняття спортом. 2% додали, що до складових компонентів здорового способу життя необхідно також віднести загартування і виконання гігієнічних вимог. З цього випливає, що більшість учнів старших класів мають поверхове уявлення про сутність здорового способу життя.

Ознайомлення з літературними джерелами [5; 7], у яких розкривається сутність здорового способу життя, показує, що до його структурних компонентів різні автори відносять; організацію рухової діяльності; профілактику шкідливих звичок; виконання вимог санітарії, гігієни й загартування; режим навчання, праці та відпочинку; режим харчування; організацію сну; культуру спілкування; культуру сексуальної поведінки; психофізичну регуляцію організму тощо.

Більшість учених [1; 2; 4; 5; 6] вважають, що організація рухової активності є обов'язковою складовою здорового способу життя старшокласників. Під руховою активністю розуміють регламентоване за інтенсивністю фізичне навантаження, яке повністю задовольняє біологічну потребу в русі, відповідає функціональним можливостям організму, сприяє зміцненню здоров'я та гармонійному розвитку особистості учня. Оптимальним руховим режимом для старшокласників є такий, при якому вони відводять на заняття 8-12 годин на тиждень. При цьому на цілеспрямовані заняття фізичними вправами вони мають витратити не менше 6-8 годин. Решта часу доповнюється фізичною активністю в режимі дня (самостійні заняття фізичними вправами, ранкова гігієнічна гімнастика, гімнастика до уроків, активний відпочинок на перервах, фізкультурні хвилини, прогулянки, виконання домашніх завдань з фізичної культури, походи вихідного дня тощо). Щоб виконувати цей руховий режим, старшокласникам необхідно займатися

фізичними вправами 1,3-1,8 годин на день. Необхідними умовами цих занять мають бути вільний вибір засобів і методів їхнього використання, висока мотивація, позитивний емоційний та функціональний ефекти від затрачених фізичних, вольових та емоційних зусиль.

Здоровий спосіб життя неможливо поєднувати зі шкідливими звичками [1; 5]. Уживання алкоголю, тютюну, наркотичних речовин підвищує рівень ризику багатьох захворювань, які справляють негативний вплив на здоров'я старшокласників. У той же час проведене анонімне анкетування уможливило виявити, що всі з опитаних учнів не один раз уживали алкоголь, а 30 % з них майже регулярно вживають його у вихідні. Регулярно курять 55 %, 10 % по разу приймали наркотичні речовини, з них 2% – внутрівено. У цьому віці учні ще глибоко не замислюються про наслідки шкідливих звичок, тому завдання батьків і вчителів – допомогти їм не стати на цей згубний шлях. Основною перешкодою виникнення у школярів потягу до шкідливих звичок є утворення внутрішнього культурного стрижня особистості, її моральних цінностей, постійної потреби у фізкультурно-оздоровчій, спортивній, навчальній і трудовій діяльності, чітка організація в домашніх умовах власного навчання та відпочинку, введення у свою життєдіяльність засобів фізичної культури та спорту.

Важливим складовим компонентом здорового способу життя є особиста гігієна, санітарія та загартування організму [5; 6]. Дотримання вимог санітарії та гігієни тіла сприяє правильній життєдіяльності організму, поліпшенню обміну речовин, кровообігу, дихання, розвитку розумових та фізичних здібностей. Загартування організму є важливим засобом профілактики наслідків охолодження організму або дії високих температур. Воно знижує кількість простудних захворювань у 2-5 разів, а в окремих випадках майже повністю їх вилучає. У той же час результати анкетування старшокласників показали, що більшість з них в основному знають основні правила та принципи загартування, але виконують їх лише 6%, Отже, починаючи загартування, учні повинні дотримуватися поступовості, індивідуальності, безперервності та різноманітності засобів загартування. Найпоширенішими засобами загартування є сонце, повітря, вода, ходіння босоніж, душ тощо.

Важливе значення в дотриманні здорового способу життя має режим навчання, праці та відпочинку [5; 6]. Добре складений режим дня – основа життєдіяльності усіх учнів. Їх опитування показало, що тільки 25% з них певним чином дотримуються режиму дня. Наукові дані переконливо показують, життя, що старшокласникам особливо необхідно вести чітко організований спосіб дотримуватися режиму навчання, відпочинку, харчування, сну та занять фізичними вправами. Під час повсякденного повторення звичайного устрою життя в сім'ї між цими процесами швидко встановлюється взаємозв'язок, закріплений ланцюгом умовних рефлексів. Завдяки цій фізіологічній властивості попередня діяльність є ніби поштовхом до наступної, готуючи організм до легкого та швидкого переведення на новий вид діяльності, що забезпечує її краще виконання. Режим дня повинен бути індивідуальним, відповідати конкретним умовам, стану здоров'я, рівню працездатності,

особистим інтересам та нахилам учня. Режим виконуватиметься лише тоді, коли він буде динамічним, побудованим з урахуванням непередбачених обставин.

Провідну роль у дотриманні здорового способу життя учнів старших класів відіграє харчування [3; 5]. У зв'язку з цим кожний старшокласник повинен знати принципи харчування, регулювати масу свого тіла. Харчування – це фізіологічно повноцінне приймання їжі з урахуванням віку, статі, характеру навчання, праці та інших факторів. Воно має будуватися на принципах досягнення енергетичного балансу; установлення правильного співвідношення між основними харчовими речовинами – білками, жирами та вуглеводами; збалансованості мінеральних речовин та вітамінів. До режиму харчування слід підходити індивідуально. Головне правило – повноцінно харчуватися не менше 3-4 разів на день. Систематичне порушення режиму харчування погіршує обмін речовин і сприяє виникненню захворювань органів травлення. Під час занять фізичними вправами приймати їжу слід за 2-2,5 годин до тренувань та через 30-40 хвилин після їхнього завершення.

Обов'язковою складовою частиною здорового способу життя і щоденного відпочинку старшокласників є сон [5; 7]. Гігієністи рекомендують спати учням у середньому 8-10 годин на добу. Години, відведені для сну, не можна розглядати як резерв часу, який можна використовувати з іншою метою. Бо в результаті недосипання з'являється слабкість, головні болі, знижується працездатність, підвищується втомлюваність. Однією з причин порушення сну може бути перевтома, викликана неправильно побудованими заняттями (надмірна інтенсивність, тривале виконання вправ). Перевтома може викликати й підвищену сонливість. Тому в цьому випадку необхідно зменшити навантаження, перебудувавши методику занять. Напружену розумову працю з виконання домашніх завдань необхідно припиняти за 1,5 години до сну, оскільки вона створює у корі головного мозку замкнені цикли збудження, які вирізняються високою стійкістю.

Чільне місце в структурі здорового способу життя вчені відводять культурі спілкування [5; 6; 7], яка охоплює систему знань, норм, цінностей та прикладів поведінки, встановлених у сім'ї та суспільстві. Для старшокласників – це важлива умова задоволеності їхніх взаємин з навколишнім життям, запорука психічного, фізичного, емоційного, соціального та інтелектуального розвитку особистості. Культура спілкування ґрунтується на таких особливостях мислення, як відвертість, гнучкість, нестандартність дій. Володіння розмовною мовою вимагає наявності великого запасу слів, образності та правильності вимови; уміння виділяти з почутого сутність справи; коректної постановки питань; стислості та точності відповідей на запитання; логічності висловлювання. Розвитку культури спілкування сприяє фізкультурно-спортивна діяльність з її численними зв'язками та стосунками.

Велике значення в системі здорового способу життя має культура сексуальної поведінки [5], яка є одним з аспектів соціальної поведінки людини. Дослідження вчених засвідчують, що більшість сучасних старшокласників мали статеві стосунки. У наш час молодь раніше починає статеве життя. Лібералізація статевої моралі, зміна партнерів разом із низькою сексуальною культурою

породжують ряд серйозних наслідків – аборти, поширення венеричних захворювань, СШД. Культура формує еротичний ритуал залицяння та сексуальної техніки, залишаючи місце для індивідуальних або ситуативних варіацій, зміст яких може значно змінюватися. Фізична привабливість лежить в основі статевої уваги, тому старшокласники мають надавати більшого значення фізичній культурі особистості, формуванню гарної поведінки тощо.

Обов'язковою складовою здорового способу життя старшокласників є психофізична регуляція організму [5; 6]. Проблеми в сім'ї, навчанні, образи, незадоволення життям, страх, дефіцит часу, різкі зміни умов життя – усе це викликає в учнів негативні емоції, під впливом яких виникають стресові стани. Стрес є головною причиною виникнення неврозів [2]. Антистресову дію забезпечує регулярне фізичне навантаження, яке знімає тривогу та подавленість старшокласників. Тому важливо, щоб заняття фізичними вправами в школі та домашніх умовах приносили їм насолоду, відволікали їх від повсякденних негараздів. Існують також інші ефективні методи боротьби зі стресом: психофізична регуляція за допомогою аутогенного тренування, гімнастика для дихання, тренування уваги, нетрадиційні методи оздоровлення тощо.

Отже, з метою стимулювання старшокласників до ведення здорового способу життя необхідно використовувати безліч методів та форм організації превентивного виховання. Найпопулярніші та найефективніші серед них є уроки валеології, ОБЖ; гурткові, клубні та факультативні заняття; анкетування, тестування; тематичні лекції; шкільні спартакиади, естафети, спортивні й туристичні змагання; рольові ігри, вікторини, ігрові програми; психологічні, валеологічні тренінги; профілактичні консультації; загальноміські акції; випуск стінгазет; співпраця з батьками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранов В. М. За здоровый образ жизни: физкультура против вредных привычек. – К. : Здоров'я, 1988. – 128 с.
2. Васильев В. Н. Здоровье и стресс. – М. : Знание, 1991. – 160 с.
3. Власюк Г. І. Виховання у старшокласниць прагнення до здорового способу життя : дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук. – К., 1995. – 191 с.
4. Глухов В. І. Фізкультура у формуванні здорового способу життя. – К. : Здоров'я, 1989. – 72 с.
5. Закопайло С. А. Формування здорового способу життя і його цінностей у старшокласників : методичні рекомендації. – Переяслав-Хмельницький : «Буклет», 2001. – 58 с.
6. Зубалий Н. Д. Некоторые причины недостатков в формировании у школьников здорового образа жизни // Физическая культура и здоровый образ жизни. – Липецк, 1991. – С. 10-11.
7. Кузьменко В. Ю. Виховання в учнів 8-9 класів здорового способу життя : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук. – К., 2003. – 20 с.

УДК 612.821

Юлія Колесник,
аспірантка 2 року навчання
кафедри біології людини та тварин
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка
(м. Суми)

ОСОБЛИВОСТІ ПОКАЗНИКІВ УВАГИ У ЛЮДЕЙ З КОРОТКОЗОРИСТІЮ НАБУТОЇ ФОРМИ

Проведено дослідження характеристик основних властивостей уваги (об'єму, вибірковості, концентрації, стійкості, розподілу) у студентів з набутою короткозорістю 18-26 років за методикою «Коректурної проби». Показано, що короткозорі люди демонструють порівняно вищі показники уваги та зберігають вищим рівень уваги при дії чинників внутрішнього гальмування.

Ключові слова: короткозорість, увага, стійкість, вибірковість, концентрація, об'єм та швидкість переробки зорової інформації.

The article discusses function and various characteristics of attention in 18-26-year-olds people with myopia refraction. The analysis showed that the people with myopia have high level characteristics of attention (exactness, efficiency, speed of processing of information, concentration), as a result of which they performed activities more efficiently (faster and better) under normal conditions and under the influence of factors of internal braking.

Keywords: myopia, attention, stability, selectivity, concentration, the volume and speed of processing of information.

Згідно наукової літератури, під увагою слід розуміти вибірково спрямованість процесу сприйняття на певний об'єкт, що становить для людини сигнальне значення, з метою адекватного його відображення на період часу, необхідного для виконання певної діяльності. Увага є специфічним феноменом психічної діяльності людини: може розглядатися як процес, стан і властивість особистості, не має власного змісту, але впливає на перебіг інших процесів (уяви, мислення, запам'ятовування). З фізіологічної точки зору увага має відношення до реакції активації (локальної або генералізованої), збільшення збудженості та реактивності нервових структур. Дослідженнями доведено, що увага тісно пов'язана з індивідуально-типологічними властивостями нервової системи людини, а від рівня працездатності ЦНС, в свою чергу, залежить повнота та якість сприйняття дійсності. Іншими словами, увага – це динамічна характеристика протікання будь-якої психічної діяльності, що впливає на розподіл ресурсів системи переробки інформації людини та забезпечує ефективність її діяльності (як навчальної, так і професійної) [1-3].

Беззаперечним є факт, що в переробці всієї інформації, що надходить із навколишнього середовища (80-90 %), найбільш важливого значення має діяльність зорового аналізатора. На сьогодні проблема патологій органів зору привертає значну увагу дослідників, а короткозорість набутої форми є найбільш

розповсюдженою аномалією зору на планеті. В літературі існують дані про причини, методи профілактики і корекції короткозорості, про фізичний та соматичний стан організму людини на фоні набутої короткозорості. Деякими психофізіологічними дослідженнями показано, що за умов наявності стану короткозорості у людини відбуваються зміни у функціонуванні як зорово-сенсорної системи, так і вищої нервової діяльності [4; 5], але питання впливу короткозорості на пізнавальні процеси вивчені недостатньо.

Отже, оскільки вивчення індивідуальних особливостей уваги та їх оцінка необхідні при вирішенні багатьох практичних завдань як навчальної, так і трудової діяльності, метою нашого дослідження стало вивчення основних характеристик уваги у осіб з набутою короткозорістю в звичайних умовах та на фоні процесів внутрішнього гальмування.

В дослідженні брали участь волонтери-студенти віком 18-26 років, розділені на наступні підгрупи: контрольна група (практично здорові люди) – 60 осіб, група людей з набутою короткозорістю – 60 осіб. При дослідженні функцій уваги була використана загальноприйнята психодіагностична методика «Коректурна проба» Б. Бурдона-Я. Анфімова у модифікації, що дозволяє оцінити показники основних властивостей уваги (загальна кількість переглянутих знаків, кількість допущених помилок, коефіцієнт точності, показник загальної продуктивності, об'єм зорової інформації, швидкість переробки інформації, рівень концентрації уваги) [6]. Визначення показників уваги проводилось за серіями різнохарактерних завдань: 1 серія завдань – звичайний режим, викреслювання певних літер; 2 серія завдань – зміна літер для викреслювання (рівень уваги на фоні внутрішнього гальмування).

Експеримент виконано у відповідності до біоетичних норм з дотриманням законодавства України. Тестування проводилося в періоди оптимального рівня фізіологічних функцій - вівторок, середа, четвер, з 09.00 до 12.00 години. Отримані цифрові дані обробляли математично за допомогою пакету програм Microsoft Excel.

Згідно отриманих даних, загальна кількість переглянутих знаків як кількісний показник уваги, який є мірою об'єму уваги, під час всього тестування у короткозорих людей майже не відрізнявся від показників контрольної групи та виявився більшим в 1 серії завдань (на 7,4 %). При цьому якісний показник роботи короткозорих осіб (кількість допущених помилок) був в 2 рази вищим і в 1, і в 2 серіях завдань (в порівнянні з практично здоровими людьми).

Результати виконання завдань 1 серії свідчать, що за звичайних умов тестування основні показники уваги короткозорих осіб були вищими за дані контрольної групи: загальна продуктивність на 9,5 %, об'єм зорової інформації на 7,4 %, швидкість переробки інформації на 9,9 %, рівень концентрації уваги на 4,1 %.

При зміні завдання (2 серія) в групі короткозорих осіб виявлені майже однакові кількісні результати за такими показниками, як загальна кількість переглянутих знаків, об'єм зорової інформації, швидкість переробки інформації (в порівнянні з практично здоровими людьми). Одночасно коефіцієнт точності,

показник загальної продуктивності та рівень концентрації уваги були вищими за дані контрольної групи (на 6,8 %, 7 %, 17,4 %, відповідно).

При цьому, в 2-й серії завдань загальна кількість переглянутих знаків та показник загальної продуктивності у короткозорих людей збільшились від початкового рівня на 49,8 % та 42,5 %, в контрольній групі – відповідно на 60,8 % та 45,8 %; швидкість переробки інформації зріс від початкового рівня на 51,4 %, в контрольній групі – на 64,9 %. Кількість помилок та коефіцієнт точності у людей з короткозорістю знизились на 29,4 % та 4,1 %, в контрольній групі – відповідно на 31,4 % та 9,3 % (відносно даних 1 серії). Рівень концентрації уваги короткозорих осіб на фоні внутрішнього гальмування знизився на 9,7 %, а в групі практично здорових людей – на 23,7 %.

Отже, за час всього тестування показники уваги короткозорих осіб виявились вищими за результати практично здорових людей, внаслідок чого вони виконували діяльність більш ефективно (швидше і якісніше). При переключенні діяльності (при внутрішньому гальмуванні) показники короткозорих осіб залишаються вищими та зростають, але в меншій мірі, ніж в контрольній групі, демонструючи більш сталий характер процесів уваги. Зміни показників уваги при виконанні завдань різної складності свідчать про наявність відмінностей у процесах уваги людей з короткозорістю та практично здорових людей з нормальним зором.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лизогуб В. С. Індивідуальні психофізіологічні особливості людини та професійна діяльність // Фізіологічний журнал. – 2010. – Том 56, № 1. – С. 148-151.
2. Макаренко М. В., Лизогуб В. С. Онтогенез психофізіологічних функцій людини. – Черкаси : Вертикаль, 2011. – 256 с.
3. Митроченко О. Є. Діагностика властивостей уваги у рамках вивчення адаптивності студентів // Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. № 902. Серія «Психологія». – 2010. – Вип. 43. – С. 200-202.
4. Новикова Е. И., Надежкина Е. Ю., Мужиченко М. В. Влияние миопии на когнитивные функции учащихся пубертатного возраста // Вестник ВолгГМУ. – 2015. – Вып. 4 (56). – С. 127-129.
5. Пикущий Д. В. Функциональное состояние зрительной сенсорной системы у школьников пубертатного возраста с аномалией рефракции // Студ. электр. журн. СтРИЖ. – 2015. – №. 2. – С. 14-17.
6. Психологическая диагностика в практике врача / И. Ф. Дяконов, Б. В. Овчинников – СПб. : СпецЛит, 2016. – 180 с.

Науковий керівник: Шейко В. І., доктор біологічних наук, професор кафедри біології людини та тварин, проректор з науково-педагогічної роботи Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

ТУРИЗМ

УДК 378.14:379.85:378.4

Оксана Фастовець,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри туризму
Національного університету фізичного виховання та спорту України
(м. Київ)

ОСОБЛИВОСТІ КУРСОВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ В ІЗРАЇЛІ

У статті розглянуто особливості здійснення курсової підготовки фахівців сфери туризму в коледжах Ізраїлю. Розглянуто вимоги до фахівців та складові програм підготовки турагентів та гідів в коледжах країни.

Ключові слова: туризм, курсова підготовка, турагент, гід.

The article represents the peculiarities of course training of tourism specialists at colleges in Israel. the requirements to the specialists have been analyzed as well as the elements of college curricula for training travel agents and guides.

Keywords: tourism, course training, travel agent, guide.

Ізраїль є країною з сприятливими можливостями для туризму. Потік туристів до Ізраїлю постійно зростає, поза економічною та політичною ситуацією в країні. У 2017 р. країна прийняла 3,6 млн. туристів, що на 700 тис. більше в порівнянні з попереднім роком. Вперше надходження от в'їзного туризму перевищило 20 млрд. шекелей. При цьому було створено близько 25 тис. нових робочих місць. Тому зростає потреба у кваліфікованих туристичних операторах, агентах, гідах-супроводжуючих.

Міністерство туризму Ізраїлю приділяє велику увагу якості надання туристичних послуг, тому приділяє значну увагу якості підготовки фахівців для сфери туризму. У зв'язку із становленням безвізового режиму для туристів з України є підвищенням є попит на фахівців, які володіють російською та українською мовами. Також проведено перевірку туристичних агентств, які згідно наявної інформації, наймали на роботу непрофесійних екскурсоводів. Згідно існуючого законодавства про надання туристичних послуг, гід, що працює без офіційної ліцензії, може бути оштрафований на 3000 шекелей, а туристичному агентству буде необхідно заплатити 9000 шекелей. Істотну допомогу у виявленні правопорушників закону Міністерства туризму надали ліцензовані гіди, які працюють на постійній основі. Таке співробітництво стало можливим завдяки угоді між Міністерством туризму та асоціацією гідів Ізраїлю.

Підготовка кадрів для сфери туризму контролюється урядом, разом з тим, уряд також надає певні пільги для бажаючих пройти програми підготовки у

сфері туризму. Наприклад, чотири державні структури надають стипендії для навчання на курсах IQ College: Міністерство оборони для демобілізованих з рядів ЦАХАЛа після завершення строкової служби; Міністерство праці – громадянам, що знаходяться на обліку в службі зайнятості як безробітні; Міністерство абсорбції – громадянам, які мають статус нового репатріанта; Інститут національного страхування (Битуах Леумі) – інвалідам.

У країні курсову підготовку проходять фахівці сфери туризму: туристичні агенти, гід-супроводжуючі, гід-екскурсоводи). Для набуття цих професій здійснюється навчання тривалістю 4-5 місяців в коледжі або курсах. Турагент або гід-супроводжуючий, який лише починає працювати отримає платню 7000-8000 шекелей на місяць.

Одним з відомих центрів підготовки фахівців для сфери туризму є коледж IQ розташований у Тель-Авіві. В коледжі готують турагентів, які повинні здійснювати бронювання складових туристичного маршруту (перевезення, розміщення, екскурсійної програми тощо), тому він повинен знати: основи психології, маркетингу, географії, візове законодавство, спеціальні комп'ютерні програми та специфіку роботи туристичної сфери. Тривалість навчання становить 156 годин (5 місяців) теорії та 72 год практики. Заняття проводиться російською мовою 2 рази на тиждень у ввечері (тривалість 4 год.)

У таблиці 1 наведені основні теми, кількість і тривалість занять теоретичної частини підготовки турагента на базі IQ College (м. Тель-Авів)

Таблиця 1

Програма підготовки турагента на базі IQ College (м.Тель-Авів)[1]

Теми	Кількість занять /год.
1. Вступ до спеціальності	2 (8 год.)
2. Пошук інформації в інтернеті	1 (4 год.)
3. Основні напрямки та маршрути	3 (12 год.)
4. Внутрішній туризм, готелі, трансфер, наземні послуги	3 (12 год.)
5. Візи	1 (4 год.)
6. Правові аспекти туризму	1 (4 год.)
7. Навички та вміння, необхідні турагенту	2 (8 год.)
8. Особливості збуту та продажу	1 (4 год.)
9. В'їзний туризм в Ізраїль	2 (8 год.)
10. Виїзний туризм з Ізраїлю	2 (8 год.)
11. Комп'ютерна програма AMADEUS VISTA	8 (32 год.)
12. Англійська мова, професійна термінологія	4 (16 год.)
13. Комп'ютерна програма ALP	3 (12 год.)
14. Економічні основи функціонування офісу	1 (4 год.)
15. Комп'ютерна програма GILBOA	3 (4 год.)
16. Консультація перед іспитом	1 (4 год.)
17. Іспит	1 (4 год.)
18. Усього	39 (156 год.)

Передбачена практична підготовка, що базується на новітній комп'ютерній програмі AMADEUS VISTA. тривалістю 72 год. Ця програма використовується в туристичних агентствах 80 країн світу та охоплює 13 млн туристичних об'єктів. Також три заняття присвячені роботі з опанування

програмі GILBOA та три заняття програмі ALP, спеціально створеній для індивідуального обслуговування клієнтів.

Загальна тривалість підготовки дорівнює 228 год. Випускники, які здали іспити отримують два сертифікати: диплом IQ College та міжнародний диплом «Амадеус». Також передбачена тримісячна практика в одному з туристичних агентств Ізраїлю. Під час практики студенти оформляють аутентичні замовлення, знайомляться зі специфікою роботи в реальному часі та отримують відповідну заробітну плату.

Після завершення навчання штатний координатор з працевлаштування надає інформацію про випускників в усі туристичні агентства країни. Більше половини випускників працевлаштовуються в перші місяці після завершення курсу. Коледж надає можливості відкриття власного бізнесу, в т.ч. здійснює на безоплатній основі установку програми «Амадеус» на комп'ютер агента.

Також на базі коледжу здійснюється підготовка гідів (супроводжуючих груп). Ця професія вимагає ерудиції, комунікабельності, почуття гумору, артистичності, швидкої реакції. Професійне навчання гідів включає лекції з туристичного менеджменту, методики проведення турів, знань всесвітньої історії, основ мистецтва та релігії. Гід-супроводжуючий групи повинен знати основи психології, говорити та розуміти англійську на рівні не нижче середнього, вміти надавати першу медичну допомогу, вирішувати інші надзвичайні проблеми. Тривалість занять становить – 120 годин (4 місяці). Заняття проводяться російською мовою двічі на тиждень.

Випускники здають іспит та отримують диплом коледжу IQ. Умовами успішного закінчення коледжу та отримання диплому є: присутність мінімум на 80% лекцій; участь у практичних заняттях; успішна здача контрольних робіт та екзамену. Випускники здійснюють стажування під час поїздки, під час якої знайомляться з об'єктами, ситуаціями, процесом проведення туру іншими деталями, які вони вивчали під час теоретичних занять, та повинні продемонструвати куратору (досвідченому гиду) набуті навички.

У таблиці 2 наведені основні теми, кількість і тривалість занять теоретичної частини підготовки гідів на базі IQ College (м. Тель-Авів).

Для того, щоб працювати гідом (екскурсоводом) по Ізраїлю необхідно пройти навчання та отримати офіційну ліцензію Міністерства туризму. В країні діє близько 5000 гідів. Разом з тим офіційну ліцензію на надання таких послуг мають 7000 осіб. Для отримання ліцензії ізраїльського гіда необхідно навчатися протягом двох років на спеціальних курсах на академічному рівні, що має близько 600 годин навчання, 83 години практики та здати екзамен. У середньому 65% успішно витримують екзамен та отримують ліцензію, яку необхідно оновлювати кожні два роки [2]. Також щорічно гіді повинні проходити курси підвищення кваліфікації. В межах навчальної програми майбутні гіді знайомляться з країною, набувають професійних навичок, вивчають основи туризму. Для того, щоб бути зарахованими на курси необхідно мати атестат про середню освіту та пройти індивідуальну співбесіду. Всі програми є платними.

**Програма підготовки гідів-супроводжуючих на базі IQ College
(м. Тель-Авів) [1]**

Теми занять	Кількість занять /год.
1. Підготовка та організація турів, методика ведення груп, аналіз надзвичайних ситуацій	5 (20 год.)
2. Груповий тренінг	1 (4 год.)
3. Географія та використання джерел інформації	1 (4 год.)
4. Історія та архітектура давнього світу	4,5 (18 год.)
5. Релігії світу	3 (12 год.)
6. Класичне мистецтво (романське, готичне, епоха Відродження)	4,5 (18 год.)
7. Туристичні напрямки та маршрути: Далекий Схід	1 (4 год.)
8. Туристичні напрямки та маршрути: Франція	1 (4 год.)
9. Туристичні напрямки та маршрути: Італія та Швейцарія	1 (4 год.)
10. Туристичні напрямки та маршрути: Словенія і Хорватія	1 (4 год.)
11. Туристичні напрямки та маршрути: Великобританія	1 (4 год.)
12. Туристичні напрямки та маршрути: Скандинавія	1 (4 год.)
13. Туристичні напрямки та маршрути: Іспанія і Португалія	1 (4 год.)
14. Туристичні напрямки та маршрути: Австрія, Чехія, Угорщина	1 (4 год.)
15. Туристичні напрямки та маршрути: Бенілюкс та Німеччина	1 (4 год.)
16. Презентація самостійних робіт студентів	0,5 (2 год.)
17. Практика (проведення коротких піших екскурсій)	1 (4 год.)
18. Іспит	0,5 (2 год.)
19. Усього	30 (120 год.)

Останніми роками після відкриття прямих авіарейсів, значно зросла чисельність відвідувачів Ізраїлю з Китаю. У зв'язку з дефіцитом гідів, які володіють китайською Міністерство туризму прийняло рішення у фінансуванні недавно відкритих курсів для екскурсоводів, які будуть працювати з туристами з Китаю. До речі, для російськомовних гідів ще у 2009 р. було відкрито адаптований курс, випускні іспити можна було здавати російською.

Отже, підготовка фахівців для сфери туризму контролюється урядом, разом з тим, уряд також надає певні пільги для бажаючих пройти програми підготовки у сфері туризму. Система курсової підготовки фахівців для сфери туризму в Україні, яка існувала за радянських часів перестала існувати. Провідні туристичні компанії та агенції (наприклад, «Поїхали з нами») створили підрозділи, які забезпечують підготовку туристичних агентів для потреб власної мережи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Курси турагентів в коледже IQ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.Languages-study.com>.
2. Сайт Міністерства туризму Ізраїлю [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.goisrel.ru>.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 378.016

*Діана Кучерява,
студентка 1 курсу освітнього рівня магістр
факультету електроніки та комп'ютерної інженерії
Кременчуцького національного університету
імені Михайла Остроградського
(м. Кременчук)*

*Юлія Денисенко,
студентка 3 курсу
природничо-технологічного факультету
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
(м. Переяслав-Хмельницький)*

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ЕЛ++» У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У даній статті розглядаються проблеми визначення, класифікації та створення електронних навчальних посібників та підручників. Наводиться приклад розробленого електронного навчального посібника для вивчення електротехнічних дисциплін у вищій школі.

Ключові слова: інформаційно-комунікативні засоби, електронний навчальний посібник, мультимедіа, електротехнічні дисципліни, вища школа.

This article addresses the issues of defining, classifying and creating an e-learning manual and textbook. An example of a developed e-learning manual for studying electrotechnical disciplines in high school is given.

Keywords: information and communication tools, e-learning manual, multimedia, electrical engineering discipline, high school.

Одним з пріоритетних на даний час напрямків в освіті з метою підвищення ефективності та доступності освіти, а також вдосконалення навчально-виховного процесу як у загальноосвітніх так і у вищих навчальних закладах є використання інформаційно-комунікативних засобів.

Якщо розглядати процес навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ), то сьогодні без використання інформаційно-комунікативних засобів досить важко уявити продуктивну роботу. Студенти ВНЗ повинні виконувати пошук більшості матеріалу самостійно, засвоюючи його при цьому зазвичай в короткий термін. Якщо це стосується гуманітарних дисциплін, цей процес є більш продуктивним, але якщо звернути уваги на технічні науки в особливості

такі дисципліни як електромеханіка, електротехніка, електроніка, математична фізика тощо, то студентам часто не лише складно знайти необхідний матеріал, а й самотійно опанувати його. В таких випадках на допомогу приходить інформаційно-комунікаційні технології та засоби навчання, зокрема електронні посібники та підручники, що містять лекції, практичні завданнями, інтегровані середовища для розв'язування задач, тестовий контроль та мають можливість зберігати великі обсяги даних, опрацьовувати та передавати матеріал, а в результаті сприяють більш ефективному та результативному засвоєнню важкого матеріалу та підвищенню мотивації студентів до навчання.

Визначення, класифікація та створення електронних навчальних посібників та підручників висвітлені у працях українських та зарубіжних вчених, зокрема В. Вембер, Л. Білоусова, Л. Гризун, В. Мадзігон, **Error! Reference source not found.** С. Раков та ін.

Дотепер не існує однозначно чіткого визначення поняття «електронний підручник», «електронний посібник», «комп'ютерний підручник», «електронне видання», вчені наводять визначення та поради щодо створення конкретного електронного посібника і спільно й по-різному.

В. Вембер зауважує, що головним критерієм надання деякому засобу навчання статусу підручника має бути не носій навчального матеріалу, а дотримання в його змісті і конструкції ряду педагогічних вимог. Підручник може бути і електронним, але при цьому відповідати вимогам, що висувуються до традиційних підручників, одночасно забезпечувати нові в порівнянні з традиційними можливості та розв'язувати нові задачі [2]. Крім того, має бути чітке розрізнення понять «підручник» та «навчальний посібник». Автор звертає увагу, що більшість навчальних комп'ютерних програм (програми для тестування, комп'ютерні задачники, «розв'язники», гіпертекстові методичні вказівки, довідники і та ін.) є навчальними посібниками, тобто лише «допоміжними інструментами навчання, якими принципово неможливо замінити традиційний підручник».

Отже, аналіз дослідження даної проблеми, дає підстави стверджувати, що спільною ознакою даного підручника є навчальний матеріал, який міститься на електронному носії та поданий у вигляді тексту з використанням засобів мультимедіа (гіпертекстових посилань, презентацій, анімацій, малюнків, відео, тощо). Якщо говорити про класифікацію підручників, то, на нашу думку, в залежності від кількості засобів мультимедіа, інтегрованості підручника доречно було б використовувати класифікацію яку наводить С. Раков [5, с. 109-112]. Автор виділяє наступні класи електронних підручників: базового рівня, достатнього рівня, просунутого рівня, визначного рівня та перспективно-дослідницького рівня та виділяє вагові коефіцієнти, за допомогою яких можна визначити педагогічну потужність електронного підручника.

Сьогодні на вимогах до традиційних підручників Міністерство освіти і науки України [4], висунуло навчально-методичні вимоги для електронних підручників, які в залежності від способу представлення навчального матеріалу мають свої особливості.

В процесі нашого дослідження нами було розроблено інтегрований електронний навчальний посібник «ЕЛ++» для використання в процесі навчання електротехнічних дисциплін у вищій школі. За допомогою наведеного засобу студенти мають можливість вивчення дисциплін електротехніка та електроніка, кожна з яких має відповідні розділи. Посібник можна використовувати при вивченні теоретичного матеріалу, розв'язування задач безпосередньо у середовищі посібника, виконанні тестових завдань. Головне меню посібника представлено на рис. 1.

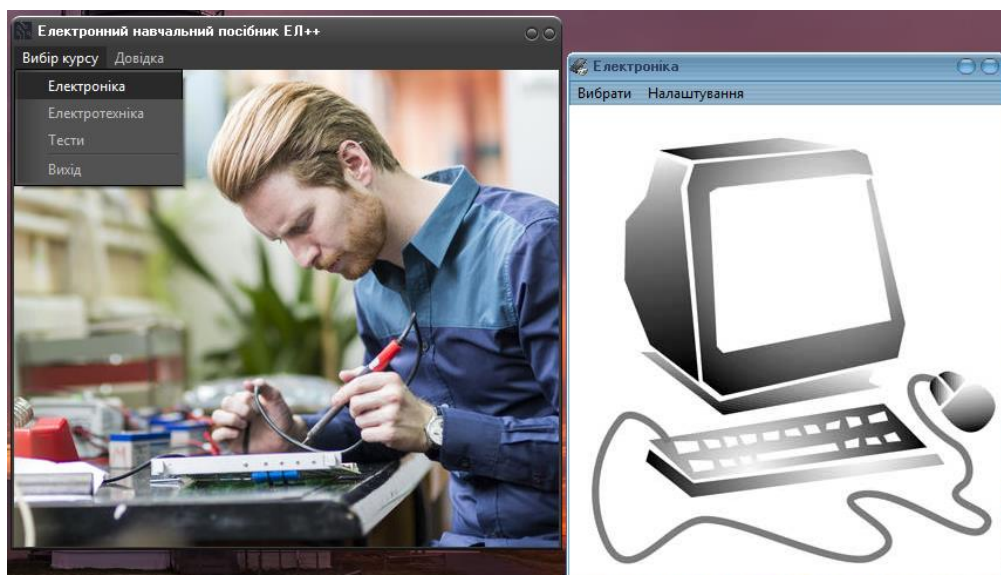


Рис. 1. Головне меню навчального посібника

Розроблений електронний посібник має простий й зрозумілий графічний інтерфейс, систему зберігання даних, в якій містяться відомості про користувачів та рівні їх оцінювання, графічне подання схем роботи імпульсної техніки з можливістю розрахунків параметрів ділянок електронних пристроїв, довідку для користувача електронним посібником.

Використання наведеного програмного засобу значно полегшує розв'язування типових технічних задач з різних дисциплін, зокрема з електроніки, в основі яких покладені розрахунки складних електронних схем та приладів, системи рівнянь, згідно вимірюваних результатів, при цьому у користувача немає потреби у різноманітних довідниках та математичних таблицях і разом з тим з'являються можливості у короткі терміни розв'язувати значну кількість технічних задач.

За допомогою навчального посібника «ЕЛ++» студенти спочатку мають можливість ознайомитися зі схемами роботи електронних приладів, їх ділянками чи внутрішніми процесами, які відбуваються при роботі пристроїв. Графічне подання даних надає можливість простежити поетапну роботу приладу. У вигляді теоретичного матеріалу подається пояснення роботи схеми. За допомогою формул ведеться обчислення параметрів схеми приладу.

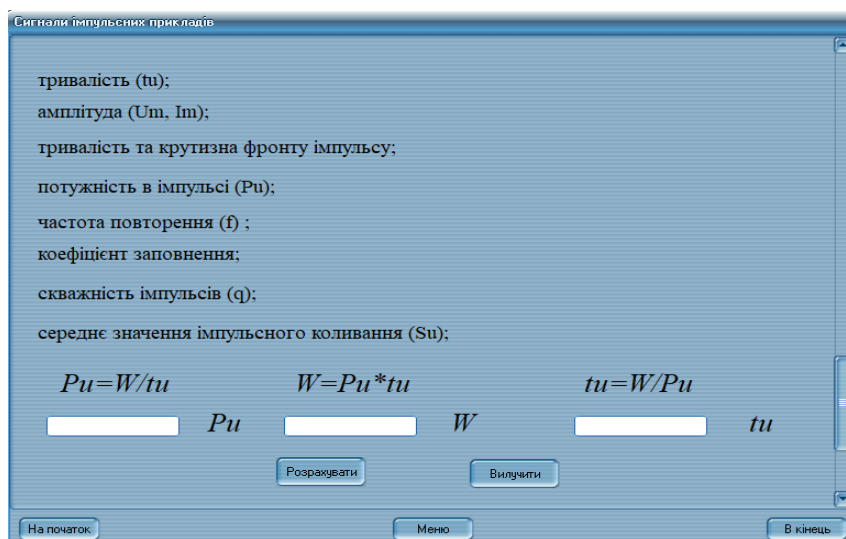


Рис. 2. Приклад розв'язування задачі у навчальному посібнику

З метою перевірки та оцінювання знань студентів існує можливість проходження тестового контролю з кожної дисципліни. Вхідні дані зберігаються у спеціальному файлі «conf.conf», в якому містяться дані про користувача, які студент вводить під час реєстрації. Результати тестової перевірки знань заносяться до статистики. Доступ до перегляду статистики має тільки викладач. У разі повторного проходження тесту, первинні дані зберігаються у спеціальному файлі статистики.

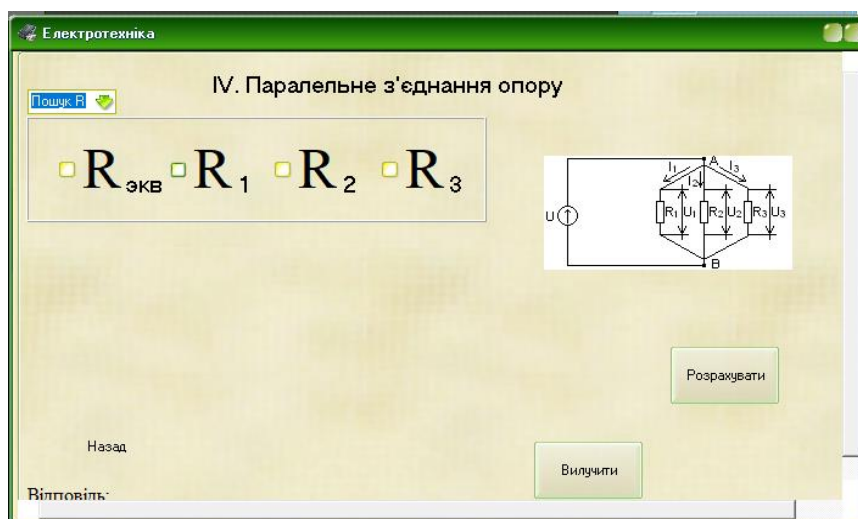


Рис. 3. Приклад роботи із схемою у навчальному посібнику

Рис. 4. Вікно реєстрації у навчальному посібнику

Отже, розроблений електронний навчальний посібник спрощує процес навчання під час навчання відповідних дисциплін, сприяє підвищенню мотивації студентів та розроблений з урахування міжпредметних зв'язків, що, в свою чергу, має сприяти більш свідомому засвоєнню навчальних знань, підвищенню ефективності та результативності навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вембер В. П. Роль та місце електронного підручника в навчально-методичному комплекті з навчального предмета для загальноосвітньої школи / В. П. Вембер // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка. – Т. VIII, вип. 6. – К., 2009. – С. 43-51.
2. Гризун Л. Е. Науково-практичні аспекти створення і впровадження електронного підручника для вищої школи [Електронний ресурс] / Л. І. Білоусова, Л. Е. Гризун // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – № 2 (28). – Режим доступу : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/657/493>.
3. Зайнутдинова Л. Х. Создание и применение электронных учебников (на примере общетехнических дисциплин) / Л. Х. Зайнутдинова. – Астрахань : ЦНТЭП, 1999. – 364 с.
4. Інформаційний збірник МОН України. – № 21-22. – 2004. – С. 21-24.
5. Раков С. А. Математична освіта: компетентісний підхід з використанням ІКТ: монографія / С. А. Раков. – Х. : Факт, 2005. – 360 с.

Наукові керівники:

Почтовюк С. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформатики та вищої математики Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського;

Солопко І. О., кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри математики, інформатики та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

ЗМІСТ

ОСВІТА / ПЕДАГОГІКА

Жук Микола. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ	5
Іваненко Олена. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНИХ ХУДОЖНІХ ТЕХНІК	10
Кушнір Анна. ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ	16
Мисник Юлія. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ПРАЦІ	20
Нежива Ольга. ВИЩА ОСВІТА ТА СУЧАСНИЙ РИНОК ПРАЦІ	24
Фоміна Марина. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА	27
Чернецька Тетяна. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ	30

КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО

Метка Людмила. ГЛИНЯНІ СВІЧНИКИ ВАСИЛЯ ОМЕЛЯНЕНКА В КОЛЕКЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО МУЗЕЮ-ЗАПОВІДНИКА УКРАЇНСЬКОГО ГОНЧАРСТВА В ОПШІНОМУ	35
Парацій Володимир. ПАМ'ЯТКА БЕРЕЖАНСЬКОГО ПЕРЕДМІСТЯ: ДЕРЕВ'ЯНА МИКОЛАЇВСЬКА ЦЕРКВА	39

ІСТОРІЯ

Ващенко Сергій, Носаченко Володимир. ІСТОРІЯ РЕФОРМУВАННЯ АДМІНІСТРАТИВНО-ТЕРИТОРІАЛЬНОГО УСТРОЮ УКРАЇНИ У 1918-1924 РР.	45
Гірна Наталія. ПИСЕМНА КУЛЬТУРА КИЇВСЬКОЇ РУСІ	48
Дмитренко Віталій. КУЛЬТУРА ОБРОБКИ КАМЕНЮ У ЗЕМЛЕРОБІВ СКІФСЬКОЇ ДОБИ ЛІСОСТЕПОВОЇ УКРАЇНИ	52
Довжук Ігор. ІВАН ФРАНКО ЯК ЛІТЕРАТОР: ШТРИХИ ДО ПОРТРЕТУ	56
Лук'яненко Олександр. БУДЕННЯ СТУДЕНТІВ-ОСТАРБАЙТЕРІВ ПОЛТАВСЬКОГО ПЕДІНСТИТУТУ: ХРОНОЛОГІЧНИЙ ВИМІР	59
Потапенко Руслана. ПОСИЛЕННЯ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ В НАУКОВО-ОСВІТНІХ ПРОЦЕСАХ 1985-1991 РР.	63
Тарапон Оксана. РОБІСІЛЬКОРІВСЬКИЙ РУХ В УКРАЇНІ 1920-1930-Х РР.: ПРОЯВ ДЕМОКРАТІЇ ЧИ МОРАЛЬНО-ЦІННІСНОЇ КРИЗИ СУСПІЛЬСТВА?	67
Товкайло Андрій. РОЛЬ АНДРІЯ ЯКОВИЧА ЧАЙКОВСЬКОГО В УКРАЇНСЬКОМУ АДВОКАТСЬКОМУ САМОВРЯДУВАННІ ГАЛИЧИНИ	71

ФІЛОСОФІЯ

Кретов Павло, Кретова Олена. КОНЦЕПТИ ДИСКУРСУ, НАРАТИВУ ТА САМОСТІ: СИМВОЛІЧНИЙ КОНТЕКСТ	75
--	----

ФІЛОЛОГІЯ

Воєводіна Ніна. ВИКОРИСТАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ГРАМАТИЧНОЇ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (<i>рос. мова</i>)	80
Гришко Юлія. ГРАФІКО-ФОНЕТИЧНІ ОКАЗІОНАЛЬНІ УТВОРЕННЯ У ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ В. НЕБОРАКА	84
Дига Надія. ОБРАЗИ ТРАГІЧНОЇ ДОЛІ У ТВОРАХ Ю. ЯНОВСЬКОГО	88
Смольницька Ольга. ПОЕЗІЯ ГАЙНРІХА ГАЙНЕ В ПЕРЕКЛАДАХ МАКСИМА РИЛЬСЬКОГО: ФРАНЦУЗЬКИЙ І АНТИЧНИЙ ДИСКУРСИ	92
Чубань Тетяна, Левченко Тетяна. СТАТУС СКЛАДНИХ БЕЗСПОЛУЧНИКОВИХ РЕЧЕНЬ	98

ПСИХОЛОГІЯ

Василькевич Ярослава, Камлова Ганна. ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕХОДУ ВІД ДОШКІЛЬНОГО ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ	101
Гальченко Тетяна. ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ СПРИЙНЯТТЯ В РЕКЛАМІ	104
Грицук Оксана, Грицук Юрій. ВИКОРИСТАННЯ ТАБЛИЦЬ СПОЛУЧЕНОСТІ ПРИ ОБРОБЦІ ДАНИХ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В MS EXCEL	109
Колісниченко Юлія. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДИТИНИ В УТРОБІ МАТЕРІ	112
Кривошея Людмила. ПСИХОЛОГІЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЄВИХ ОПЕРАЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	117
Мартинюк Наталя. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМПАТІЇ У МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ	122
Стасько Олена. МЕТОД РОБОТИ З УЛЮБЛЕНОЮ КАЗКОЮ У КОНТЕКСТІ ТРАНЗАКЦІЙНОГО АНАЛІЗУ	127
Франчук Олександра. ДІАЛОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ В ГРУПОВІЙ ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ ПРАКТИЦІ ЗА МЕТОДОМ АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІЗНАННЯ	132
Яременко Ольга. РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ЯК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТУ ХУДОЖНЬОЇ ОБДАРОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ-ГРАФІКІВ АКАДЕМІЇ ДИЗАЙНУ І МИСТЕЦТВ	136

БІОЛОГІЯ

Білокур Дарина. ПОКАЗНИКИ ПАМ'ЯТІ ТА УВАГИ ОСІБ З
ТЕРИТОРІЙ ПОСИЛЕНОГО РАДІОЕКОЛОГІЧНОГО КОНТРОЛЮ
СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ 140

Григор'єва Юлія. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ
У ШКОЛЯРІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ 143

Колесник Юлія. ОСОБЛИВОСТІ ПОКАЗНИКІВ УВАГИ У ЛЮДЕЙ
З КОРОТКОЗОРИСТІЮ НАБУТОЇ ФОРМИ 148

ТУРИЗМ

Фастовець Оксана. ОСОБЛИВОСТІ КУРСОВОЇ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ В ІЗРАЇЛІ 151

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Кучерява Діана, Денисенко Юлія. ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО
НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ЕЛ++» У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ
ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ 155

МАТЕРІАЛИ
VI МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ
«СУЧАСНА ГУМАНІТАРИСТИКА»

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Комп'ютерне верстання:
Ващенко Сергій,
Носаченко Володимир

Дизайн:
Шокірова Заріна,
Шпитальова Олена

Видавець:

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»

Адреса редакційної колегії:

«Сучасна гуманітаристика»,
навчально-науковий відділ (каб. 203),
вул. Сухомлинського, 30,
м. Переяслав-Хмельницький,
Київська обл., 08401,
тел.: (045-67) 5-46-44,

e-mail: humanitarium.online@gmail.com

сайт: humanitarium.online

Навчально-науковий відділ: www.facebook.com/naukapereiaslav

Сучасна гуманітаристика: www.facebook.com/m.humanities



ISSN 2522-4891

MATERIALS OF THE
VI INTERNATIONAL SCIENTIFIC-PRACTICAL INTERNET-CONFERENCE
«MODERN HUMANITIES»

SCIENTIFIC EDITION

Computer layout:
Vashchenko Serhii,
Nosachenko Volodymyr

Design:
Shokirova Zarina,
Shpytaliova Olena

Publisher:

SHEI «Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda
State Pedagogical University»

Address of the Editorial Board:

«Modern Humanities»,
Educational and Research Department (office 203),
Sukhomlynskoho Str., 30,
Pereiaslav-Khmelnytskyi,
Kyiv reg., 08401,
phone: (045-67) 5-46-44,
e-mail: humanitarium.online@gmail.com
website: humanitarium.online

Educational and Research Department: www.facebook.com/naukapereiaslav
Modern Humanities: www.facebook.com/m.humanities



ISSN 2522-4891



ISSN 2522-4891