



ВІСНИК

СКОВОРОДИНІВСЬКОЇ АКАДЕМІЇ МОЛОДИХ УЧЕНИХ

*"Ми сотворим світ получший,
Бозихдем день веселейший"*
Т.Г.Сковорода



ХАРКІВ 2019

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди



***ВІСНИК
СКОВОРОДИНІВСЬКОЇ АКАДЕМІЇ
МОЛОДИХ УЧЕНИХ***

Збірник наукових праць

Харків – 2019

Наукове видання

***ВІСНИК
СКОВОРОДИНІВСЬКОЇ АКАДЕМІЇ
МОЛОДИХ УЧЕНИХ***

Збірник наукових праць

*Відповідальний за випуск:
доктор пед. наук, доцент Кабусь Н. Д.*

*Відповідальність за зміст та дотримання вимог академічної
добросовісності несуть автори*

Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди.
Україна, 61002, м. Харків, вул. Алчевських, 29.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Бєловол Т.В.

Формування пізнавального інтересу учнів у вивченні математики у ЗЗСО шляхом використання історичних матеріалів з математики 7

Богів А.С.

Шляхи застосування здоров'язберігаючих технологій в управлінні навчально-виховним процесом навчального закладу 12

Бондар М.І.

Етапи розвитку фонематичних процесів у дітей з мовленнєвими порушеннями 18

Візіренко О.В.

Актуальність підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи у закладах загальної середньої освіти 21

Жиліна Г.В.

Формування зорово-просторових уявлень у процесі логопедичних занять з дітьми старшого дошкільного віку зі стертою формою дизартрії 23

Калініченко Т.М.

Вищі навчальні заклади України початку 20-Х рр. ХХ століття 28

Лісова Т.В.

Ігри в логокорекційній роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення 33

Олефіренко Н.В.

Ігри з папером як засіб розвитку дрібної моторики у дітей дошкільного віку .. 38

Пластун Т.І.

Соціально-педагогічна діяльність з реабілітації дітей-сиріт в умовах прийомної сім'ї 42

Плахотнік Д.В.

Переваги та недоліки юридичної освіти в іноземних державах 45

Ткаченко Н.В.

Особливості роботи з розвитку фонематичних процесів у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення III рівня в умовах інклюзивного навчання 50

РОЗДІЛ 2. СУСПІЛЬНІ НАУКИ

Власенко Я.В.

Формування та розвиток технопарків як елемента інноваційної інфраструктури економіки 56

Деркач А.С.

Стан та тенденції розвитку ринку онлайн-освіти в Україні 61

Клець А.О.

Розвиток французької жіночої преси (XVIII-XIX ст.) 66

Лучинський М.О.

Соціально-економічний розвиток Чилі у роки президенства А. Піночета 71

Марчак О.Ю.

Типологізація образів людини в урбаністичній культурі модерну на прикладі Слобожанщини 76

РОЗДІЛ 3. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА, ЗДОРОВ'Я І СПОРТ

Басс-Вайндінер Т.Б.

Етіологічні фактори розвитку порушень голосу викладачів 81

Карпишина К.

Тип вегетативної регуляції серцево-судинної системи та рівень адаптаційних можливостей 86

Хакімова А.Б., Коц С.М., Коц В.П.

Дослідження працездатності у дітей перших класів 89

Халимендик К.О.

Порушення голосу у дітей дошкільного віку 93

Цимбалюк Ж.О., Козєєв І.В.

Фактори впливу на рівень функціонального стану організму педагогів в процесі роботи 96

Шип Н.Є., Воропаєва О.В.

Вплив занять рухливими іграми на здоров'я та фізичний розвиток дітей дошкільного віку 100

Яловега А.В.

Взаємозв'язок вихователя і батьків у питанні фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку	104
--	-----

РОЗДІЛ 4. ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

Артюхова Я.А.

Звертання у функціональній сфері апеляції сучасної української мови	110
---	-----

Волокітіна Ю.О.

Порівняння в «Мисливських усмішках» Остапа Вишні: структурний аспект ...	113
--	-----

Гріцай Т.В.

Сковородіана Ушкалова	116
-----------------------------	-----

Дем'яненко Ю. М.

Еволюція образу «маленької людини» в творчості російських письменників XIX століття	119
---	-----

Жукова А.Є.

Відбиття національно-культурного світосприйняття у фразеологізмах з компонентом «кінь» в українській та англійській мовах	124
---	-----

Камишан О.П.

Інтерактивні методи на уроках української літератури	127
--	-----

Лигова А.П.

Концепти війни та кохання у творі Шань Са «Гравчиня в Го»	131
---	-----

Ляпін Р.С.

Постмодерністські принципи побудови малої прози А. Гаврилова (огляд літератури)	134
---	-----

Науменко О.В.

Роль аналогії в оновленні лексикону сучасної української мови	138
---	-----

Саакова С.О.

Психологія героя у творі Мілана Кундери «Вальс на прощання»	141
---	-----

Скалаух А.С.

Релігійна лексика й фразеологія як підґрунтя тропіки в поезії Ліни Костенко	145
---	-----

Хоу Цяньнань

Місце Л.М. Толстого в китайському літературному дискурсі	148
--	-----

РОЗДІЛ 5. МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Руденко В.С.

Виникнення та розвиток гончарства в Україні 153

Сагіна Ю.В.

Про “духовне у мистецтві” Василя Кандинського 156

Семенюк І.М.

Технологія створення травлянки та вплив писанкарства на етнокультурний
розвиток студентів 159

Умірзакова К.В.

Супрематизм К. Малевича 161

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ 165

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Бєловол Т.В.

магістрант спеціальності «Математика»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ У ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ У ЗЗСО ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ З МАТЕМАТИКИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Моторіна В.Г.

Проблема інтересу не нова в педагогіці. Над його сутністю міркували вчені різних епох. Так у своїй книзі Ян Амос Коменський «Велика дидактика» писав: «Яке б заняття не починати, потрібно перш за все викликати в учнів серйозну любов до нього, довівши перевагу цього предмета, його користь, приємність і що тільки можна» [4].

Визначимо саме поняття – пізнавальний інтерес. Г.І. Щукіна писала: «Пізнавальний інтерес – глибоко особистісне утворення, що не зводиться до окремих властивостей і проявів. Його психологічну природу складає нерозривний комплекс життєво важливих для особистості процесів». Інтерес в широкому сенсі слова – це спрямованість особистості на вивчення всього нового, оволодіння вміннями, придбання різних навичок. Інтерес до знань або пізнавальний інтерес – це спрямованість особистості дитини на оволодіння знань в тій чи іншій предметній області. Учитель виховує інтерес до свого предмету [4].

Одним із шляхів формування пізнавального інтересу учнів у вивченні математики може бути використання на уроках математики і в самостійній

роботі історичних матеріалів, які показують становлення і розвиток математики.

Проблема використання історичного матеріалу на уроках математики цікавила багатьох провідних педагогів і методистів, таких як: Н.Я. Віленкін, К.А. Рибников, Г.І. Глейзер і багатьох інших. Серед значних книг з історії математики для школи можна назвати роботи таких авторів, як І.Г. Башмаков, Б.В. Болгарській, Г.І. Глейзер, Б.В. Гнеденко, В.Н. Молодшій, К.А. Рибніков, А.А. Свечніков, В.Д. Чістяков, А.П. Юшкевіч і ін.

Серед *цілей введення* елементів історії в викладання математики і засобів, якими вона володіє для формування загальної культури особливо виділимо наступні:

1. Вона *розвиває науковий світогляд*, тому що містить не тільки знання про шлях, який пройшла математика, формування її понять і методів, а й осмислення цього шляху.

2. Великий натураліст, математик і історик Г.В. Лейбніц підкреслював, що історія науки вчить мистецтву відкриттів, тобто *сприяє розвитку мислення*.

3. Використання історичних відомостей *є одним із критеріїв цікавинки* змісту навчального матеріалу, служить для розвитку пізнавального інтересу учнів до математики.

4. Історичні відомості *служать для розвитку творчих здібностей учнів*, так як включення відомостей про творчість видатних учених, про те, як вони приходили до постановки своїх досліджень, як знаходили метод вирішення, як формулювали остаточний результат.

5. Елементи історії *служать засобом морального виховання учнів*, виховання почуття гордості за досягнення вітчизняної математики. Історія науки має безліч вражаючих фактів про благородних соціальних і громадянських мотивах діяльності вчених [2, с. 116].

6. Відомості з історії *підвищують інтерес школярів до вивчення математики* і поглиблюють розуміння ними досліджуваного розділу

програми;

7. Ознайомлення з історичними фактами *розширює кругозір учнів і підвищує їх загальну культуру*, дозволяє краще зрозуміти роль математики в сучасному суспільстві;

Ознайомлення з елементами історії розвитку математики *може бути здійснено* як безпосередньо на уроках математики, алгебри, геометрії; так і під час проведення різноманітної позакласної роботи. Основна форма введення історичного матеріалу – *повідомлення історичних відомостей на уроці*. Відомості з історії математики повідомляються або у вигляді коротких фактів, або у вигляді історичних довідок, на повідомлення яких на уроці може бути витрачено 5-10 хвилин. Більш докладні узагальнюючі відомості з історії (15-20 хвилин) допустимі на заключних уроках, коли вивчення програмного матеріалу закінчено, оцінки виставлені [3].

На уроках можна проводити бесіди з історичним змістом. В середньому на кожні шість уроків доводиться одна бесіда. Термін «бесіда» слід розуміти як повідомлення деякого факту з історії математики, який може бути піднесений учням у вигляді розповіді вчителя, супроводжуваного історичною довідкою [3].

За допомогою історичних матеріалів на уроці, педагог може дати можливість учням самостійно приходити до формулювань теорем, як би знову «відкриваючи» їх, давати учням шукати їх докази, спонукати в учнів бажання самостійно вибирати цікаві факти історії, пов'язані з математичними відкриттями, ділитися ними з своїми однокласниками.

При відборі історичного матеріалу необхідно керуватися навчальною програмою з математики. Відібраний матеріал повинен відображати основні відомості розвитку математики як науки. При викладі історичного матеріалу повинні бути враховані вік учнів, рівень розвитку їх мислення і підготовка до сприйняття знань [3].

Історичний матеріал може бути використаний на будь-якому етапі уроку. Іноді ці відомості корисно дати перед поясненням нового матеріалу, іноді

органічно зв'язати його з певними питаннями теми уроку, а іноді дати як узагальнення або підсумок вивчення якого-небудь розділу, теми курсу математики [3].

У роботі з учнями основної школи та старших класів можна виділити наступні форми використання історичного матеріалу (класифікація за обсягом пропонованої інформації): історична довідка; історичний екскурс; історичне завдання; стаття (твір) на історичну тему; реферат, присвячений історії математики; проект з історії математики [1, с. 34]. Серед *форм проведення* виділимо: створення відповідної проблемної ситуації; коротке повідомлення учня; доповідь учня; бесіда або розповідь вчителя; урок або семінар з певної теми [1, с. 34].

Значною є роль позакласних занять у формуванні пізнавального інтересу до вивчення математики. Все, що зацікавило учнів, але не може бути освітлено достатньо повно на уроці через нестачу часу, переноситься на позакласні заняття. *Позакласна робота* дає великі можливості для ознайомлення учнів з історією розвитку математики. Форми позакласної роботи можуть бути найрізноманітніші: заняття під керівництвом вчителя за рішенням історичних завдань, заслуховування доповідей, як самих учнів, так і вчителя, математичні вечора і вікторини, випуск стінних газет, ведення історичного календаря, регулярні передачі історичного матеріалу через шкільний радіовузол [3], історична математична вікторина; КВН з історії математики; історичний математичний вечір; серія гурткових, або факультативних занять, або елективних курсів [1, с. 34] тощо.

Систематичне проведення різних форм позакласної роботи з предмета дозволяє кожному школяреві знайти заняття за інтересами та можливостями. Математичний гурток – це одна з найбільш поширених і основних форм позакласної роботи з математики. Робота на заняттях гуртка сприяє пробудженню у учнів інтересу до історичного минулого і виховання почуття

гордості за народи своєї країни. На кожному занятті гуртка корисно по 10-15 хвилин відводити елементів історії [3].

Математичні вечора зручно проводити для паралельних класів. Програма вечора може бути різною за своїм змістом. Тематичні вечори присвячуються одному питанню, наприклад, життю і діяльності видатних математиків [3]. У математичних газетах може знайти відображення історія походження математичних термінів і знаків, роль різних вчених в їх вдосконаленні. Передові статті газет присвячуються знаменним датам, видатним подіям як усередині країни, так і за кордоном [3].

Таким чином, пізнавальний інтерес є одним з найважливіших мотивів навчання школярів. Під впливом пізнавального інтересу навчальна робота навіть у слабких учнів протікає більш продуктивно. Проблема використання елементів історизму в викладанні математики має важливе значення і є ефективним засобом підвищення пізнавального інтересу учнів до математики, що свідчить про її актуальність в теорії і практиці навчання математики. Знайомство учнів із історією математики відбувається не лише на уроках математики, алгебри та геометрії, а й при різноманітній позакласній роботі.

Список використаних джерел

1. Безенкова Е.В. Использование исторического компонента на уроках математики // Санкт-Петербургский образовательный вестник – 2017.- С. 32-35.
2. Гнеденко Б.В. Формирование мировоззрения учащихся в процессе обучения математике. М.: Просвещение, 1982. 144 с.
3. Мазурова А.В. Элементы историзма при изучении математики в 6–9-х классах как условие повышения познавательного интереса учащихся [Електронний ресурс]: ІД «Первое сентября», 2018. – URL: <https://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/671896/>.
4. Самсонова Н.Ю. Познавательный интерес как фактор развития активности и самостоятельности обучения школьников на уроках физики

[Електронний ресурс]: ІД «Первое сентября», 2010. – URL: <https://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/579526/>.

Богів А.С.

магістрант спеціальності «Середня освіта (Фізична культура)»
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ШЛЯХИ ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ПРОЦЕСОМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Здоров'я' дитини, її адаптація до життя в суспільстві багато в чому визначається навколишнім середовищем. А для учня 6-17 років таким середовищем є, перш за все, школа, де він проводить до 70% свого часу. Тому здоров'язберігаючих технологій стали пріоритетними для сучасної освіти, причому, здоров'я розуміється не тільки як хороший фізичний стан. Враховуються і такі чинники, як психічне, моральне, соціальне, духовне здоров'я. Вперше визначення цього поняття дав науковець М.К. Смирнов: «Це сукупність форм і прийомів організації навчального процесу без шкоди для здоров'я дитини і педагога» [4]. Отже, здоров'язберігаючі технології в школі – це технології, застосування яких у процесі навчання йде на користь учням. Якщо ж здоров'язберігаючі технології пов'язувати з вирішенням більш вузьких задач, то до них можна віднести педагогічні методи і прийоми, які забезпечують учням безпеку під час перебування в освітньому закладі. Усі форми здоров'язберігаючих технологій в закладі загальної середньої освіти пов'язані в єдину систему і засновані на прагненні самих учителів до вдосконалення. Якщо при реалізації педагогічних функцій вирішується

завдання збереження у педагогів і учнів здоров'я, то можна говорити про те, що здійснення навчально-виховного процесу ведеться відповідно до здоров'язберігаючих технологій. На практиці до таких технологій відносять ті, які відповідають наступним вимогам: створюють нормальні умови для навчання в школі, відсутність стресу у дитини, створення доброзичливої атмосфери, адекватність вимог до дитини; враховують вікові можливості дитини, тобто, при розподілі фізичного та навчального навантаження враховується вік; раціоналізують організацію навчального процесу відповідно до психологічних, культурних, вікових, статевих, індивідуальних особливостей кожної дитини; забезпечують достатній руховий режим.

У процесі реалізації здоров'язберігаючих технологій важливо створювати такий простір школи, який об'єднує феномени, сфери, шляхи і процеси реалізації здоров'язберігаючих освітніх технологій.

До особливостей здоров'язберігаючого простору школи дослідники відносять [2; 5]: позитивну основу, спрямованість на ті процеси і ресурси, організаційні та змістовні можливості педагогічної системи, які сприяють не тільки збереженню, але і формуванню, збільшенню потенціалу здоров'я учнів; інноваційно-творчу основу формування і реалізації всіх зусиль, спрямованих на підвищення ефективності здоров'язбереження, з максимально можливим використанням індивідуального підходу до кожного учня; спрямованість на залучення самих учнів у діяльність для оптимізації цього простору, що є виховною програмою, яка сприяє перетворенню школярів з пасивних і безвідповідальних об'єктів, яких дорослі захищають від шкідливих для їхнього здоров'я впливів, в суб'єктів процесу здоров'язбереження, з абсолютно іншим почуттям відповідальності, наділених власними правилами і обов'язками.

Слід зазначити, що поняття «здоров'язберігаючі технології» пов'язано з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних технологій та технологій забезпечення безпеки життєдіяльності. Сутність

здоров'язберігаючих та здоров'я-формуючих технологій постає в комплексній оцінці умов виховання і навчання, які дозволяють зберігати наявний стан учнів, формувати більш високий рівень їхнього здоров'я, навичок здорового способу життя, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку, прогнозувати можливі зміни здоров'я і проводити відповідні психолого-педагогічні, корегувальні, реабілітаційні заходи з метою забезпечення успішності навчальної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості», поліпшення якості життя суб'єктів освітнього середовища [1].

Аналіз існуючих здоров'язберігаючих технологій у навчальних закладах м. Чернівці дає нам можливість виокремити такі типи: 1) медико-гігієнічні технології, що спрямовані на дотримання оптимальних гігієнічних умов навчання і виховання, а саме: функціонування у школі медичного кабінету; контроль і допомога в забезпеченні належних гігієнічних умов, надання консультативної і невідкладної допомоги учасникам освітнього процесу; проведення заходів щодо санітарно-гігієнічної освіти педагогічного колективу; спостереження за динамікою здоров'я учнів, організацію профілактичних заходів; створення ароматерапевтичного, фізіотерапевтичного та інших кабінетів, де надається щоденна допомога школярам і педагогам, проведення занять ЛФК; 2) соціально-адаптивні та особистісно-розвивальні технології: спрямовані на формування та зміцнення здоров'я учнів, підвищення ресурсів психологічної адаптації особистості. Вони передбачають проведення різноманітних соціально-психологічних тренінгів, реалізацію програм соціальної і сімейної педагогіки, до участі в яких залучаються не тільки школярі, але і їхні батьки та педагоги; 3) екологічні здоров'язберігаючі технології: спрямовані на формування у школярів навичок бережливого ставлення до природи, встановлення гармонійних взаємин з навколишнім природним середовищем, що сприяє зміцненню їхнього духовно-етичного здоров'я. У школі ці технології реалізуються шляхом облаштування пришкольньої території, розведення зелених рослин у класах, шляхом

загартування, тренування сили, витривалості, швидкості, гнучкості й інших фізичних якостей. Ці технології передбачають систему дій учителя, певних засобів навчання і виховання, а також способів їх використання, що спрямовані на фізичний розвиток учнів, і реалізуються під час уроків фізкультури та в роботі спортивних секцій; 4) технології забезпечення безпеки життєдіяльності: спрямовані на впровадження у навчально-виховний процес рекомендацій фахівців з охорони праці, будівельників, представників інженерно-технічних служб, цивільної оборони, пожежної інспекції тощо. Поінформованість школярів з цих питань забезпечується завдяки вивченню курсів «Основи здоров'я» і «ОБЖ». За створення безпечних умов перебування у школі відповідає її директор; 5) здоров'язберігаючі педагогічні технології: організаційно-педагогічні технології – визначають структуру навчального процесу, що сприяє запобіганню перевтоми, гіподинамії та іншим дезадаптаційним станам; психолого-педагогічні технології – пов'язані з безпосередньою роботою вчителів на уроці, та психолого-педагогічний супровід усіх елементів освітнього процесу; навчально-виховні технології – охоплюють програми формування культури здоров'я учнів, мотивації їх до ведення здорового способу життя, попередження шкідливих звичок. «Вони, – за твердженням науковців, – передбачають проведення організаційно-виховної роботи зі школярами в позаурочний час та санітарно-освітньої роботи з їхніми батьками. Результативність цих технологій залежатиме від рівня усвідомлення всіма педагогами освітнього закладу своєї відповідальності за збереження здоров'я учнів і одержання ними необхідної професійної підготовки для діяльності в цьому напрямі [2, с. 382-386].

Отже, у нашому розумінні поняття «здоров'язберігаючі технології» об'єднує в собі всі напрями діяльності загальноосвітнього закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я учнів. Мета всіх здоров'язберігаючих технологій – сформувати в учнів необхідні знання, вміння та навички здорового способу життя, навчити їх використовувати отриманні

знання у повсякденному житті. У педагогічному аспекті здоров'язбереження особистості – це процес навчання й виховання, що не наносить прямої або опосередкованої шкоди здоров'ю учнів, створює безпечні й комфортні умови перебування дітей у школі, забезпечує індивідуальний напрям навчання й виховання дитини, запобігання стресів, перевантаження, втоми вихованців, сприяючи збереженню й зміцненню здоров'я школярів. Здоров'язберігаючі освітні технології є сукупністю засобів, методів, форм, прийомів організації, проведення, управління навчально-виховного процесу, спрямованих на забезпечення ефективності здоров'язбереження учнів.

Здоров'язберігаючі технології в проаналізованих нами освітніх закладах реалізуються через такі напрями освітньо-виховної діяльності, зокрема: створення умов для зміцнення здоров'я школярів та їхнього гармонійного розвитку; організацію навчально-виховного процесу з урахуванням його психологічного та фізіологічного впливу на організм учня; розробку і реалізацію навчальних програм з формування культури здоров'я і профілактики шкідливих звичок; корекцію порушень здоров'я з використанням комплексу оздоровчих і медичних заходів; медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного і психічного розвитку школярів; функціонування служби психологічної допомоги вчителям і учням щодо подолання стресів, тривожності; гуманного підходу до кожного учня, формування доброзичливих і справедливих відносин у колективі; контроль за дотриманням санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу, нормування навчального навантаження і профілактики стомлюваності учнів; організацію збалансованого харчування учнів у школі.

Перспективами подальшого дослідження може бути обґрунтування конкретних педагогічних технологій, спрямованих на реалізацію завдань здоров'язбереження учнів у процесі навчання й виховання.

Список використаних джерел

1. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим. Здоров'я та фізична культура. 2005. №. 4. С. 1-4.
2. Кузнєцова О. Т. Професійна компетентність: місце дефініції у термінологічному полі сучасних наукових досліджень. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету: зб. наук. пр., Чернігів, 2011, Вип. 86, С. 368-371.
3. Лупаренко О.М., Попов О.І., Потейко П.І., Суханова Л.А. Сутність, види та особливості здоров'язберігаючих технологій у дітей в умовах сучасного навколишнього середовища. Гігієна населених місць. 2010. С. 382-386.
4. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. Москва: АРКТИ, 2003. 272 с.
5. Yarmak O., Kyselytsia O. Moseychuk Y., Dotsyuk L., Palichuk Y., Galan Y. Comparative analysis of parameters of the physical condition of 17-19-years-old male youths with different motion activity level. *Journal of Physical Education and Sport*, 2018. 18(1), 276-281.

Бондар М.І.

здобувач другого (магістерського) рівня освіти
за спеціальністю «Спеціальна освіта. (Логопедія)»
Харківського національного педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Голуб Н.М.

Успішний процес формування правильного мовлення у дітей неодмінно пов'язаний із формуванням і розвитком фонематичних процесів. Ці процеси є складовими мовленнєвого слуху. Практика показує, що дитина із порушеннями мовленнєвого слуху не в змозі ні почути вірно звуки, ні запам'ятати їх, ні відтворити без спотворення. Науковці вважають, що запорукою оволодіння навичками звукового аналізу та синтезу є вміння чітко розрізняти на слух фонеми рідної мови, а отже, сформованість фонетичного слуху є вирішальною для цих умінь. Важливою умовою повноцінного формування правильної звукової вимови в дітей-логопатів є достатній розвиток фонологічної сторони мовлення [2].

До фонематичних процесів відносять: фонематичне сприймання, фонематичне уявлення, фонематичний аналіз і синтез.

Фонематичне сприймання – це процес прийому, розрізнення звуків мовлення за фізичними та акустичними ознаками, розпізнавання в них загальних звуко-типів (фонем). Фонематичне сприймання лежить в основі розуміння мовлення та засвоєння мови [4].

Фонематичне уявлення – внутрішні, узагальнені за акустичними та артикуляційними ознаками звукові образи слів, здатність сприймати кожний мовленнєвий звук у різних варіантах його звучання, що дає змогу правильно

використовувати звуки для розрізнення слів. Мета роботи з розвитку фонематичного уявлення полягає в тому, щоб навчити дитину виділяти спільний звук у запропонованих словах з опорою на слух та вимовляння [3].

Фонематичний аналіз і синтез – розумові операції, що полягають у виокремленні звуків у словах та в поєднанні окремих звуків мовлення у словах. Мета цього етапу – вчити дітей складати слова з поданих звуків (букв).

Фонетико-фонематичні порушення мовлення характеризуються такими проявами: 1) недиференційована вимова пар чи груп звуків – одним звуком дитина замінює два-три інші звуки; 2) заміна одних звуків іншими, що мають простішу артикуляцію та простіші у вимові; 3) плутання, змішування звуків, яке характеризується нестійким використанням звуків у різних словах. Дитина може в одних словах вживати звуки правильно, в інших – замінювати близькими за артикуляційними й акустичними ознаками [2]. Ця група порушень вважається більш складною і потребує тривалішої роботи.

Починаючи обстеження слухового сприйняття, слід виключити сурдологічний дефект, тому обов'язково ознайомлюємося із медичними дослідженнями стану фізичного слуху дитини. Далі логопедичне обстеження фонематичних процесів проводимо за наступними напрямками:

1. Обстеження звуко вимови дітей.
2. Розрізнення звуків, близьких за артикуляцією та звучанням.
3. Виявлення готовності до звукового аналізу.

Дані логопедичного обстеження заносяться в мовленнєву картку, згідно якої далі складається план індивідуальної корекційної роботи, у якому зазначаються основні напрями подолання фонетико-фонематичного недорозвитку у дітей.

Роботу з розвитку у дітей фонематичних процесів умовно можна поділити на 6 етапів:

- 1 – упізнавання немовленнєвих звуків;

2 – розрізнення звуко комплексів і звуків за висотою, тембром голосу, розрізнення однакових слів і фраз;

3 – розрізнення слів, близьких за звуковим складом;

4 – диференціація складів;

5 – диференціація фонем;

6 – розвиток навичок елементарного звукового аналізу.

Кожен з етапів триває стільки, скільки потрібно кожній дитині для закріплення результату, що вимагається. І лише після цього спеціаліст переходить на наступний, ускладнюючи завдання. Відповідно до мети кожного етапу підбираються мовленнєвий матеріал у формі ігрових вправ, що зробить процес роботи над подоланням фонетико-фонематичного недорозвинення цікавим та захоплюючим для дітей.

Систематична робота над фонематичними процесами на кожному логопедичному занятті приносить гарні результати і достатньо добру сформованість для подальшого оволодіння рідною мовою. А оскільки фонетико-фонематичне недорозвинення суттєво впливає на формування звуко вимовної сторони мовлення, а також процеси письма та читання, то раннє його виявлення та попередження допоможе уникнути труднощів у навчанні дітей в шкільних закладах.

Список використаних джерел

1. Голубева Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников : Методическое пособие. СПб. : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена : Союз, 2000. 64 с.

2. Логопедія /під. ред. Волкової Л.С. Шаховської Н.С. М. : ВЛАДОС, 1999. 680 с.

3. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. К. : Освіта України, 2011. 292 с.

4. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно методичний комплекс. К., 2012. 258 с.

5. Филичева Т. В., Чиркина Г. В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). М., 1993. 240 с.

Візіренко О.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С Сковороди

АКТУАЛЬНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Кабусь Н.Д.

Однією з основних освітніх проблем у старшій школі стає проблема самовизначення молоді людини. Прагнення до професійного самовизначення є центральним новоутворенням юнацького віку. Це нова внутрішня позиція, яка включає усвідомлення себе членом суспільства, прийняття та визначення свого місця в ньому. Оскільки сучасний ринок праці дуже швидко змінюється, то для успішного професійного самовизначення особистості необхідна цілеспрямована профорієнтаційна робота. Соціальний педагог як важливий суб'єкт і координатор такої діяльності в навчальному закладі має бути готовим до здійснення системи профорієнтаційної роботи, спрямованої на допомогу підростаючому поколінню у самовизначенні та усвідомленні доцільності свого професійного вибору.

Питання професійного самовизначення молоді досліджувались у працях О. Джури, В. Кавецького, А. Массанова, Л. Мітіної, І. Уличного та інших дослідників; особливості підготовки соціальних педагогів досліджували А. Алексюк, В. Алфімов, С. Батищев, З. Малькова, Н. Кузьміна та ін. В. Васильєв виокремлює ряд характерних ознак, які істотно впливають на особливості професійного самовизначення сучасної молоді людини: динамічність ринкового середовища; самостійність, готовність до ризику в процесі реалізації власних інтересів; домінуюча активність особистості й свобода вибору напрямку професійного зростання, та, водночас, повна відповідальність за власний вибір.

Важливим компонентом успішного здійснення профорієнтаційної роботи є висококваліфіковані соціальні педагоги, які будуть здійснювати цю діяльність. Слід відзначити, що профорієнтаційна робота у загальноосвітніх закладах є багатогранною та відповідальною. Професійна підготовка соціальних педагогів у даному напрямі передбачає опанування комплексом знань, зокрема, про систему профорієнтаційної роботи, її компоненти, учасників, етапи здійснення, методи та форми роботи; світ професій, їх класифікації, вимоги професії до фахівця, ринок праці, умови навчання та працевлаштування; про особистість, її фізичний, психологічний та соціальний розвиток, а також формування умінь та навичок профорієнтаційної роботи.

Підготовка школярів до професійного самовизначення забезпечується різноманітними формами та методами профконсультаційної роботи, з якими майбутні соціальні педагоги ознайомлюються в процесі вивчення дисципліни «Основи профорієнтаційної роботи», спрямованої на засвоєння основних закономірностей та особливостей профорієнтаційної роботи, оволодіння комплексом вмінь та навичок, необхідних для здійснення успішної професійної діяльності у молодіжному середовищі.

У результаті вивчення означеної дисципліни студенти мають оволодіти знаннями про профорієнтаційну діяльність в цілому; зміст, складові

профорієнтації, її функції, види, форми; особливості профорієнтаційної діяльності з різними категоріями оптантів; уміннями визначати професійну спрямованість оптанта й розробляти й реалізовувати систему профорієнтаційної роботи серед молоді.

Таким чином, здійснення профорієнтаційної роботи у загальноосвітніх закладах є важливим напрямом професійної діяльності соціального педагога. Професійна підготовка соціальних педагогів до такої діяльності має здійснюватись протягом усього періоду навчання, що передбачає закріплення теоретичних знань під час проходження навчальних та виробничих практик.

Жиліна Г.В.

магістрант спеціальності «Спеціальна освіта»

Харківського національного педагогічного університету імені

Г.С. Сковороди

ФОРМУВАННЯ ЗОРОВО-ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ПРОЦЕСІ ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СТЕРТОЮ ФОРМОЮ ДИЗАРТРИЇ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Н.М.Голуб

Проблема формування зорово-просторових уявлень у дітей зі стертою формою дизартрії є комплексною і актуальною в логопедичній практиці. Рівень сформованості зорового гнозису та зорово-просторових уявлень є важливою складовою загального розвитку дитини та її готовності до шкільного навчання. Недорозвинення просторової функції у дітей зі стертою формою дизартрії часто обумовлює виникнення в них труднощів в опануванні навичками читання, письма та лічби.

Зважаючи на актуальність зазначеної проблеми, нами розроблено проект за темою: «Формування зорово-просторових уявлень у процесі логопедичних занять з дітьми старшого дошкільного віку зі стертою формою дизартрії». Тип проекту: педагогічний (корекційно-розвивальної спрямованості). Підставою для розробки проекту було виявлення недостатнього рівня сформованості зорово-просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку зі стертою формою дизартрії, що обумовлено труднощами розвитку в них моторики, особливо дрібної та артикуляційної, а також недостатнім рівнем кінестетичних уявлень та праксису.

Мета проекту: формування зорово-просторових уявлень у дітей зазначеного віку за допомогою комплексу дидактичних ігор та ігрових вправ.

Навчальні та корекційно-розвивальні завдання проекту:

- сприяти розвитку зорово-просторових уявлень у дітей зі стертою формою дизартрії;
- вчити дітей виконувати дії за інструкціями, що містять вказівку на просторові координати (вчити передавати і відображати на макетах просторове розташування предметів);
- формувати вміння визначати взаємне розташування предметів «від себе», «від об'єкта», «між предметами»;
- сприяти вживанню слів, що позначають просторове взаєморозташування предметів («зліва», «справа», «вгорі», «внизу», «поперед», «позаду» тощо);
- вправляти дітей у правильному вживанні прийменниково-відмінкових конструкцій (з просторовими прийменниками: «над», «під», «перед», «за» тощо);
- розширювати та уточнювати знання в межах різних лексичних тем, збагачувати активний та пасивний словник;
- удосконалювати вміння виконувати артикуляційну гімнастику, завдання з розвитку дрібної моторики;

- розвивати зоровий гнозис, конструктивний праксис, уяву, довільну увагу, мислення;

Виховні завдання проекту:

- виховувати ініціативність, інтерес, спостережливість, самостійність, пізнавальну активність.

Учасники проекту: діти старшого дошкільного віку, вчителі-дефектологи, вихователі спеціальних груп, батьки.

Терміни реалізації проекту: 5 місяців.

Очікувані результати: створення, розробка та апробація комплексу дидактичних ігор та ігрових вправ; підбір та апробація наочного матеріалу; підвищення у дітей рівня сформованості орієнтування у просторі; удосконалення вмінь пересуватися у просторі, зберігаючи або змінюючи напрям руху відповідно до вказівок педагогів, з урахуванням орієнтирів; розвиток умінь моделювати просторові відносини.

Робота з реалізації проекту проходила поетапно.

1. Підготовчий етап (1-2 тижні). На даному етапі основними завданнями були: визначення напрямів реалізації завдань проекту; створення та розробка комплексу дидактичних ігор та ігрових вправ.

Зміст роботи на підготовчому етапі: створення предметно-розвивального середовища для реалізації проекту; інформування батьків про сутність проекту, формування мотивації на співпрацю, обговорення напрямів роботи та питань реалізації проекту; опрацювання з педагогами методики використання дидактичних ігор та ігрових вправ; консультативна робота з батьками та педагогами щодо індивідуального підходу до кожної дитини під час реалізації проекту.

2. Основний етап (січень-квітень).

На даному етапі основними завданнями були такі: формування в дітей умінь орієнтуватися у просторі (у помешканні; на площинні фланелеграфа, стола, дошки, аркуша паперу); стимулювання активного використання дітьми

словосполучень, що позначають просторові відносини і включають прийменники й прислівники; формування вмінь отримувати, аналізувати і словесно описувати інформацію про простір і розташовані в ньому предмети; підвищувати компетентність педагогів та батьків у питаннях формування зорово-просторових уявлень у дітей.

Зміст роботи на основному етапі представлений у таблиці 1.

Таблиця 1

Формування зорово-просторових уявлень у процесі логопедичних занять з дітьми старшого дошкільного віку зі стертою формою дизартрії

Термін	Зміст роботи
Січень	1.Консультація для педагогів: «Роль фізкультхвилинок у формуванні просторових уявлень у дошкільників». 2.Консультація для батьків: «Роль прийменників у формуванні просторових уявлень у дітей дошкільного віку».
Січень	Дидактичні ігрові вправи (ДІВ): «Знайди помилку» (визначити, де порушено правила), «Праворуч-ліворуч» (артикуляційна казка). Дидактичні завдання (ДЗ): «Викладаємо розповіді на планшетах» («Білячі запаси», «Прикрашаємо ялинку» (викладання елементів за інструкцією)), «Розмальовуємо будиночок Зимоньки» (з уточненням просторових термінів). Використання ігор з лабіринтом (ІЛ): «Опиши шлях зайчика до яблуні за планом», «Намалюй план подорожі в зошиті», «Дійди до фабрики іграшок та опиши свою дорогу». Дидактичні ігри (ДІ): «Різнокольорові гірлянди» (викласти візерунок відповідно до словесних інструкцій педагога), «Веселий будиночок» (визначення тварин-сусідів), «Розвісимо грибочки» (визначення послідовності елементів).
Лютий	ДІВ: «Очі закриваємо та називаємо, що праворуч, що ліворуч», «Угорі-внизу» (артикуляційна казка). ДЗ: «Кольорові геометричні

	будиночки», «Хто заховався на малюнку», слуховий диктант «Зайчик», «Розкажи, де знаходяться сніжинки», «Розставте іграшки» (щоб ні в ряду, ні в стовпчику вони не повторювалися). ІЛ: «Чарівний зимовий ліс» (знайти однакових тварин). ДІ: «Цікаві подарунки» (назвати іграшки, які заховалися на малюнку, знайти їх у групі), «Мандри» (розфарбувати будиночки відповідним кольором і розповісти, як кожній тваринці дійти до свого будиночка), «Покупці».
Березень	ДІВ: «Знайди помилку» (порушення послідовності елементів візерунка), «Очі закриваємо та називаємо, що праворуч, що ліворуч». ДЗ: «Викладаємо розповіді на планшетах» («У весняному лісі», «Розкажи, що де стоїть») «Розкажи, де знаходиться будинок», «Порядок повинен бути в усьому» (розставити іграшки на полиці так, щоб ні в ряду, ні в стовпчику вони не повторювалися)), слуховий диктант «Квіточка». ІЛ: «Допоможи ведмедику дійти до дуба», «Намалюй план подорожі у зошиті». Сюжетно-рольова гра «Святковий стіл».
Квітень	ДІВ: «Знайди збій у системі» (порушення послідовності елементів візерунка), «Що вгорі, що внизу». ДЗ: «Намалюй так само», «Домалюй другу половину іграшки», «Розклади так, як я скажу», «Виконуємо рухи за інструкцією». ІЛ «Допоможи Алісі знайти свій будинок», «Розкажи, де знаходиться будинок». ДІ: «Чарівні крапки» (опиши, чия крапка стоїть поруч з твоєю: справа, зліва, знизу, вгорі), «Чарівна галявина» (скласти на килимі орнамент із квітів).
Травень	ДІВ: «Хто зробив помилку» (порушення послідовності елементів візерунка), «Праворуч-ліворуч» (елементи артикуляційної гімнастики), «Цікавинки у куточках» (з використанням ліхтарика). ДЗ: «Викладаємо розповіді на планшетах» («Подорож у весняний

	ліс»), «Що переплутав художник?», слуховий диктант «Будинок». ІЛ: «Пори року», «Бабусині клубочки», «Опиши шлях зайчика до яблуні за планом». ДІ: «Літаки» (скласти з геометричних фігур), «Склади візерунок з геометричних фігур».
--	--

Отже, розроблений та апробований проект розв'язував цілий комплекс завдань: сприяв розвитку зорово-просторових уявлень у дітей зі стертою формою дизартрії, а також розвивав у них артикуляційну, дрібну та загальну моторику, сприяв покращенню лексико-граматичної, фонетико-фонематичної сторін мовлення та формуванню навичок зв'язного мовлення.

Список використаних джерел

1. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» / наук. кер. В. Огнев'юк // Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т імені Б. Грінченко. К., 2016. 304 с.
2. Хрестоматія з логопедії. / За ред. Шеремет М.К. К.: КНТ, 2006. 360 с.

Калініченко Т.М.

аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Харківського національного педагогічного університету імені
Г.С. Сковороди

ВИЩІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ УКРАЇНИ ПОЧАТКУ 20-Х РР. XX СТОЛІТТЯ

Актуальність дослідження зумовлюється тим, що сьогодні є потреба переосмислення і засвоєння історико-педагогічного досвіду розвитку освіти на українських землях початку XX ст. Метою даної статті є аналіз науково-

історичної літератури, для з'ясування особливостей організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах України на початку 20-х рр. XX століття.

Один з керівників Наркомосвіти періоду 20-х років Я. П. Ряппо стверджував, що «лише з 1920 року, коли на Україні осіла Радянська влада, починається радянське культурно-освітнє будівництво [5, с. 419]. На нашу думку, цей вислів слід розуміти так, що фактично дане будівництво (принаймні у сфері вищої школи) розпочалося у 1921 році, оскільки, по-перше більшовицька влада остаточно «осіла» в тогочасних межах України, витіснивши залишки військ С. В. Петлюри на територію Польщі, тільки наприкінці 1920 року.

По-друге, у 1920 році ще тривав процес докорінної руйнації попередньої системи освіти, ініційований більшовиками роком раніше, який у галузі вищої освіти полягав зокрема у зміні структури керівництва навчальними закладами (впровадження посади комісара з правами, рівнозначними ректорським), ліквідації університетів, наданні права вступу до інститутів молоді без середньої освіти, відміні плати за навчання, скасування вчених ступенів та звань, ліквідації балової системи оцінювання знань та випускних іспитів тощо; а от надалі, і саме у ході розбудови радянської системи освіти, всі ці заходи були визнані помилковими (неофіційно), внаслідок чого поступово анульовані.

Визначальним етапом на шляху створення цієї системи стала Третя Всеукраїнська нарада по освіті, яка проходила з 15 по 30 червня 1921 року і визначила напрям перебудови: «основою нової системи... є професійно-технічна і спеціальна-наукова освіта, ... сувора обмежена трьома рівнями: профшколою, технікумом і інститутом» (початковою, середньою і вищою ланками професійної освіти відповідно). Одночасно проголошувалося, що «спадщина поміщицького, капіталістичного суспільства, дореволюційні навчальні заклади, які не задовольняли навіть вимогам тогочасного капіталізму, підлягають остаточній ліквідації», в процесі якої «всі загальноосвітні, гуманітарні установи, як вищі, так і середні (академії, університети,

учительські семінарії, комерційні училища, торгові школи тощо) ліквідуються з передачею їх інтелектуальних і матеріальних ресурсів» у вищезазначені «установи профосу нормального типу», а всі колишні технічні ремісничі, сільськогосподарські та інші школи виробничого характеру повинні бути реформовані в свій нормальний тип (тобто у профшколи, технікуми або інститути) [4, с. 6-7].

Творцем ідеї побудови професійно-технічної освіти в Україні був щойно згаданий Я. П. Ряппо, який перебуваючи у той час на посаді заступника народного комісара освіти, очолював і Головпрофос. Ця ідея, ухвалена тією ж Третньою Всеукраїнською нарадою, вносила певні зміни до розглянутого раніше проекту розвитку освіти Г. Ф. Гринька, які полягали у тому, що третій етап системи Г. Ф. Гринька – професійна освіта – повинен ґрунтуватися на виробничому принципі, а саме на галузях народного господарства, і складатися з так званих вертикалей (індустріально-технічної, сільськогосподарської медичної тощо) та горизонталей (профшколи, технікума, інститута). За даними дослідників, у той час мережа вищої освіти, в якій навчалося біля 57 тисяч студентів, складалася з таких вертикалей: індустріально-технічної (чотири інститути), сільськогосподарської (сім ВНЗ), педагогічної (тринадцять), медичної (сім вищих навчальних закладів, з них чотири медичних і три фармацевтичних), соціально-економічної (інститут у Києві, Харкові та Одесі), мистецької (художніх ВНЗ – 2, музично-драматичних – 3); при цьому чотири останні вертикалі нижчої освітньої ланки (професійних шкіл) у своєму складі не мали [1, с. 638; 2, с. 73-75].

Виконуючи постанову Третньої Всеукраїнської наради по освіті про розформування навчальних закладів гуманітарного спрямування, Наркомос УСРР розгорнув роботу по ліквідації спадкоємців університетів. Зокрема, Харківська академія теоретичних знань, створена, як зазначалося раніше шляхом послідовного реформування двох факультетів університету та Вищих жіночих курсів у тимчасові педагогічні курси, а останніх – в Академію, у

відповідності з постановою колегії Наркомосу у червні 1921 року була перетворена в інститут народної освіти (ІНО), призначений для підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів. Аналогічні вищі навчальні заклади (завдяки використанню «інтелектуальних і матеріальних ресурсів» колишніх університетів виникли також у Києві, Одесі, Катеринославі та Кам'янці-Подільському (при цьому відзначимо, що в інших республіках, на відміну від України, університети продовжували свою діяльність; так в Російській Федерації у 1920 році до існуючих університетів були додані Далекосхідний та Уральський; у тому ж році організовані Єреванський та Ташкентський, а в наступному – Білоруський та інші). Крім того, ще вісім ІНО були створені в УСРР на базі педагогічних інститутів у Вінниці, Глухові, Житомирі, Миколаєві, Полтаві, Херсоні, Чернігові та Ніжинського історико-філологічного інституту [6, с. 306-307; 2, с. 72].

Харківський, Київський, Одеський та Катеринославський інститути народної освіти мали в своєму складі два факультети: професійної освіти і соціального виховання, а всі інші лише один (соціального виховання дітей) [2, с. 72].

Факультети профосвіти орієнтувалися на підготовку вчителів для професійних шкіл, шкіл фабрично-заводського учнівства та викладачів технікумів і структурно поділялися на секції: наприклад, в Харківському ІНО на математичну, соціально-історичну та мови і літератури (надалі замість секцій були створені відділення: техно-математичне з хімічною секцією, агро-біологічне, соціально-економічне). Факультети соціального виховання призначалися для підготовки вихователів дитячих садків та дитбудинків, вчителів трудової семирічної школи та інструкторів трудових процесів в них тощо, і мали дещо іншу, порівняно з факультетами профосвіти, структуру; так, в тому ж Харківському інституті народної освіти на цьому факультеті не передбачалося ніяких спеціалізацій, крім педагогічного (вивчення життя дітей та організація роботи з ними); лише на протязі останніх трьох семестрів

існували індустріально-технічний та сільськогосподарський ухили (втім, в середині 20-х років були створені нові: переддошкільний, дошкільний, шкільний і соціально-правової охорони неповнолітніх).

До цього слід додати, що у 1925 році у Харківському інституті народної освіти (єдиному серед українських ІНО) був створений і третій факультет – політичної освіти, який мав «своїм завданням підготувати організаторів політосвітньої роботи... (завклубів, завсільбудів, робітників округових та районних інспектур політосвіти). На перших порах даний факультет складався з двох відділень: міського і сільського, але згодом вони були перетворені на шкільно-курсове та бібліотечне і доповнені антирелігійним відділення [6, с. 307-324; 3, с. 17-18].

Шляхи розв'язання визначеної проблеми полягають у переосмисленні уроків минулого, засвоєнні історичного досвіду розвитку освіти на теренах українських земель на початку 20-х рр. XX століття. Вище зазначене дозволяє зробити висновок про те, що з 1920 року починається створення нової культурно-освітньої системи вищих навчальних закладів України, пов'язане з приходом до влади більшовиків. На основі історіографічного аналізу наукової літератури і деяких архівних джерел систематизовані теоретичні положення системи вітчизняних вищих навчальних закладів досліджуваного періоду.

Список використаних джерел

1. Зайченко І. В. Історія педагогіки: посібник у 2-х кн. К. : вид. дім «Слово», 2010. Кн. 2. 1032 с.
2. Пітов В. І. Вища школа Української РСР. К. : Вид-во Київського ун-ту, 1967. Ч. 1 (1917-1945 рр.). 395 с.
3. Правила приймання до факультету політосвіти Харківського ІНО на 1927/28 рік. *Бюлетень народного комісаріату освіти*. 1928. № 18. С. 17-19.
4. Резолюція по Профорбу, прийнята III Всеукраїнською народною освітою (15-30 червня 1921 р.). *Бюлетень народного комісаріату освіти*. 1921. Ч. 5. С. 5-9.

5. Ряппо Я. П. Новий етап в праці Наркомосвіти. *Хрестоматія з історії педагогіки : у 2-х т.* Харків : Вид. ХНАДУ, 2011. С. 419-423.

6. Харківський національний університет ім. В.Н.Каразіна за 200 років / В.С. Бакіров, В.М. Духопельников, Б.П. Зайцев та ін. Харків: Фоліо, 2004. 750 с.

Лісова Т.В.

магістрант спеціальності «Спеціальна освіта»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ІГРИ В ЛОГОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Сінопальнікова Н. М.*

З огляду на достатньо об'ємний діапазон мовленнєвих порушень важливо обрати правильні методи корекції. Для дітей дошкільного віку найбільш ефективними є гра.

Теоретичний аналіз спеціальної методичної, педагогіко-психологічної та логопедичної літератури засвідчив наявність значного інтересу дослідників до питань організації занять в ігровій формі, підвищення якості корекції мовлення в логопедичній роботі. Ідеї А. Бондаренка, А. Максакова, В. Селіверстова, Г. Тумакової, Г. Швайко та ін. знайшли своє логічне продовження у роботах наших сучасників: Л. Артемової, І. Калмикової, Е. Наумової, Н. Новотворцевої, В. Цвинтарного. Ці ж питання постійно хвилюють і практиків.

В. Сухомлинський писав: “Гра – величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається поживний струмінь уявлень, понять про

оточуючий світ”. В неї залучаються всі сторони особистості: дитина рухається, говорить, сприймає, думає. У процесі гри активно працює її уява, пам’ять, посилюються емоційні та вольові прояви, дитина навчається долати труднощі, пізнає оточуючий світ, шукає вихід з проблемної ситуації.

Отримуючи в грі завдання, дошкільник виконує його не лише жестом, рухом, але і словом. Він намагається, щоб його мовлення було якомога більш схожим на мовлення дорослих, зображуваних у грі. Активізується пасивний словник, засвоюються нові слова, причому це відбувається значно швидше і міцніше, ніж поза грою. Саме в грі розвиваються психічні процеси, удосконалюється мовлення, формуються моральні якості особистості [2].

Гра – це своєрідний метод навчання, спосіб передачі знань та формування нового досвіду. Ігровий метод є універсальною формою діяльності, завдяки якій відбуваються основні та прогресивні зміни в психіці та особистості дитини-дошкільника, формує ґрунт до переходу в новий вид діяльності (навчальну). У процесі гри яскраво відображується пізнання, діяльність та спілкування дитини, що в свою чергу становить основу мовленнєво-ігрової діяльності, як процесу використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь та навичок у нових обставинах. У такій діяльності діти поглиблюють та уточнюють набуті знання, які ґрунтуються на інтересі до ігрового процесу [4].

Згідно із дослідженнями Ф. Фрадкіної, ігрові дії виникають із предметних дій шляхом перенесення останніх на предмети-замінники. Гра здійснюється під керівництвом дорослого та являє собою своєрідну схему предметних дій, в яких головним є не пізнання фізичних ознак предметів, а пізнання, вивчення їх загального значення та застосування [3].

Б. Ананьєв зазначає, що правильно організоване навчання у вигляді ігрової діяльності не тільки забезпечує засвоєння знань та навичок, але й удосконалює нервову систему. У грі яскраво проявляються особливості мислення і уяви дошкільників, їхня емоційність, активність, потреба у

спілкуванні. Гра позитивно впливає на розумовий, сенсорний, моральний та фізичний розвиток дитини [3].

Проте варто звернути увагу на особливості ігрової діяльності дошкільників із ЗНМ, яка має свою специфіку, які необхідно враховувати під час корекційного процесу. Дітям із загальним недорозвиненням мовлення властива знижена інтелектуальна діяльність, пізнавальна пасивність, що в свою чергу призводить до недостатньої предметної діяльності. Це несприятливо позначається на формуванні потреби у спілкуванні з дорослими та однолітками, що стає причиною негативної емоційної установки як на мовленнєву діяльність так і на оточуючих. Тому, педагог повинен враховувати дані особливості та організовувати заняття в ігровій формі, при цьому ретельно підбираючи матеріал, правильно формувати мету.

Найбільш повно досліджено в дошкільній педагогіці дидактичні ігри (це навчальні ігри, що використовуються у навчально-виховному процесі для закріплення, уточнення знань дітей про довкілля). Учені виділяють дидактичну гру як єдину систему впливу, спрямовану на формування в дитини потреби у знаннях, пізнавальних, сенсорних, інтелектуальних та мнемічних процесах. Важливою і найголовнішою особливістю таких ігор є те, що вони створюються дорослими з різноманітною педагогічною метою: мовленнєвого розвитку, сенсорного виховання, ознайомлення з довкіллям тощо. Дидактичні ігри можуть супроводжуватись наочним матеріалом: картинки, речі чи іграшки або ж будуватись лише на словесній основі [3].

Значний внесок у розвиток дидактичних ігор зробили такі вчені, як В. Аванесова, Ф. Блехер, З. Михайлова та ін. Високо оцінила дидактичну гру як метод навчання О. Усова, вона відзначала, що дидактичні ігри дають можливість педагогу піднести рівень сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють навчальну діяльність, вносять до неї елемент цікавості [1].

А. Ейрамджян поділяє мовленнєві ігри на чотири групи: фонетичні, лексичні, синтаксичні, ігри-діалоги. Кожна запропонована група ігор переслідує певну мету: фонетичні ігри сприяють виробленню правильної вимови; лексичні – збагаченню словникового запасу; синтаксичні – закріплюють уміння будувати речення різної складності; ігри-діалоги сприяють розвитку діалогічного мовлення [1].

Як ефективний метод корекції мовлення виокремлюють ігрові мовленнєві ситуації. Мовленнєва ситуація – це динамічна система взаємовідносин тих, хто спілкується та базується на відображенні об'єктів і подій зовнішнього світу, породжує потребу до цілеспрямованої діяльності у вирішенні мовленнєво-мисленнєвих завдань і підштовхує до діяльності [4].

А. Богуш, Н. Луцан поділяють ігрові мовленнєві ситуації на дві групи: ситуації розвитку діалогічного і монологічного мовлення. Перша група об'єднує ситуації діалогічного мовлення, у свою чергу, виділяє ігрові мовленнєві ситуації діалогу, трилогу та полілогу. Друга група – об'єднує ігрові мовленнєві ситуації, що сприяють розвитку монологу: ігрові мовленнєві ситуації опису, розповіді, на розмірковування та пояснення [4].

Ігрові мовленнєві вправи на логопедичних заняттях є складовою частиною кожного заняття, вони стимулюють мовленнєву активність дітей, сприяють удосконаленню дитячого мовлення [1].

На відміну від інших видів діяльності, у грі переважає певний мотив, найчастіше це бажання перемогти. Перемога в ігровій діяльності для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) відіграє досить важливе значення, оскільки дозволяє правильно виконувати поставлене дидактичне завдання. Л. Виготський вважав, що гра формує зону найближчого розвитку та забезпечує високий рівень досягнень дитини, котра в подальшому виходить на звичайний рівень розвитку [3].

Окремий вид ігор як методу корекції становить гра-змагання, що сприяє активізації мовленнєвих здібностей. Використання такого виду гри на

логопедичних заняттях допомагає навчати у невимушеній та мотивуючій атмосфері, при цьому залучаючи до роботи пасивних у мовленнєвому плані дітей. Дидактичною метою гри-змагання є поглиблення знань про звук, слово, встановлення правильних взаємозв'язків між звуками і буквами ("Спіймай звук", "Загубилася буква", "Піраміда"). Елемент змагання лежить в основі ігор "Прочитай слово в повітрі", "Хто скаже більше гарних слів про осінь", "Знайди предмет, назва якого складається із трьох букв" та ін. [5].

Під час проведення ігор-змагань на логопедичних заняттях рекомендовано підтримувати позитивне емоційне забарвлення гри, винахідливість, дух змагальності тощо. Логопедичний досвід у даному напрямку свідчить про те, що такий вид ігор є головною та невід'ємною формою кожного логопедичного заняття та інтерактивним методом корекції усного мовлення [5].

Отже, гра як провідний вид діяльності у дошкільників сприяє формуванню відсутніх компонентів та корекції вже сформованих. Вона допомагає організувати цікаве та продуктивне логопедичне заняття, позитивно налаштувати дошкільників до роботи.

Список використаних джерел

1. Богуш А.М., Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Мовленнєві ігри, ситуації, вправи. навчально-методичний посібник. Київ: Слово, 2008. 187 с.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360с.
3. Кондукова С.В., Базима Н.В. Особливості застосування гри в системі дошкільного сенсорного виховання дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Корекційна педагогіка: вісник Української асоціації корекційних педагогів*. 2015. №1. С. 15–21.
4. Лепеха Л.П., Городиська М.Б Логопедичні ігри в корекційній роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. Львів. Дрогобич: Посвіт, 2014. 76 с.

5. Немикіна Л. Гра-змагання як метод корекції мовлення учнів. Робота з першокласниками які мають загальне недорозвинення мовлення. *Початкова освіта*. 2009. № 41. С. 9–10.

6. Сайко Х. Я., Шаблінська Ю. В. Особливості застосування гри в системі формування лексичної компетентності дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. *Молодий вчений*, 2017. № 3 (43). С. 460 – 470.

Олефіренко Н.В

магістрант спеціальності «Спеціальна освіта»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ІГРИ З ПАПЕРОМ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Н.М. Туренко

Проблема розвитку дрібної моторики у дітей є давнішньою, але не втрачає своєї актуальності і сьогодні. Про важливість розвитку дрібної моторики наголошували філософи, педагоги та психологи у різні часи. Відомий педагог В.О. Сухомлинський писав: «Витоки здібностей і обдарувань дітей – на кінчиках їхніх пальців. Від пальців, образно кажучи, йдуть найтонші струмочки, які живлять джерело творчої думки». Це означає, чим більше дитина вміє, хоче і прагне робити своїми руками, тим вона розумніша і винахідливіша. «Рука – це інструмент всіх інструментів», казав ще Аристотель. «Рука - це свого роду зовнішній мозок», – писав Кант.

Останнім часом педагоги, психологи закладів дошкільної освіти та учителі початкових класів відмічають значне збільшення кількості дітей з низьким рівнем розвитку дрібної моторики пальців рук. Це проявляється у

неправильному виконанні обов'язкових для дошкільника чи учня вмінь та навичок. Так, багато дітей-дошкільників під час їжі тримають ложку у кулаці, на заняттях неправильно тримають пензлик чи олівець, користуються ножицями тощо. Майже відсутні навички самообслуговування – застібнути гудзики на одязі, зашнурувати взуття викликає достатньо великі труднощі. Аби полегшити дитині «подолати труднощі», батьки обирають найпростіший шлях – купують одяг на змійках, взуття на липучках [1].

Проблеми з навичкою користування ножицями вказують не тільки на недорозвиток дрібної моторики рук, зниження м'язового тону, а й проприоцепції у дітей. Крім неправильного користування ножицями, діти з проприоцептивною дисфункцією мають труднощі при користуванні олівцем, ручкою, стиральною гумкою. Педагоги відмічають надмірне стискання олівця пальцями, що призводить до його поламки. Крім цього, у таких дітей формується поганий почерк, при написанні спостерігаються проблеми зі спрямованістю літер та цифр.

Рівень розвитку дрібної моторики – один з показників готовності дитини до навчання у школі, адже рівень розвитку мовлення залежить від ступеня сформованості дрібної моторики пальців рук. Спостереження педагогів, вчителів-логопедів підтверджують, якщо у дитини дрібна моторика розвинена відповідно до віку, то й мовленнєвий розвиток – у межах вікової норми. Якщо розвиток дрібної моторики відстає, то спостерігається й затримка і розвиток моторної сторони мовлення, хоча загальна моторика при цьому може відповідати нормі. Нажаль, не всі сучасні батьки достатньо обізнані у цьому питанні, тому втрачають можливість вчасно допомогти дитині уникнути проблем у мовленнєвому розвитку. Дитина, що має високий рівень розвитку дрібної моторики, вміє логічно мислити, в неї достатньо розвинуті такі психічні процеси як пам'ять, увага, зв'язне мовлення. Недостатній розвиток психічних процесів, дрібної моторики, призводить до виникнення негативного ставлення до навчання [2].

Для уникнення проблем і ускладнень у шкільному навчанні робота з розвитку дрібної моторики повинна починатися задовго до вступу у школу, з раннього дитячого віку. Вже в ранньому дитинстві рекомендовано виконувати масаж пальчиків, впливаючи тим самим на активні точки, які пов'язані з корою головного мозку. В ранньому та молодшому дошкільному віці необхідно виконувати прості вправи, які супроводжуються віршованим текстом, не забувати про розвиток елементарних навичок самообслуговування: застібання та розстібання гудзиків, зав'язування шнурків тощо, звичайно, в старшому дошкільному віці робота з розвитку дрібної моторики та координації рухів руки має стати важливою частиною підготовки до школи.

Одним із цікавих та корисних засобів розвитку дрібної моторики у дітей дошкільного віку є ігри з папером. Пропонуємо добірку ігор для розвитку дрібної моторики пальців рук. Запропоновані ігри можна використовувати як вихователям, дефектологам, вчителям, логопедом так і батькам.

Гра «Найвлучніший»

Для цієї гри потрібно зім'яти з паперу м'ячики і спробувати потрапити ними в кошик, коробку. Поступово збільшувати відстань. Кожному учаснику зробити м'ячики різного кольору (червоні, жовті, сині). Після закінчення матчу порахувати, хто ж виявився переможцем – закинув найбільшу кількість м'ячів в корзину.

Гра «Чарівний згин»

В цій грі потрібно згинати аркуш паперу. Можна зігнути аркуш в будь-якому місці, провівши по згину пальчиками. Запропонувати дитині згинати аркуш по лініях, які можна намалювати заздалегідь. Таким чином, можна отримати конверт для листів, геометричні фігури. Для завершення цієї гри можна змайструвати паперовий літачок, кораблик, жабу тощо.

Гра «Сніг і дощ»

Аркуш паперу розірвати руками на маленькі шматочки. Зробити зі шматочків «сніг» або «дощ». Підкидати їх вгору і насолоджуватись польотом

«сніжинок». Під час цієї гри корисно з дитиною провести невеличку бесіду та поставити деякі питання: В яку пору року у нас лежить сніг? Правильно, взимку. Наші пальчики вирішили піти погуляти. А на вулиці багато снігу. Давайте походимо нашими пальчиками. Так, пальчиками, переступаючи через «сніг», піднімаючи високо ніжки-пальчики. Слідкуємо за шляхом польоту сніжинки: одна, дві, три ... ».

Гра «На що це схоже?»

Запропонувати дитині нарвати багато шматочків паперу. Розглянути ці частини. Порівняти їх - яка найбільша, яка найменша? А на що схожий цей шматочок? На рибку, конячку, ведмедика? Можна домалювати очі, вухка та інші деталі, так гра буде захопливішою.

Гра «Стежинка»

Для цієї гри можна використовувати будь-який папір: сторінки з журналу, зошити, туалетний папір. Разом з дітьми спорудити стежку, викладаючи аркуші один біля одного. Наприклад, від дивана до столу, від столу до шафи і т.п. Дорога може бути не тільки прямою, але і звивистою, з різкими поворотами, різної ширини. Завдання не вийти за її межі. З протилежного боку стежки покладіть приз, який дитина отримає, успішно до нього діставшись.

Гра «Весела галявина»

Покладіть перед дитиною чистий аркуш паперу. Змастіть його клеєм. Дайте дитині кольоровий папір, покажіть як її можна розірвати на шматочки і наклеювати на лист. Нехай шматочки будуть найрізноманітнішими - і маленькі і нерівні, і довгі смужки. Дозвольте дитині прикрасити «галявину» на свій розсуд.

Список використаних джерел

1. Розвиток дрібної моторики рук. [Електронний ресурс]. URL: http://krasnokutsk-logoped.edu.kh.ua/informacijnij_blok_batjam_vchitelyam_vihovatelyam/logopedichne_zanyattya/rozvitok_dribnoi_motoriki.

2. Розвиток дрібної моторики рук дітям з вадами мови. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.prestyzh.org.ua/porady-fahivtsiv/105-porady-logopeda/173-rozvitok-dribnoji-motoriki-ruk-dityam-z-vadami-movi.html>

3. Картотека ігри с бумагой. [Електронний ресурс]. URL: <https://sadi87.ru/4-kartoteka-igry-s-bumagoj>.

Пластун Т.І.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С Сковороди

СОЦІАЛЬНО – ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ З РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ-СИРІТ В УМОВАХ ПРИЙОМНОЇ СІМ'Ї

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Кабусь Н.Д.

Збільшення кількості дітей-сиріт, що спостерігається останнім часом в Україні, орієнтація держави на гуманістичну соціальну політику поставили питання деінституалізації утримання і виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування та розширення інститутів сімейних форм опіки над дітьми.

Нині все активніше розповсюджується практика утворення прийомних сімей як форми сімейного виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Аналіз наукових джерел свідчить, що прийомною сім'єю є сім'я або окрема особа, яка не перебуває у шлюбі, що добровільно за плату взяла на виховання та спільне проживання від одного до чотирьох дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [1]. В Україні виокремлюють такі типи прийомних сімей: 1) прийомні сім'ї «невідкладного влаштування» (дитина влаштовується у прийомну сім'ю негайно за наявності

надзвичайних обставин, небезпеки для її життя і здоров'я, насильства в сім'ї тощо); 2) прийомні сім'ї тимчасового влаштування (дитина влаштовується на певний термін: період відпустки батьків або у випадку важкої хвороби батьків, опікунів чи піклувальників до повернення їх працездатності); 3) прийомні сім'ї тривалого перебування (дитина влаштовується у прийомну сім'ю до досягнення нею повноліття); 4) прийомні сім'ї перехідного поселення (досвідчена прийомна сім'я бере на виховання дитину на період її адаптації у випадку смерті батьків і пошуку прийомної сім'ї тривалого перебування) [1].

Практика засвідчує, що прийомна сім'я, як одна із форм влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, виступає чинником, здатним забезпечити необхідні умови для зростання соціально-адаптованої особистості та задоволення її основних потреб. Адже кожній дитині потрібно надати можливість реалізувати свій внутрішній потенціал, сприяти збереженню та зміцненню її фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я, забезпечити доступ до отримання якісної освіти, позитивні емоційні переживання, сприяти формуванню самоідентичності, розвитку навичок позитивно орієнтованого міжособистісного спілкування.

При цьому, ключовим моментом виконання функціональних обов'язків прийомних батьків є їхня психологічна готовність до виконання функцій заміщувальної опіки, яка включає в себе: функції материнської турботи, сукупність особистісних якостей та умінь, необхідних для вирішення типових і важких життєвих ситуацій, здатність брати на себе відповідальність у сферах сімейних стосунків та досягнень, здатність до емпатії та співпереживання. У значній мірі успіх діяльності з реабілітації дітей-сиріт залежить від знання прийомними батьками особливостей фізіологічного, психічного і соціально-педагогічного розвитку дитини, здатності знайти індивідуальний підхід до кожної дитини, така діяльність має бути спрямована на стимулювання пізнавальної, комунікативної, ціннісно орієнтованої активності дітей, з урахуванням інтересів і потреб окремої дитини.

Відзначимо, що ефективна соціальна реабілітація дітей, позбавлених батьківського піклування, в умовах прийомної сім'ї можлива за умови цілеспрямованої підготовки прийомних батьків до вирішення численних проблем, які виникають під час перебування дитини в прийомній сім'ї та тісної співпраці з соціальним працівником, який має бути здатним допомагати батькам і дітям у взаємній адаптації та сприяти створенню сприятливих виховних умов для позитивної соціалізації дитини в прийомній сім'ї. Так, на початковому етапі функціонування прийомної сім'ї важливою є початкова підтримка, спрямована на сприяння взаємоадаптації сім'ї і прийомної дитини до нових умов проживання, пошуку ефективних способів взаємодії.

Подальша підтримка має бути спрямована на розв'язання проблем розвитку прийомної дитини в різні періоди її становлення чи проблем функціонування сім'ї, які обмежують її можливості в надані опіки прийомній дитині. Особливого значення для соціального розвитку дітей-сиріт набуває процес формування їхніх ціннісних орієнтацій, які відображають внутрішнє ставлення особистості до цінностей матеріального, морального і духовного порядку. Засобами соціальної реабілітації дітей в цей період можуть бути: ігри-розваги (лоскотання, доганяли тощо), ігри-вправи (боротьба, лазіння, біг), традиційні народні ігри (козаки-розбійники), сюжетно-рольові ігри (сім'я, дім, школа), бесіди, тренінги, спільне читання та обговорення казок, притч, спільний перегляд та обговорення фільмів, мультфільмів, залучення дітей до творчої, спортивної діяльності, влаштування дитини до клубу, гуртка, секції тощо.

Подальша діяльність з соціальної реабілітації дітей-сиріт має бути спрямована на залучення дітей до активної спільної творчої діяльності, зокрема, участі у організації конкурсів, вистав, свят, концертів для прийомних батьків, діяльності зі ствердження позитивних цінностей. Все це сприятиме відновленню психо-емоційного стану дітей, появі у них мотивації до самовдосконалення, формуванню прагнення дитини до самореалізації у різних

видах творчої діяльності, розвитку позитивного самосприйняття, набуттю навичок позитивного спілкування та досвіду здійснення позитивних учинків.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування». [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15/print1390217513084822>.

2. Бевз Г. Прийомні сім'ї (оцінка створення, функціонування та розвитку). К.: Главник, 2006. 112 с.

3. Яременко О.О., Комарова Н.М., Бевз Г.М. Прийомна сім'я : оцінка ефективності опіки (методичні рекомендації для соціальних працівників). К.: Український інститут соціальних досліджень, 2000. 78 с.

Плахотнік Д. В.

аспірант спеціальності «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В ІНОЗЕМНИХ ДЕРЖАВАХ

Юридична освіта в Україні знаходиться на стадії активного розвитку. Щороку вдосконалюється відповідна нормативно-правова база, практикується залучення студентів до роботи у міжнародних проектах та програмах, збільшується кількість випускників юридичних закладів вищої освіти (далі – ЗВО).

Проте, наразі простежується перенасиченість ринку юридичних послуг. Випускникам стає все складніше знайти роботу за фахом, оскільки крім знань, які вони отримали у ЗВО, необхідно також мати практичний досвід роботи та

відповідні ділові якості, які набуваються в процесі професійної діяльності. Тому на ряду із досвідченими юристами у молодих фахівців не досить великий шанс пройти конкурс на зайняття тієї чи іншої вакантної посади. Для вирішення зазначеного питання доцільно врахувати досвід професійної підготовки юристів в іноземних державах.

Отже, метою статті є аналіз переваг та недоліків юридичної освіти в іноземних державах.

Для вступу до юридичних ЗВО в Україні абітурієнти складають іспити у формі зовнішнього незалежного оцінювання, за результатами якого формується рейтинг.

Н.І. Матвійшин зазначає, що в США вступна комісія бере до уваги більш ніж 15 позицій: результат LSAT (загальнонаціональний обов'язковий іспит для вступників до юридичних навчальних закладів, запроваджений у 50-х роках як диференційований іспит замість «залікового»); середній арифметичний бал оцінок (GPA), отриманих в університеті (коледжі); зміст пройденої навчальної програми в університеті; коледж, де було отримано базову університетську освіту; академічна та громадська (позаакадемічна) діяльність у коледжі; етнічна й расова приналежність; індивідуальні якості й особистість; рекомендаційні листи; уміння писати; есе-обґрунтування бажання навчатися в обраному закладі; набутий досвід роботи і його суть; громадська діяльність; мотивація та причини, з яких абітурієнт бажає вивчати право; місце постійного проживання; подолані труднощі; отримана підготовка до коледжу; досягнення та лідерство; будь-що інше, що видається екстраординарним [1, с. 402–403].

Отже, вступною комісією враховуються не тільки знання, але і уміння, навички, громадська активність, мотивація та інші фактори, які характеризують особистість. На нашу думку, зазначений підхід дозволяє більш комплексно оцінити якості абітурієнта та надати можливість вивчати право тим, хто дійсно цього бажає та прямує до поставленої мети.

Однак, на відміну від України, навчання в США є платним, що ускладнює отримання вищої освіти для малозабезпечених громадян.

Н.І. Матвійшин підкреслює, що у США існує дворівнева система – загально-університетської та професійної освіти. Право як спеціальність вивчається в спеціальних професійних закладах – правничих школах, вступники до яких мають закінчити чотирирічний курс «загально-університетського» навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра. Важливо у цьому місці зазначити, що правничим школам передувала система так званого «учнівства» (apprenticeship). Остання передбачала вивчення права під наставництвом практикуючого правника, який виявив бажання поділитися знанням, досвідом та бібліотекою в заміну на допомогу «студента» [1, с.403].

Слід зазначити, що закінчення правничої школи ще не надає можливості вести юридичну практику. Для цього потрібно також отримати відповідну ліцензію. В Україні немає вимог щодо отримання ліцензії для ведення юридичної практики. Проте, представництво в суді може здійснюватись виключно адвокатом, крім випадків, встановлених законом.

Для отримання свідоцтва про право на заняття адвокатською діяльністю необхідно мати повну вищу юридичну освіту, володіти державною мовою, мати стаж роботи в галузі права не менше двох років та успішно скласти кваліфікаційний іспит.

О.Г. Проскурняк зазначає, що у більшості шкіл створені і доволі результативно функціонують університетські служби сприяння працевлаштуванню, які організовують проведення співбесід із потенційними роботодавцями, збір потрібної інформації, надання допомоги у написанні резюме тощо. Так, школа права Уільяма і Мері тільки 405 у 2002 р. організувала 22 ярмарки вакансій, зокрема із застосуванням телеконференцій. Відомо, що випускники цієї школи живуть і працюють у 49 штатах і 26 державах [3, с.404–405].

На мою думку, зазначені служби сприяння працевлаштуванню є ефективним механізмом не тільки для допомоги випускникам у пошуку роботи, але і забезпечення роботодавців кваліфікованими кадрами. Оскільки зазначені служби формують інформацію про студентів (рівень їх знань, особисті якості та досягнення, практичний досвід), то у роботодавців з'являється можливість обрати найкращих кандидатів.

Передумовою для вступу до юридичного ЗВО в Німеччині є наявність успішного атестату.

О.В. Михайленко стверджує, що у Німеччині система професійної підготовки юристів складається з двох етапів. Перший етап триває 3,5 роки, студенти вчаться 9 і більше семестрів. Потім необхідно скласти перший державний іспит (референдарський), ціль якого – перевірка знань найважливіших дисциплін. Цей іспит складається в університетах. При успішній здачі екзамену студент отримує освітньо-кваліфікаційний рівень «кандидат юриспруденції». Але у Німеччині вважається, що юрист без практичної освіти лише «наполовину» юрист, тоді як метою німецької юридичної освіти ж юрист, що одержав академічну підготовку в університеті і пройшов дворічну практику. Таким чином, після здачі першого державного іспиту, для одержання диплома «повного» юриста, студент в обов'язковому порядку проходить оплачувану підготовку в декількох юридичних установах. Підготовча служба триває два роки і розглядається як продовження освіти, що здійснюється в «обов'язкових» правових установах і установах на вибір [2, с.185].

Освітній процес у юридичних навчальних закладах Німеччини знаходиться під суворим контролем органів юстиції. Університети здійснюють лише частковий контроль на рівні першого державного іспиту.

Про складність держіспитів свідчать, по-перше, його результати. Так, наприклад, у 1999 р. 12 153 осіб (або 68,56%) з 17 725 здали перший держіспит іспит, з них 29 особа – на оцінку «дуже добре» (найвища оцінка), 367 – «добре»,

і так далі по спадаючій – 1 850; 4 432; 5 475 – на оцінку «задовільно». Того ж року другий держіспит здали 10 397 (86,1%) з 12 076, з них 2 – на «дуже добре», 230 – «добре», і далі – 1 522, 4 132, й 4 511 – на «задовільно». По-друге, феномен репетиторства. Студенти часто звертаються до репетиторів (за даними журналів, від 58% до 80% студентів) [1, с. 406].

Отже, зазначений контроль з боку органів юстиції забезпечує прозорість як освітнього процесу, так і процесу складання державних іспитів. Велика складність іспитів у свою чергу стимулює студентів до плідної самостійної роботи та пошуку нових джерел знань.

На відміну від США, професійна підготовка юристів у Німеччині здійснюється безкоштовно.

О.Г. Проскурняк зазначає, що зародження юридичної освіти в Англії належить до XII ст., коли були створені перші університети – Оксфорд і Кембридж. Починаючи з XIII ст., юридична освіта Англії представляла дві паралельно існуючі системи: класичну університетську і навчання в іннах (юридичних корпораціях), де переважала практична юридична підготовка. XX ст. внесло корективи у цю структуру. В університетських програмах виросла питома вага спеціальних юридичних дисциплін. А слухачі іннів все частіше стали отримувати університетську освіту. У Великобританії відсутня єдність щодо балансу теоретичного і практичного у навчальних планах і програмах. Домінує точка зору, що юридична освіта – це різновид гуманітарної освіти. Академічне співтовариство схильне розглядати право, як теоретичну дисципліну [3, с. 403].

На мою думку, необхідно забезпечувати баланс теоретичного і практичного у навчальних планах і програмах, як це простежується у США, наприклад.

Аналізуючи викладене, слід зазначити, що юридична освіта в США, Німеччині та Англії має свої особливості. Велика увага приділяється якості освіти та забезпеченню практичної підготовки майбутніх юристів. Разом з тим,

наявні певні недоліки, які стають перепорою для отримання юридичної освіти (наявність тільки платної форми навчання) чи обмежують автономію ЗВО (суворий контроль з боку державних органів).

Список використаних джерел

1. Матвійшин Н. І. Міжнародний досвід юридичної освіти і його використання у професійній підготовці студентів-юристів. Актуальні проблеми держави і права. 2009. № 46. С. 400–408.

2. Михайленко О. В. Порівняльний аналіз професійної підготовки фахівців-юристів в Україні, Німеччині та США. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2011. № 1. С. 183–188.

3. Проскурняк О. Г. Проблеми реформування змісту сучасної зарубіжної юридичної освіти (на прикладі США, Великобританії і ФРН). Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Юридичні науки. 2016. № 845. С. 402–406.

Ткаченко Н.В.

магістрант спеціальності «Спеціальна освіта»

Харківського національного педагогічного університету

імені Г.С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З РОЗВИТКУ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Н.М. Голуб

В останні роки спостерігається зростання чисельності дітей із особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах. До категорії таких

дітей відносяться і діти з мовленнєвими порушеннями церебрально-органічного генезу. Доволі високий ризик виникнення труднощів у навчанні характерний для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), яке часто є наслідком перинатальної патології ЦНС і являє собою системне порушення всіх компонентів мовленнєвої діяльності: фонетико-фонематичного і лексико-граматичного ладу. Відповідно, корекційна робота з такими дітьми так само має бути системною за своїм характером. Одним із найважливіших напрямів логопедичної роботи з усунення й профілактики труднощів і порушень в опануванні писемним мовленням є корекція й розвиток у дітей із ЗНМ фонематичних процесів (Н. Гаврилова, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, Г. Каше, Р. Лалаєва, Ю. Рібцун, О. Савченко, Є. Соботович, В. Тищенко, Н. Чередніченко, Г. Чиркіна, М. Шеремет та ін.).

Недорозвинення фонематичних процесів уповільнює опанування дитиною нормативної звуковимови, що, своєю чергою, може негативно позначатися на розвитку лексико-граматичної сторони та зв'язного мовлення, призводити до стійких помилок у процесі читання та письма при оволодінні дитиною писемним мовленням [3, с. 10].

Мета статті – висвітлення етапів та методики логокорекційної роботи щодо формування фонематичних процесів у молодших школярів із ЗНМ III рівня в умовах інклюзивного навчання.

Одним із ключових завдань у роботі з молодшими школярами із загальним недорозвиненням мовлення є допомога їм з боку вчителя та логопеда в опануванні навичками писемного мовлення. Використання аналітико-синтетичного способу навчання дітей грамоти потребує цілеспрямованого розвитку в них фонематичного слуху. Для ефективної організації корекційно-розвивальної роботи, ще під час планування та добору завдань, учителю-логопеду необхідно дотримуватись наступної послідовності становлення фонематичних процесів, що визначена з позицій психолінгвістики [3, с. 23]:

- 1) фонематичне сприймання;

2) фонематичні уявлення (головною умовою виконання завдань при цьому є абсолютне уникання артикулювання слів дитиною, а також уникання опори на слухове сприймання. Тобто дитина має виконувати завдання без приговорювання слів чи то педагогом, чи то самостійно);

3) звуковий аналіз у зовнішньому плані (тобто з опорою на слухове сприймання слова, що вимовляється педагогом (це є більш легким варіантом завдання), або дитиною (більш складний варіант завдання));

4) звуковий синтез у зовнішньому плані;

5) звуковий аналіз у внутрішньому плані (тобто без опори на слухове сприймання слова, без будь-якого проговорювання чи то артикулювання, тільки за уявленням);

6) звуковий синтез у внутрішньому плані.

Більш детально розглянемо етапи корекційної роботи, спрямовані на розвиток фонематичних процесів.

На першому колекційному етапі ведеться робота з розвитку фонематичного сприймання, простих форм аналізу та синтезу. Матеріал пропонується з опорою на еталонне звучання (його промовляє логопед, максимально уникаючи впливу недоліків вимовляння учнями). До завдань на початковому етапі мають входити найпростіші для сприймання й оперування звуки, звукові комплекси та слова (від односкладових до складніших за будовою – дво-, три- й чотирискладових). Матеріал має плавно та поступово насичуватись складними для вимовляння фонемами. Таким чином, удосконалення фонематичних процесів відбуватиметься за рахунок поступового розвитку фонематичного сприймання (починаючи, за необхідності, з перцептивного рівня) за допомогою опори на правильну вимову логопеда.

На другому корекційному етапі основним стає матеріал, що містить звуки, як і раніше вимовлялися дітьми неправильно. Виконуючи завдання з розвитку звукового аналізу та синтезу, діти спираються на власне артикулювання. Такий принцип добору матеріалу та виконання завдань

зумовлений тим, що в цей період корекції вимова учнів уже певним чином скомпенсована, більшість раніше неправильно вимовлюваних фонем перебуває на етапі активної автоматизації й потребує постійного залучення уваги до них дитини [2, с. 47]. Це не є занадто складним та непосильним завданням для молодших школярів із ЗНМ. Таким чином, підвищення складності завдань має відбуватися не лише завдяки ускладненню самого матеріалу, а й через зміни опори під час роботи з ним.

На третьому колекційному етапі ведеться робота з розвитку звукового аналізу та синтезу. Матеріал до завдань має бути максимально насиченим складними для вимовляння звуками, а також багатоскладовими словами зі збігом приголосних. Такі спеціально створені умови вимагають достатньо високого рівня концентрації уваги до фонемного складу слів, скомпенсованості недоліків звуковимови та певного рівня сформованості фонематичних процесів. Розвиток і вдосконалення останніх відбувається завдяки зміні умов уже звичних завдань. Так, під час виконання звукового аналізу слів для дітей залишатиметься провідною єдина опора – власне уявлення [2, с. 48].

Завдання до кожного етапу мають добиратись за принципом поступового ускладнення, що забезпечить високу гнучкість корекційної роботи та, відповідно, сприятиме її ефективності (за умов правильно визначеного механізму порушення фонетико-фонематичного ладу [1, с. 32].

Успішне здійснення корекційної роботи в умовах інклюзивного навчання залежить від співпраці вчителя-логопеда з вчителями початкових класів та батьками. Дуже важливо, щоб вчитель включав в уроки рідної мови вправи на розвиток фонематичних процесів, спираючись на етапи корекційної роботи, яку проводить логопед. А батьки, своєю чергою, мають закріплювати вдома з дитиною пройдений у школі матеріал.

Розглянемо типи завдань, що використовуються на певних етапах корекційної роботи.

Завдання на розвиток фонематичного сприймання (розрізнення на слух слів-паронімів).

Інструкція: я буду називати предмети, а ти – показувати, де це намальовано (для виконання пропонується серія спеціально дібраних картинок).

Бик – бік, дим – дім, кит – кіт, лис – ліс, кора – гора, гість – кість, дрова – трава, слива – злива, пилка – білка, квітка – хвіртка, льод – йод.

Завдання на розвиток фонематичних уявлень.

Інструкція: ось два будиночки. Розклади картинки так, щоб в одному будиночку жили слова зі звуком [ж], в іншому – зі звуком [з] (на картинках зображено: змію, жабку, зебру, козу, кажана, жирафу).

Завдання на розвиток звукового аналізу та синтезу(спочатку у зовнішньому плані: а) з опорою на правильну вимову педагога; б) з опорою на власне вимовляння; потім – у внутрішньому плані).

Інструкція: розглянути картинки, назвати кожен з них; виокремити в назвах картинок останній звук, з отриманих звуків скласти нове слово. Перевірити себе, перевернувши прихований малюнок-відповідь.

Картинки:

Пес, сіно, дім – сом.

Клен, піаніно, прапор, троянда – нора.

Ставок, ложка, дуб, корова, банан – кабан.

Ніс, коло, базар, зерно, сік, рука – сорока.

За аналогією, змінюючи добір матеріалу до завдань, логопед пропонує використовувати подібні завдання вчителю для індивідуальної роботи в інклюзивному класі та батькам – для закріплення пройденого матеріалу вдома.

Отже, здійснюючи корекційну роботу в умовах інклюзивного навчання, необхідно дотримуватися поетапності в роботі з розвитку фонематичних процесів. Це дасть можливість реалізувати диференційований підхід відповідно до механізму порушення, тобто дасть можливість організувати роботу з того

щабля розвитку, на якому знаходиться дитина. Також дуже важливою для логопеда є можливість працювати в тісній взаємодії з учителем та батьками дитини.

Список використаних джерел

1.Ільяна В. М. Вивчення стану сформованості фонематичних процесів у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку в контексті попередження дислексій. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2014. № 4. С. 31 – 38.

2.Ільяна В.М. Особливості організації корекційної роботи вчителя-логопеда з розвитку фонематичних процесів у дітей молодшого шкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. №2. С. 45 – 52.

3. Собо́тович Е. Ф. Психолінгвістическая структура речевой деятельности и механизмы её формирования. К. : ИЗМН, 1997. 44 с.

СУСПІЛЬНІ НАУКИ

Власенко Я.В.

магістрант спеціальності «Економіка»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТЕХНОПАРКІВ ЯК ЕЛЕМЕНТА ІННОВАЦІЙНОЇ ІНФРАСТРУКТУРИ ЕКОНОМІКИ

Науковий керівник –кандидат педагогічних наук, доцент О.В. Мельникова

Сьогодні пріоритетним напрямом розвитку української держави є формування інноваційної економіки, яка передбачає розробку та активне впровадження науково-дослідних продуктів та новацій, сприяє підвищенню конкурентоспроможності країни. На жаль, в Україні в останні роки спостерігається негативна динаміка використання інноваційного потенціалу країни – наукоємність ВВП минулого року становила лише 0,47%, кількість організацій, що здійснювали НДР, за останні 2 роки зменшилась на 2,3%, скорочуються підприємства із технологічними, процесовими та продуктовими інноваціями (на 11,6%, 54,2% та 11,1% відповідно), кількість працівників, задіяних у виконанні наукових досліджень і розробок з 2010 р. скоротилася вдвічі і у 2018 р. становила 88128 осіб або 0,54% зайнятого населення [2].

Покращити ситуацію, що склалася, можливо об'єднавши усі цикли здійснення інноваційної діяльності (від генерації нових ідей до випуску й реалізації високотехнологічної продукції) в одному місці, тобто поновити та активізувати діяльність технопарків. На сьогодні в Україні створено 16 технопарків, які, на жаль, за останні 10 років не реалізували жодного інноваційного проекту. Тому доречним є дослідження функціонування

основних моделей технопарків, визначення стратегій їх розвитку та можливостей їх запровадження у українські реалії.

Світовий досвід розвитку технопаркових структур незалежно від конкретної держави в узагальненому вигляді зводиться до чотирьох моделей – американської (США, Канада, країни Південної Америки), японської (Японія), Китайської (Китай, Сінгапур, Тайвань, Корея) і змішаної (країни Західної Європи - Великобританія, Франція, Німеччина, Італія, Скандинавські країни). Розглянемо більш докладно кожен з них.

Американська модель поклала початок створенню технопарків на початку 50-х років, коли був організований науковий парк Стенфордського університету (штат Каліфорнія). Університет знайшов застосування пустій ділянці землі, яка знаходилась у його володінні. Земля і приміщення стали здаватися в оренду автономним малим підприємствам і компаніям, що фінансувались за рахунок військових замовлень федерального уряду, для розвитку високих технологій. Університет сформував особливу політику допуску компаній до університету: увійти до складу університету можуть тільки ті компанії, які розробляють інноваційні технології, або ж проводять інноваційні дослідження у великому масштабі. Ядром і найбільш відомим інфраструктурним об'єктом цього університету є Кремнієва долина, до складу якої входять такі компанії як Google, Adobe Systems, AMD, Apple inc. та інші. Силіконова долина являє собою типовий приклад одноядерного структурного об'єкта, що концентрується навколо єдиного наукового центру.

Принципово інший підхід – багатоядерний – до побудови технопаркових структур в США був продемонстрований при створенні «Аризонського трикутника» – мережі науково-дослідних університетів, яка має у своєму складі понад 300 компаній, із загальною зайнятістю 55 тисяч осіб. Щороку, «Аризонський трикутник» генерує економічний ефект у розмірі 2 мільярди доларів на штат. Університет також постійно генерує нові робочі місця пропорційно до залучення нових компаній, постачає сонячні джерела енергії та

розробляє більш сучасні джерела, які дозволяють штату Аризона знижувати витрати на електроенергію [5].

Європейська модель технопарків характеризується високим рівнем державного втручання в процес створення на базі технопарків малих інноваційних підприємств. Як правило, вона ґрунтується на державних інвестиціях і субсидіях та націлена переважно на створення нових робочих місць. Яскравим прикладом європейської моделі технопарку є Французький «Софія - Антиполіс». Він був заснований у 1969 році на ідеї взаємопраці виробників, науковців, винахідників та компаній. На сьогодні у склад парку входить 2.230 компаній, які надають робочі місця понад 36 тисячам людей 63 національностей. За останні 40 років, було розроблено 800 нових видів робочих місць головним чином для НДКР. Найбільший сектор працевлаштування займає сектор інформаційних технологій (42%). Завдяки розвитку бізнес-туризму, запас прямих іноземних інвестицій у промисловості Франції, складає 54,2 мільярди євро. Це перше місце у світі [4].

Для китайської моделі технопарків властива державна підтримка у формі податкового стимулювання, як умови залучення іноземних інвестицій та стимулювання розвитку високотехнологічних підприємств: інноваційні фірми звільняються від сплати податків на два роки, фірми, які використовують в діяльності інноваційні розробки, платять 15% від фактичної величини податку на прибуток. Пріоритетними галузями при цьому є телекомунікації, біотехнології, нанотехнології, космонавтика.

Найбільш відомим технопарком Китаю є Чжунгуаньцунь – найбільший інтегрований комплекс на північному заході Пекіна, що зосередив у своїй структурі 5 парків: Хайдяньюань, в який входять 2 бази: інформаційно-промислова база «Шанди» і експериментальна база «Юнфен»; Фентаюань; Чанпіньюань; зона техніко-економічного освоєння Ічжуан в південному передмісті Пекіна; електронний комплекс в північному передмісті Пекіна [1, с.102].

Метою створення та діяльності японської моделі технопарків є розвиток економіки, нарощування промислового потенціалу, вирівнювання рівня розвитку територій, спрямовані у галузі високих технологій, телекомунікацій, робототехніки, мікроелектроніки та засвоєнні морських ресурсів. Досвід Японії може бути проілюстрований на прикладі Цукуби - центру фундаментальних досліджень, який був створений виключно за рахунок коштів держави на початку 1970-х рр. шляхом віднесення найкращих наукових центрів країни до єдиного субрегіону. Він включає 3 технопарку, близько 50 державних науково-дослідних інститутів, на які припадає майже половина національного бюджету на наукові дослідження і розробки. Подібної є структура технополісу і в Кіото.

На основі розглянутих моделей технопарків формуються певні стратегії розвитку цих структур [3, с.63]. Так, для Японії властива стратегія перенесення (копіювання) – використання наявного зарубіжного науково-технічного потенціалу через закупівлю ліцензій на високоефективні технології для освоєння випуску конкурентоспроможної продукції, яка вже виробляється в розвинутих країнах.

Стратегія лідерських технологій властива для країн південно-східної Азії. Вона передбачає використання власного науково-технічного потенціалу на основі нарощування основного капіталу для виробництва наукомісткої продукції високорозвинених країн світу, формування попиту на неї і виходу на нові ринки.

Для США та Західної Європи притаманна стратегія нарощування – використання власного науково-технічного потенціалу, створення принципово нових видів продукції, які випереджають сучасні зразки на одне-два покоління, досягнення інтеграції фундаментальної і прикладної науки. Саме ця стратегія розвитку технопарків є найбільш привабливою та відповідною до ресурсного потенціалу України.

Сьогодні у світі спостерігаються певні тенденції розвитку технопарків, а саме: високий темп зростання кількості технопарків, регіональний розвиток країни і посилення зв'язків університету з промисловістю як основна мета створення технопарків, половина світових технопарків відноситься до малих за площею і за чисельністю робочих місць, більшість технопарків є міськими структурами, половина наукових і технологічних парків знаходяться на території університету, зниження відсотка універсальних парків і збільшення спеціалізації у певних видах діяльності, державна підтримка технопарків. На жаль, сьогодні розвиток українських технопарків не відповідає загальносвітовим тенденціям і державі необхідно проводити активну політику із стимулювання наукових установ, підприємців та великих фірм до ефективної співпраці щодо створення високотехнологічної та/або інноваційної продукції.

Отже, технопарки є центром високих технологій та впливання фінансових коштів з подальшим великим відсотком економічної віддачі регіонального та національного масштабів. Розвиток технопарків дозволяє проводити державні інноваційні процеси у масовому масштабі, що призводить до зниження витрат у різних сферах, підвищення екологічного становища та підвищення престижу країни.

Список використаних джерел

1. Иванова О.Е. Критический анализ зарубежного опыта создания технопарковых структур. Вестник НГИЭИ. 2018. № 2 (81). С.97 -110.
2. Наука, технології та інновації. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>.
3. Сакун А.С. Национальные стратегии развития технопарков. Экономический анализ: теория и практика. 2014. № 4 (355). С. 57-66.
4. French Tech, an ambition. URL: <http://www.investincotedazur.com/en/high-tech/business-tourism>.
5. Tech Parks Arizona. URL: <https://techparks.arizona.edu/about-us/history>.

СТАН ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ РИНКУ ОНЛАЙН-ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Науковий керівник –кандидат педагогічних наук, доцент О.В. Мельникова

За останні роки на світовому ринку онлайн-освіти спостерігається стрімке зростання. Прогнозується, що щорічний приріст світового ринку онлайн-освіти становитиме 10,26 %, а до 2023 року загальний обсяг ринку складе 286,62 млрд доларів США [4]. Це може бути обумовлене збільшенням кількості інтернет-користувачів переважно за рахунок використання смартфонів (в Україні приріст онлайн-користувачів за 2018 р. становив 60%, і на сьогодні вже 22,93 млн. українців є регулярними користувачами інтернет [1]), мобільністю та гнучкістю отримання освітніх послуг (можливість навчатися у будь-який час, у зручному місці та темпі), доступністю (забезпечення рівних можливостей отримання освіти незалежно від місця проживання і матеріального стану тих, хто навчається) та інтернаціональністю онлайн-освіти (можливість опанувати освітні курси провідних університетів світу).

Ринок онлайн-освіти сприяє формуванню кваліфікованої робочої сили, задоволенню запитів ринку праці, покращенню соціальної та економічної ефективності різних галузей національного господарства. Тому актуальним є дослідження тенденцій розвитку українського ринку онлайн-освіти як перспективного чинника економічного зростання країни.

Особливістю сучасного ринку інтернет-освіти є можливість отримання як платного, так і безкоштовного якісного контенту. Серед основних українських постачальників безкоштовних освітніх послуг через інтернет визначимо такі освітні платформи:

1) Prometheus – найбільший на сьогодні освітній портал, створений у 2014р. І. Примаченком та О. Молчановським, що пропонує сьогодні понад 100 різноманітних курсів університетського рівня з підприємництва, аналізу даних, основ програмування, громадянської освіти, підготовки до ЗНО та підвищення кваліфікації викладачів. Понад 550 тис. слухачів було зареєстровано на платформі з періоду її відкриття та в середньому біля 10% успішно завершили онлайн-курси. Основною метою цієї платформи є фундаментальна реформа української освіти. На базі курсів Prometheus розгорнули навчання ProZorro, НАЗК та Державна служба зайнятості.

2) Educational Era (EdEra) – студія онлайн-освіти, що створює електронні курси, спецпроекти, інтерактивні підручники та освітні блоги. На цій платформі представлено понад 40 онлайн-курсів зі шкільної, професійної, громадянської й корпоративної освіти. Метою даного освітнього проекту є формування якісної та доступної освіти, що представлена у глобальному просторі.

3) ВУМ online (Відкритий Університет Майдану) – освітня ініціатива, яка поширює ідеї і сприяє розвитку громадянського суспільства в Україні. На ній представлено 59 онлайн-курсів із розуміння світового контексту, соціального підприємництва, комунікативної та особистої ефективності, взаємодії з органами влади, формування і розвитку громад, розроблених 105 викладачами. На сьогодні ця платформа налічує 46,5 тис. зареєстрованих слухачів, які отримали 16276 сертифікатів.

Безкоштовні курси з різних предметів від авторитетних викладачів провідних університетів світу представлені на освітніх платформах Coursera (масовий освітній проект, який пропонує своїм слухачам сотні безкоштовних онлайн-курсів з різних предметів від провідних американських університетів), Khan Academy (інтерактивний ресурс здебільшого для школярів та викладачів, які прагнуть реалізувати ідею інтерактивного навчання з математики, біології,

фізики, економіки та астрономії), Duolingo (платформа з вивчення іноземних мов у ігровій формі) та ін.

Платних освітніх онлайн-курсів значно більше, проте, ціна за освітні послуги є нижчою, ніж у навчальних закладах. В Україні вартість у приватних дистанційних школах становить від 750 до 3000 грн./міс., онлайн-курси можна опанувати від 240 грн. за курс. При цьому на вартість електронних освітніх послуг впливає кількість занять або тем (чим більше, тим дорожче); елітарність закладу освіти (найдорожчим буде дистанційне навчання в Англії в університеті Open University або у Німеччині у державному університеті Fern University); країна навчання (найбільш дорогими країнами для отримання онлайн-освіти є Велика Британія, США, Німеччина, Канада, Франція); успішність проходження навчання (університети мотивують студентів можливістю безкоштовного навчання при високих показниках академічної успішності та особистих досягнень).

Для ринку онлайн-освіти властиве отримання розробниками та власниками освітнього контенту «пасивного доходу», тобто заробітку, який особа отримує від власного продукту без безпосереднього залучення у виробничий процес. Тобто, витративши кошти на створення онлайн-курсу та його просування у певний період часу, власник контенту отримує дохід ще протягом тривалого періоду. Чим більш авторитетним буде автор освітнього курсу чи освітня платформа, чим актуальнішим, різноманітнішим і зрозумілим буде наданий контент, тим більш високим буде попит та тривалішим процес споживання освітніх інтернет-послуг.

Ринок онлайн-освіти може бути сегментований на основі продукту та типу навчання (синхронне чи асинхронне).

Статистика Preply показує, що найбільш затребуваним видом онлайн-освіти є дистанційне мовне навчання - 43%, особливо спілкування з носіями мов. На другому місці знаходиться шкільна програма і підготовка до іспитів - 21%. На третьому - курси професійного навчання (12%) [2]. Також

пріоритетними напрямками онлайн-освіти є програми з охорони здоров'я, бізнесу та комп'ютерних наук.

Асинхронне навчання відноситься до онлайн-просторів, де робота підтримується за допомогою цифрових платформ, таких як групові обговорення (хмарні сервіси, Facebook, Viber й ін) або електронні листи. В асинхронному навчанні учасники не обов'язково повинні бути онлайн в певний час. В режимі синхронного навчання користувачі повинні бути онлайн і, більш того, у скайпі. Це включає в себе відповіді в реальному часі, які дозволяють краще забезпечити ясність.

Розгляд основних елементів ринку онлайн-освіти дає підстави передбачити й подальше його зростання. При цьому можна визначити такі основні тенденції поширення інтернет-сервісів в освіті:

- Збільшення середнього віку споживачів освітніх послуг онлайн, що пояснюється реалізацією ідей «навчання протягом життя»: можливостями осіб за 40 років отримувати знання у психологічно комфортних умовах, постійно самовдосконалюватися та підвищувати власну конкурентоспроможність при реалізації себе на ринку праці.

- Зростання попиту на онлайн-освіту серед підприємств та фірм. Так, наприклад, 77% американських компаній у 2017 році використовували онлайн-освіту для своїх працівників [3]. При цьому встановлено, що кожний витрачений долар на освіту співробітників компанії збільшує продуктивність праці робітників на 30 доларів [3].

- Домінування мікроосвіти – скорочення тривалості курсів та можливість займатися лише декілька хвилин на добу, що сприятиме ефективності навчання. Дослідники навіть рекомендують створювати відео, тривалість яких не перевищує 6 хвилин, щоб втримати увагу та зацікавленість студентів.

- Орієнтація на адаптивну онлайн-освіту. Сучасні дані дозволяють передбачити сценарії поведінки користувачів, що сприяє створенню системи

навчання, яка є підлаштованою під кожного учня індивідуально та є більш продуктивною.

– Екологічність електронного навчання, бо інтернет-освіта скорочує споживання енергії на 90%, знижує викиди вуглекислого газу більш ніж на 85% та на 80% зменшує витрати на паперові засоби [3]. Тому онлайн-курси є важливою опорою в глобальній боротьбі зі зміною клімату.

– Зростання ролі держави в розвитку онлайн-навчання – створення освітньої електронної платформи, ліцензування й акредитація курсів у інтернеті та онлайн-університетів.

Отже, ринок онлайн-освіти і в подальшому буде рости й розвиватися. У найближчі роки він підлаштується під запити людей, народжених в цифрову епоху, спираючись на технологічність, індивідуалізм та інноваційність при формуванні людського капіталу. Ринок інтернет-освіти має усі шанси стати провідним чинником економічного розвитку країни.

Список використаних джерел

1. Проникнення інтернету в Україні. URL: https://inau.ua/sites/default/files/file/1910/dani_ustanovchyh_doslidzhen_iii_kvartal_2019_roku.pdf.
2. Сундалов М. Чего ждать от украинского рынка онлайн-образования в 2018 году // <https://delo.ua/lifestyle/chego-zhdatt-ot-ukrainskogo-rynka-onlajn-obrazovaniya-v-2018-godu-338483/> 3.
3. Christopher Pappas Top 20 eLearning Statistics For 2019 You Need To Know [Infographic]. URL: <https://elearningindustry.com/top-elearning-statistics-2019> 4.
4. Global Online Education Market (2018-2023) by Type, Technology, Vendor and End-User. URL: <https://www.businesswire.com/news/home/20180226006458/en/Global-Online-Education-Market-2018-2023-Type-Technology> 2.

РОЗВИТОК ФРАНЦУЗЬКОЇ ЖІНОЧОЇ ПРЕСИ (XVIII-XIX СТ.)

Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент С.В. Мірошніченко

Засоби масової інформації формують у соціумі образ світу й одночасно відтворюють зміни, характерні для різних історичних етапів існування соціуму. Для формування суспільної думки необхідне регулярне висвітлення проблем, специфічних для тієї чи іншої категорії населення, що згодом призводить до зорієнтування медіа-впливу на певний сегмент аудиторії та заснування спеціалізованих видань. Одним із видів спеціалізованих видань є преса для жінок. Вивчення французької преси для жінок є досить актуальним, оскільки жіноче питання – це маркер формування демократії в країні.

Жіноча преса неодноразово ставала об'єктом наукового дослідження. Французькі й вітчизняні науковці вивчали динаміку розвитку жіночого журналу. Так, питання жанрових особливостей жіночих часописів досліджували В. Владимиров, Н. Сидоренко. Про структуру й специфіку подачі матеріалів у глянцевиx журналах для жінок описано в працях К. Митрохіна, С. Альперіна, А. Клейнерт.

Метою статті є дослідження та теоретичне обґрунтування історії виникнення та еволюції французької преси для жіночої аудиторії. Піднімається питання еволюції образу жінки в даному секторі преси крізь призму соціальних трансформацій, що відбувалися протягом двох століть у французькому суспільстві. Особлива увага приділяється в статті історії феміністської преси та її ролі в зміні соціального статусу жінки у Франції.

Важливим завданням статті є простежити шлях жіночих видань у контексті історії Франції: від перших газет для жіночого читання середини

XVIII ст., присвячених темам моди і літератури, до жіночих журналів в сучасному розумінні, що з'явилися після Другої світової війни.

До середини XVIII в. у Франції культурне, зокрема літературне, життя освічених кіл населення Франції характеризувалося досить помітною присутністю жінок. Вони були активними читачками і господинями численних літературних салонів і віталень, що в літературоцентричній культурі рококо і сентименталізму було вельми важливо. Крім того, у другій половині XVIII ст. стали видаватися твори, які сприяли формуванню позитивного образу жінки. Відомих сучасниць також не бракувало: у всіх на слуху були імена М.Ж. Ріккобоно, Л. д'Епіне та інші. Не дивно, що видання для жіночої аудиторії у Франції стали з'являтися саме в цю епоху.

Першим з таких видань був «Кур'єр модних новинок» (*Courrier de la Nouveaute*, 1758), який заснувала маркіза дю Кре, мати відомої в майбутньому письменниці мадам де Жанліс [1, с. 9]. Цей рекламний бюлетень, який містить оголошення про послуги перукарів, кравців, ювелірів, ставив за мету, як ми сказали б сьогодні, забезпечити товарам індустрії моди попит на ринку. Серед інших видань, які з'явилися під час правління Людовика XV (1715-1774), необхідно відзначити «Газету для дам» (*Le Journal des Dames*), яка виходила майже 20 років (1759-1778) [1, с. 9]. Одним з редакторів газети була мадам де Боме, на прикладі творчості якої можна переконатися в тому, що французькі журналістки працювали далеко не в доброзичливому кліматі: гніт усталених уявлень про низькі можливості та здібності жінок був досить сильний.

До часів Великої французької революції (1789-1799) дослідники відносять появу ідеї жіночої емансипації: слідом за декларацією прав людини і громадянина, Олімпією де Гуж була сформульована «Декларація прав жінок і громадянок». Її головні вимоги полягали в наділенні жінок виборчим правом і в допущенні їх до всіх посад. Що стосується преси, в революційний час друкувалося безліч видань, зокрема і жіночих, але більшість з них виходило лише епізодично (наприклад, «Хроніка виховання і статевого дозрівання» (*Les*

Annales de l'Éducation et du Sexe, 1790), «Події дня» (Les Événements du jour, 1791)). Нові модні стандарти спричинили появу спеціалізованих видань для жінок, найвідомішим із яких стала «Газета для дам про моду» (Le Journal des Dames et des Modes), що проіснувала більше 30 років (1797-1832) [1, с. 10].

З часу своєї появи і протягом усього XIX ст. жіноча преса шукала свій шлях. Саме в переламні для Франції моменти (1789, 1830, 1848) стали з'являтися феміністські видання, що створювалися виключно жінками. У міру розвитку цього сектора преси, «заборонені» теми, вперше порушені феміністками, поступово ставали загальними для всіх жіночих видань, читальська аудиторія яких неухильно росла. Цілком закономірно, що із розвитком феміністського руху преса для жінок розділилася на дві групи. До першої увійшли феміністські видання - борці за права жінок: «Вільна жінка» (La Femme libre), «Голос жінок» (La Voix des femmes) та ін. Другу склала періодика, в якій жінка зображувалася в традиційній ролі хранительки домашнього вогнища: «Малий дамський кур'єр» (Le Petit Courrier des Dames), вже згадана нами «Газета для дам про моду».

Оскільки протягом шістнадцяти років Реставрації Бурбонів (1814-1830) свобода слова обмежувалася з кожним роком все жорсткіше, тому на сторінках жіночих видань, що з'явилися в цей період, ідеальна жінка зображувалася в першу чергу милосердною християнкою, а самі вони були присвячені виключно моді та літературі. Серед них назовемо «Обозреватель моди» (L'Observateur des modes, 1818-1823) і «Малий дамський кур'єр» (1821-1855), який видавався французькою і англійською мовою. Відзначимо видання Еміля де Жирардена «Мода» (La Mode, 1829-1854; 1856-1862), яке в 1830 р мало понад 2000 підписників – високий показник для тієї епохи [1, с. 10].

У період правління Луї-Філіпа I відродилася ідея жіночої емансипації, яка стала табу відразу після закінчення Великої французької революції. Тоді ж з'явився і сам термін – «*émancipation de la femme*», стала бурхливо розвиватися феміністська преса. Раніше до неї можна було віднести лише згадану вище

«Газету для дам» – у період, коли її редагувала мадам де Боме (1761-1763), - і «Дамський Атеней» (*L'Athénée des Dames*, 1809), що закликав читачок боротися за свої права і заборонений практично відразу після своєї появи. Серед феміністських видань, які друкувалися в епоху Липневої монархії, відзначимо брошуру «Вільна жінка» (*La Femme libre*, 1832-1834), створену М.-Р. Гандорфе і Д. Вере. Це було перше феміністське видання, яке випускалося виключно жінками. У 1836 р. М. Путре де Мошан випустила «Газету жінок» (*La Gazette des Femmes*), видання, яке згодом стало трибуною офіційних вимог феміністок: дозволу на розлучення, скасування покарань за подружню зраду, загального виборчого права. У 1838 р. видання було заборонено, а М. Путре де Мошан і її, кажучи сучасною мовою, цивільний чоловік були засуджені за образу моральності.

У результаті Революції 1848 року в країні встановилася Друга республіка. Жінки, які брали активну участь у Революції, зажадали від уряду підтвердити їх статус громадян поряд із чоловіками. З метою поширення цієї ідеї Е. Нібуає, Д. Ге (Вере) і Ж. Деруан заснували першу щоденну феміністську газету «Голос жінок» (*La Voix des Femmes*, 1848-1852) [2, с. 23].

Під час Другої імперії (1852-1870) всі феміністські видання були заборонені. У той час особливо впливовим у світі жіночої преси став журнал «Поради для дам і дівчат» (*Le Conseiller des Dames et des demoiselles*). Також у ті роки виходило видання «Ілюстрована мода» (*La Mode illustrée*, 1860-1937), в якому обговорювалися мода, література, образотворче мистецтво [4, с. 121]. Зі встановленням Третьої республіки (1870-1940) французький уряд гарантував абсолютну свободу друку (закон 1881 г.), що спричинило появу безлічі журналів, зокрема і для жінок: «Паризька мода» (*La Mode de Paris*), «Газета для вечорів у колі сім'ї» (*Le Journal des Soirées de Famille réunies*), «Мода для всіх» (*La Mode universelle*) та ін. Збільшення чисельності та різноманітності жіночих видань стало частиною процесу еволюції статусу жінки у французькому суспільстві, наслідком досягнення ряду цивільних прав: доступу дівчат до

середньої освіти (1880), можливості відкриття особистої ощадної книжки для заміжніх жінок (1881), права на розлучення (1884) та ін.

Таким чином, у середині XIX століття у Франції стали з'являтися феміністські видання, що створювалися виключно жінками. У міру розвитку цього сектора преси, «заборонені» теми, вперше порушені феміністками, поступово ставали загальними для всіх жіночих видань, читацька аудиторія яких неухильно росла. За два століття французька преса для жінок пройшла довгий шлях від видань, що виходили епізодично і присвячених новинкам моди, до чудово оформлених журналів, які піднімали різноманітніші теми і поклали початок нової епохи в історії жіночих журналів. Представлені результати досліджень являються початковою ланкою вивчення французьких жіночих видань і потребують подальшого дослідження цього сектора преси у XX – початку XXI століття.

Список використаних джерел

1. Bonvoisin M., Maignien M. La Presse féminine. Que sais-je. Paris: Presses Universitaires de France, 1986. 128 с.
2. Владимиров В. М. Журналистика, особа, суспільство: проблема розуміння: монографія. К.: Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2003. 220 с.
3. Митрохина К. Французские дамские журналы XVIII века и первые российские издания для женского чтения. *Альманах кафедры теории и истории журналистики РУДН «Журналистика и общество»*. М.: Изд-во РУДН, 2008. С. 183-194.
4. Kleinert A. Le Journal des dames et des modes ou La Conquête de l'Europe féminine. Stuttgart, Jan Thorbecke Verlag, 2001.

Лучинський М.О.

студент історичного факультету,
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ РОЗВИТОК ЧИЛІ У РОКИ ПРЕЗИДЕНСТВА А. ПІНОЧЕТА

Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент Беззубенко А.В.

Протягом декількох десятиліть увагу світової спільноти привертає Чилі – порівняно невелика південноамериканська країна. Причиною цьому послужили неординарні соціально-політичні процеси, що протікали у 1970 – 1980-х рр. Дослідження Чилі відзначене і певною унікальністю, в т.ч. у зв'язку з уособленням даного режиму в особистості Августо Піночета. Правління А. Піночета змогло створити необхідні умови для розвитку ринкової економіки в країні в умовах диктатури.

Метою статті є аналіз економічного становища Чилі у роки президентства Августо Піночета (1974 – 1990 рр.).

Для Чилі у періоді до 1973 р. була характерна демократична модель правління. Країну оминули криваві громадянські війни, і взагалі ситуація була доволі стабільною. Передумовою для військового перевороту і приходу до влади А. Піночета стала політика Сальвадора Альєнде (президент Чилі в 1970 – 1973 рр.), при якому прискорилися процеси націоналізації промисловості, що не задовольняло більшість населення і посилювало протестні настрої. До того ж ситуацію ускладнила економічна криза, що розпочалася в 1972 р. Падіння світових цін на мідь (основний продукт чилійського експорту), катастрофічна інфляція (до 500 %), зростання цін і дефіцит продуктів харчування, поява черг і «чорного ринку» привели до численних страйків та маршів протесту, в яких

брали участь як робітники націоналізованих підприємств, так і звичайні чилійські громадяни [1, с. 81].

А. Піночет у ході військового перевороту 1973 р. спекулював висловами про те, що С. Альєнде повністю знищив економіку та привів країну до економічного краху. Та навіть після цього першими рішеннями президента Піночета були не економічні рішення, а політичні репресії та утиски населення. Вся країна була оголошена у стані «внутрішньої війни» з «марксизмом». Було скасовано конституцію 1925 р., розпущено Національний конгрес. Оголошено «поза законом» партії Народної єдності, заборонений Єдиний профцентр трудящих (1 млн. осіб). Діяльність всіх інших партій (у т. ч. і правих) також заборонялася [4, с. 222].

Страйки, безробіття, хронічна інфляція параліч зовнішньоторговельних зв'язків, виснаження валютних резервів, постійне падіння ВВП – все це робило становище в національній економіці загрозливим. Августо Піночет запросив до вирішення назрілих економічних питань т. зв. «хлопців із Чикаго». Це була група із 30 чилійців, які вивчали економіку в університеті Чикаго у період 1956 – 1970 рр. Вони стали послідовниками ідей Мілтона Фрідмана. «Чиказькі хлопці» брали участь у розробці та втіленні економічних та соціально-політичних перетворень в Чилі під час правління Августо Піночета. Ці економісти були прибічниками вільного ринку, який вони намагалися створити шляхом приватизації та дерегуляції [5].

До кінця 1974 р. вони досягли керуючих позицій в піночетівському режимі, очоливши більшість відділів економічного планування. Таке становище було унікальним у світовій історії. Хоча Піночет і був диктатором, він цілком передав економіку «чиказьким хлопцям». Єдиною його функцією залишилося придушення політичної та профспілкової опозиції. У березні 1975 р. «чиказькі хлопці» провели економічний семінар, який широко висвітлювався всіма загальнонаціональними ЗМІ. Для вирішення економічних проблем Чилі була запропонована радикальна програма економії, названа «шоковою терапією». На

конференцію запросили кількох лідируючих світових економістів, зокрема, чиказьких професорів Мілтона Фрідмана і Арнольда Харбергера. Не дивно, що запропонована програма отримала їх найвищу оцінку. План включав в себе різке скорочення грошової маси і урядових витрат, масивну дерегуляцію ринку та лібералізацію зовнішньої торгівлі [6].

У рамках боротьби з інфляцією військовий режим пішов на значне скорочення витрат. Наприклад, протягом 1974 – 1981 рр. середня заробітна плата становила 75 % від рівня 1970 р., різко скоротилися витрати на освіту (21 %), охорону здоров'я (23 %), будівництво (43 %). У 1974 р. уряд Чилі приймає «Статус про закордонні інвестиції», покликаний забезпечити приплив іноземного капіталу. Прагнучи привернути нових інвесторів, уряд знизив мита з 70 % до 33 %. У 1976 р. іноземні інвестиції склали (у млн. дол.) 207, в 1978 р. – 258, 1980 р. – 294, 1982 р. – 360, 1984 р. – 138, 1986 р. – 480, 1987 р. – 1242, 1988 р. – 2000 [2, с. 20]. Подібні заходи привели до деякого оздоровлення економіки: до 1981 р. інфляція знизилася до 9,5 %. У 1976 р. розпочалося зростання виробництва, яке склало 3,2 %. У наступні роки темпи зростання були вищі: 1977 р. – 8,3 %, 1978 р. – 7,7 %, 1979 р. – 7,1 %, 1980 р. – 7,7 %. Але у 1982 р. країна знову зіткнулася з економічною кризою, що призвело до падіння ВВП на 14,4 % і інфляції, що склала 20 % [2, с. 20-21].

Однак не дивлячись на економічне зростання, однією з головних проблем Чилі було безробіття. Офіційно зареєстрованих безробітних працівників в країні у результаті проведення реформ збільшилося з 3,8 % у 1972 р. до 30,2 % в 1975 р. (з урахуванням безробітних – учасників програми мінімальної зайнятості в суспільних роботах) і надалі залишалась на такому ж рівні, досягнувши у 1985 р. 35,2 %. Зайнятість у промисловості впала удвічі. Реальна заробітна плата в 1974 р. склала лише 47 % від рівня 1972 р. Надалі вона то зростала, то знову падала. Але і у 1989 р. залишалася набагато нижчою, ніж станом на 1972 р. Частка зарплати в 1971 – 1972 рр. сягала 60 % від ВВП, а в 1989 р. – до кінця правління Піночета – 38 %. Кількість осіб, які жили за нижче

встановленою експертами ООН межею бідності, збільшилася з 15-17 % на початку 1970-х рр. до 45 – 48 % до кінця правління Піночета [4, с. 224].

Зв'язок діяльності «чиказьких хлопців» із економічним зростанням, що послідувало за кризою, деякими дослідниками ставиться під сумнів. Більш того, результати їхньої діяльності багатьма оцінюються як шкідливі для економічного розвитку Чилі. У 1985 р. на посаду міністра фінансів приходить Ернан Бучі. Основною метою його економічної діяльності було стабільне, експортно-орієнтоване економічне зростання, реорганізація експортних галузей економіки. Основними його інструментами були жорсткий контроль за державними видатками, залучення інвестицій і повернення капіталу в країну. Інфляція до кінця його діяльності опустилася до небачених в Чилі 12 %. Своєрідним ноу-хау для економічної політики Чилі того часу був широкомасштабний «розпродаж» державного зовнішнього боргу в обмін на частки в державних підприємствах. У результаті цих заходів, державний борг знизився з 17 до 4 млрд. дол. У 1985 – 1988 рр. стабільне економічне зростання становило 5-6 % на рік, що було найкращим показником серед країн Латинської Америки того періоду.

В цілому, підсумки соціально-економічного розвитку країни у роки правління Августо Піночета оцінюються вкрай неоднозначно. Доходи середньої чилійської сім'ї зменшилися у три рази, витрати на освіту, охорону здоров'я і будівництво житла під соціальний найм були скорочені на чверть. Тим часом, багатьма дослідниками в якості позитивних результатів реформ Піночета, розцінюється приріст населення країни: за 10 років, з 1976 р. до 1986 р. – на 2 млн., тобто в середньому по 200 тисяч осіб на рік.

Підбиваючи підсумки усього вище зазначеного хотілося би згадати, що Чилі на сьогодні є однією з найбільш розвинених країн Латинської Америки із населенням 17,7 млн. осіб. За індексом людського розвитку Чилі займає 44-е місце у світі (зі 189 країн), що відповідає характеристиці «дуже високий рівень». За ступенем економічної свободи і конкурентоспроможністю

знаходиться на першому місці в регіоні і посідає 7-е місце у світі. Звісно дані показники певною мірою є заслугою А. Піночета та його режиму. Однак саме економічні причини багато в чому породили невдоволення політикою А. Піночета. Ще під час кризи 1982 р. по всьому Чилі прокотилася значна хвиля протестів проти диктатури чилійського лідера, що була досить жорстко придушена. Реформи Ернана Бучі певною мірою виправили становище, проте у 1987 р. більш ніж 45 % чилійців як і раніше жили за межею бідності.

Список використаних джерел

1. Дьякова Л.В. Чилийская модель развития: демократия и авторитаризм. *Свободная мысль*. 2014. № 3. С. 79-94.
2. Кирчанов М.В. Авторитарный политический эксперимент в Латинской Америке: правая модернизация и левая стагнация. *Политические изменения в Латинской Америке: история и современность*. Воронеж: Факультет международных отношений Воронежского государственного университета, 2010. Вып. 7. С. 15-25.
3. Матвієнко В. Піночет Августо Угарте. *Політична енциклопедія*. К.: Парламентське видавництво, 2011. С. 556.
4. Строганов А.И. Результаты модернизации в Чили в 60 – 90-е гг. XX века. *Латиноамериканський історический альманах*. 2003. № 4. С. 215-234.
5. Чиказькі хлопці. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Чиказькі_хлопці
6. Steve Kangas. The Chicago Boys and 'The Chilean' Economic Miracle. URL: <http://www.rrojasdatabank.info/econom~1.htm>

Марчак О. Ю.

аспірант кафедри філософії

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ТИПОЛОГІЗАЦІЯ ОБРАЗІВ ЛЮДИНИ В УРБАНІСТИЧНІЙ КУЛЬТУРІ МОДЕРНУ НА ПРИКЛАДІ СЛОБОЖАНЩИНИ

Для виявлення соціокультурних особливостей слобідського соціуму та визначення підходів до типологізації образів людини XVIII-XIX ст. важливо виділити антропо-історичні передумови заселення Слобідської України.

Ключові характеристики – це подвійний, стихійний народний та впорядкований з боку російської влади характер переселення значних груп та історично короткий проміжок часу від перших козацьких слобід до розгалуженої системи поселень, міст, зростаючої економіки, торгівлі за перші сто років. Соціальний і національний склад переселенців: більшість – українське населення з Правобережної України, що втікало від гніту польської шляхти, козацькі формування; російський служивий люд, купецтво, поміщики із селянами; інші національності, що заселялись владою [1, с.148-172].

Узагальнений тип переселенців на першому етапі заселення Слобожанщини – це активна, свободолюбива, підприємлива та організована у мілітарному контексті спільнота, об'єднана однією конфесією, з якої були утворені слобідські полки та вибудована соціоекономічна структура регіону. Звісно, будь-яка типологічна схема буде в певній мірі умовною, оскільки типи – це ідеальні моделі, що не тотожні культурному різноманіттю соціуму та відповідають лише певному пошуковому завданню. Полковий устрій із елементами воєнної демократії, принесений із Запорізької Січі та Правобережної Гетьманщини, крім суто військових, виконував державотворчі функції адміністративної, судової, митно-податкової, територіальної влади. З посиленням владного впливу Російської імперії полковий устрій на

Слобожанщині було ліквідовано. Цілеспрямоване заселення Дикого поля за історично короткий термін створило розгалужену систему поселень, міст, серед яких виділяється Харків, що набув губернського статусу в 1765 році.

У XVIII ст. швидкі процеси урбанізації (за Катерини II в Російській імперії з'явилося більше 200 нових міст) та похідні від них явища знаменували для Слобожанщини початок Модерну як глибоких антропокультурних змін у габітусі слобожанина – козака, селянина, міщанина, та зовнішньому онтичному – державній імперській системі влади. Із зростанням міст урбаністичні процеси проникають у всі сфери суспільних відносин, загострюють старі та породжують нові конфліктні лінії. Із концентрацією влади, ресурсів, економіки, культурного життя у місті з активним втягуванням у свою орбіту сільського населення відбувається поступова маргіналізація села. В соціокультурній сфері між урбаністичним (міським) та рустикальним (сільським) простором як бінарною опозицією понять виникає культурне поле напруги, що надалі суттєво впливало на вектори трансформації українського суспільства.

Інтенції свого часу та прийдешнє тонко відчував наш видатний мислитель Г.С.Сковорода. Його життя-мандрівка була тісно пов'язана із слобідськими містами і селами, Харків відіграв значну роль у другій половині життєвого шляху філософа. Свої спостереження, розмисли Сковорода викладає у художньо-філософських творах, де питоме місце займає урбаністична тематика. Митець розділяє сучасне йому місто поняттями город і «град», простір поза містом постає другою антитезою «місто-село».

Осередком стійкої народної пам'яті про героїчне козацьке минуле, більш чіткого національного самоусвідомлення із збереженням традицій та здорового, хоч і спрощеного морально-релігійного світогляду виступає село, що є уособленням у Сковороди моральної чесноти, спокою та природи. Саме серед сільської природи філософ черпає свої сили та відчуває гармонію світу. Опозицію та зв'язок міста-села зустрічаємо у байках, циклі «Саду...»: « Не

пойду в город богатый. Я буду на полях жить / Буду век мой коротати, где тихо время бежит» [3, С.62].

Звісно, урбаністична тематика знаходила своє культурно-філософське осмислення з найдавніших часів утворення держав та міст: античний мислитель Платон вказував на взаємозв'язок космоса, поліса і мікрокосма (душі) та важливості їх гармонії для будівництва міста-держави [2]; Арістотель вважав, що місто в буттєвому просторі, що оточує, повинно являти собою центральний пункт; в києво-руській літописній традиції виділялось життя земне поряд з «градом Божим». Топоси міста в старожитній літературі, наприклад, у Дмитра Тупала, мають розділення на Єрусалим земний, місто в Палестині, та трансцендентний символ церкви і людської душі [4, с.281-282]. Однак Сковорода зміг закласти фундамент соціально-філософського, літературного дискурсу антиномії урбаністичного/ рустикального, що розвивався на протязі ХІХ ст. у топосах центру/провінції, національного/зденационалізованого, врешті стороннього або свого/чужого у ХХ ст. та був актуалізований постіндустріальною епохою ХХІ ст. в цивілізаційнокультурному осмисленні процесів дезурбанізації. Спроба досягнути межі пізнання трансцендентних «речей у собі» через ключове поняття антиномії у критиці чистого розуму приводить німецького сучасника Сковороди – І.Канта до створення революційної критичної філософії, що в контексті порушеної теми підкреслює масштаб мислення українського філософа та невичерпаність урбаністичної проблематики.

Питання минулого і сучасного, соціального і лімінального в житті народу перетнулися багатьма інтерпретаціями локусів міста/села у ХІХ ст. у класиків української літератури І. Котляревського, Г. Квітки-Основ'яненка, Т. Шевченка, «хутірної філософії» П. Куліша, романах П. Мирного, І. Нечуя-Левицького, Л. Яновської, дискусіях перенесених на український ґрунт представників різних напрямків слав'янофільства та «західників». Урбаністична тематика посідала чільне місце в філософсько-літературних

працях радянської епохи та пострадянського періоду незалежної української держави, тема міста/села знаходила своє відзеркалення у студіях дослідників із українського зарубіжжя (канадська діаспора).

Ототожнюючи себе в рустикальних традиціях, як людина, що народилась і зростала в селі, Сковорода поважає справедливу чесну працю сільського трударя, і підкреслює нематеріальні цінності життя в гармонії з природою. Недосконалість суспільства з виром людських пристрастей – жадоба до влади, грошей, – втілює місто, а ідеал людини з внутрішнім спокоєм філософ бачить серед рідної природи, в розміреному житті селянина: « На что ж мне замышляти / Что в селе родила мати? / Нехай у тех мозок рвется, / Кто высоко в гору дмется» [3, с.68].

Протилежності понять сільського простору, полів та міста-города Сковорода надає екзистенційного змісту, виразно розставляючи темпоральні акценти – що є вічним, а що минуле на прикладі басні «Орел і сорока»: «Кто родился к тому, чтоб Вечностью забавляться, тому приятнее жить в Полях, Рощах и Садах, нежели в Городах» [3, с.158].

Дуалізм характеристики «місто-село» Сковороди підкреслює його свідомий вибір пошуку свого духовного «граду», життєвого шляху безсеребренника, філософа-мандрівника, габітус якого тільки і є єдиним станом свободи. «Лучше мне сухарь с водою / нежели сахар с бедою» [3, с.158]. Образ мандрівного ченця чи дяка з ґрунтовною освітою, що їх досить випускала Київська академія у вісімнадцятому столітті, був добре знаним і шанованим у народі. Такі мандрівники-мудреці не тільки навчали дітей по сільським школам та панським маєткам. Виконувалась важлива просвітницька роль, проповідувалась філософська думка через бесіди, роздуми, створення пісень, віршів, що відзеркалювали народні прагнення та його ментальність. Таким мандрівним дяком був Климентій Зіновіїв, таку філософію ніс і Сковорода: «Если в Богатстве есть, чего в Нищете нет, справся и сыщеш в Нищете, чего в Богатстве нет» [3, С.169].

І якщо антитеза грішного міста та бідного, але духовно вищого села ніби нав'язується автором читачу, то насправді Сковорода проводить лінію добра і зла не за географічно-адміністративними чи соціальними координатами, а окреслює максимально широку онтологічну картину універсуму, де існує людина та робить індивідуальний вибір у своєму мікрокосмі: «Город и Село, Юность и Старость, Болезнь и Здоровья ... и всякая Тварь имеет собственныи свои Выгоды. Но слепая Глупость и Глупое Неверие сего не понимает» [3, с.169]. Рустикальне як трюїстичне, примітивне може характеризувати місто в тій же мірі, як етнічно цілісна культура села є джерелом національної самоідентифікації та реципієнтом модерних трансформацій.

Слід зазначити, що загальна дефініція «урбаністична культура», попри свою багатовекторність впливу на слобожанський соціум XVIII ст., не містить у собі антагоністичних конотацій щодо української культури, яка пробивала собі шлях у місті і селі.

Список використаних джерел

- 1.Багалий Д.И. Краткий исторический очерк о торговле (преимущественно ярмарочной) в Харьковском крае в XVII и XVIII вв. // Харьковский вестник, 1888г. С.148-172.
2. Платон. Государство / Перевод А.Н.Егунов. М.: Академический проект, 2015. 398 с.
3. Сковорода Григорій. Повна академічна збірка творів / За редакцією проф. Леоніда Ушкалова. Харків–Едмонтон–Торонто: Майдан; Видавництво Канадського Інституту Українських Студій, 2011. 1400 с.
4. Ушкалов Леонід. Ловитва невловимого птаха: життя Григорія Сковороди. Вид.2-е. К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2017. – 368с.

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА, ЗДОРОВ'Я І СПОРТ

Басс-Вайндінер Т. Б.

магістрант спеціальності «Спеціальна освіта»
Харківського національного педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди
(Україна – Ізраїль)

ЕТІОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ РОЗВИТКУ ПОРУШЕНЬ ГОЛОСУ ВИКЛАДАЧІВ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Л.Є.Перетяга

Голос є одним із структурних компонентів експресивної мови, що забезпечує її розбірливість, виразність і емоційне забарвлення, визначає чутність мови і співу на великій відстані.

Живе слово вчителя залишається найважливішим елементом виховного та навчального процесу. Правильно побудована фраза буде неповною без емоційного забарвлення. Чим багатше інтонації і виразність голосу, тим легше доносити до слухача сутність думки і відтінки почуттів. Таким чином, повноцінна діяльність вихователів дитячих дошкільних установ, викладачів середньої та вищої школи, акторів, вокалістів, дикторів, керівників установ, підприємств, політичних діячів, комерсантів, служителів церкви і інших спеціальностей багато в чому залежить від якості голосу і працездатності їх голосового апарату, вміння правильно і ефективно володіти ним в професійних цілях. Голос у цих осіб повинен бути стійким до великих навантажень, досить динамічним по висоті і силі, мати милозвучний тембр. Для досягнення цих властивостей, що повинні бути у професійного голосу, існує постановка мовного і вокального голосу, техніка сценічної мови і ораторського мистецтва.

Однак не всі люди знають, що за допомогою спеціальних вправ можна надати голосовому апарату більшу стійкість і витривалість до мовних навантажень, а голосу – більш приємний тембр і запобігти розвитку багатьох захворювань гортані [1, с. 5–6].

Зараз практично в усьому світі немає жодної педагогічної дисципліни в педагогічних ЗВО, безпосередньо пов'язаної з постановкою голосу: придбання професійного досвіду використання голосо-мовного апарату і гігієни голосу в процесі отримання студентами професійної освіти.

У деяких вузах є різні дисципліни, які були введені більше на експериментальній основі, а не в обов'язковому державному порядку.

Крім підготовки викладачів у всіх освітніх установах по професійній підготовці представників голосо-мовних і голосо-співочих спеціальностей, ще на стадії навчання професії приділяють велике значення розвитку голосо-мовного апарату і є відповідні дисципліни. До того ж проводиться більш ретельна і обов'язкова медична діагностика стану голосового апарату абітурієнтів перед вступними іспитами з метою виявлення профнепридатних кадрів.

Таблиця 1

Об'єднані результати досліджень США і Швеції за професіями з ризиком голосових порушень [2, с. 457]

	% в популяції	% відвідували клініки
Продавці	13	10
Телефоністи	0,78	2,3
працівники заводів	14,5	5,6
офісні службовці	10,6	8,6
Педагоги	4,2	19,6
офісні службовці	0,19	1,6
Співаки	0,02	11,5

При розгляді проблеми з даного аспекту, стає абсолютно зрозумілим негативна світова статистика голосових порушень у педагогів.

Результати анкетування майбутніх педагогів дозволили зробити висновок, що абітурієнти під час вступу до педагогічного навчального закладу, як правило, не замислюються про стан та можливості свого голосового апарату, а медичний огляд за формою №086У не передбачає спеціального відбору.

Для виявлення функціонального стану голосового апарату було проведено анонімне анкетування 312 студентів перших курсів педагогічних навчальних закладів, 500 студентів п'ятих курсів та 4 тис. педагогів з різним стажем роботи.

Результати анкетування дозволили встановити, що менше 2% респондентів при вступі до вузу замислювалися про якість свого голосу і його роль в професійній діяльності, 16% відзначили, що їх голос має невелику силу, у 33% наступало голосове стомлення навіть при незначних навантаженнях, а серед них у половини з'являлася захриплість. На стійкі різноманітні зміни голосу – осиплість, падіння сили, відчуття напруги в момент мовлення і велику стомлюваність – вказали 2% студентів. При цьому 53% першокурсників вважали непотрібною постановку голосу під час навчання. Все це свідчить про те, що абітурієнти не стикалися з великим голосовим навантаженням та голосовими проблемами.

Анкета для опитування випускників педагогічних навчальних закладів містила 20 питань. На пряме запитання про впевненість щодо здорового стану власного голосу 47% студентів відповіли позитивно. Однак, оцінюючи якість свого голосу під час педагогічної практики в школі або літньому оздоровчому таборі, 66% вказали на появу захриплості, зниження сили голосу, відчуття сухості, першіння в горлі, відзначали кашель, і сильне голосове стомлення. 19% випускників помилково оцінили стан свого голосу, як достатній. Серед причин, що викликали, на думку студентів зміни голосу, 72% назвали форсовану голосоподачу.

Анкетування студентів проводилося на гуманітарних факультетах педагогічних ЗВО. Було встановлено, що у третини респондентів в програму навчання містилися заняття з техніки мови і постановки голосу. Однак, при аналізі відповідей анкети, встановити суттєві відмінності між тими, хто проходив такі заняття, а хто – ні, встановити не вдалося. Можна припустити, що студенти недостатньо серйозно ставилися до цих занять і розглядали їх головним чином як дисципліну для здачі заліку, а не як систему функціональних тренувань голосового апарату. І якщо 53% першокурсників вважали постановку голосу непотрібною, то 100% випускників вже вважали її необхідною, так як під час переддипломної практики в школі відчули певні труднощі при голосовій навантаженні [3, с. 160-163].

Цікавим є досвід ХНПУ імені Г.С. Сковороди, де на факультеті дошкільної освіти з 2013 року магістрам викладається навчальна дисципліна «Професійна голосова культура педагога». На вивчення курсу відводиться 10 лекційних годин, 20 практичних, 1,5 години модульного контролю, 2 консультації і 2-годинний іспит. Всього 35,5 годин в семестр.

Нажаль, сьогодні немає достатньої кількості досліджень на предмет вивчення ефективності програм підготовки вчителів до голосових навантажень. Спроба оцінити результативність довгострокової загальнодержавної програми постановки голосу вчителів була здійснена у Нижній Саксонії (Німеччина). Програма складалась із 27 сесій і була спрямована на оволодіння правильному та ефективному використанню голосу у професійній діяльності. У програмі взяли участь 286 майбутніх педагогів. Оцінка результативності програми здійснювалася за допомогою анкет до початку навчання та через три місяці після завершення навчання. Використовувався перевірений інструмент самооцінки Voice Profile для представників голосо-мовних і голосо-співочих спеціальностей (VPPV).

Результати анкетування дозволили встановити, що до початку навчання 64,9% майбутніх педагогів були вище порогової точки VPPV, що свідчить про

високий суб'єктивний вплив проблем з голосом, а через 3 місяці після тренування це число зменшилось на 14,9% до 50% ($P = 0,001$, $T = 3,437$, $df = 314$). 93% респондентів впровадили в свою професійну діяльність отримані під час навчання професійні навички володіння голосом. Крім того, були поліпшені показники голосової стійкості серед майбутніх вчителів (72,2%) через 3 місяці після навчання спостерігалось більш рідке прочищення горла (80,6%), зменшення симптомів дискомфорту під час активного використання голосу у професійній роботі (66%). Було встановлено, що переважна більшість вчителів використовували на практиці отримані під час навчання знання та вміння, що сприяло підтриманню голосу у здоровому стані та працездатному стані. Проте, число вчителів, що мають середнє значення в самооцінці по VPPV, вважається дуже високим в плані ризику виникнення голосових порушень, навіть після семінару голосової терапії.

Отже, досвід передових країн світу, наприклад Німеччини, доводить, що заняття з правильного та ефективного володіння голосом є важливим аспектом для зниження голосових порушень серед вчителів[4].

Під час навчання в педагогічному навчальному закладі на першому курсі студентам, в силу неправильної і активної експлуатації голосу, рекомендовані теоретичні дисципліни з охорони голосу та ознайомлення з професійними порушеннями голосу. А на старших курсах, коли у майбутніх педагогів починається активна педагогічна практика, бажано проводити семінари та майстер-класи з техніки мови. Уважаємо, що всі ці заходи можуть позитивно позначитися на професійній діяльності педагогів, а також скоротити непотрібні витрати бюджету на навчання профнепридатних фахівців та витрати на їх перекваліфікацію.

Список використаних джерел

1. Василенко Ю.С. Голос: фониатрический аспект, Москва 2013. С. 5-6.
2. Williams N. Occupational groups at risk of voice disorders: a review of the literature»; Occupational Medicine 2003; 53: 456-460 DOI:10.1093/occmed/kqg113.

3. Лаврова Е.В. Логопедия: основы фонопедии, издательский центр «Академия», Москва 2007 р., С.160-163.

4. Birte Meier, Ulla Beushausen «Довгостроковий ефект дисципліни щодо володіння голосом для запобігання порушень голосу у вчителів - Long-Term Effects of a Voice Training Program to Prevent Voice Disorders in Teachers». URL: <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2019.06.003>.

Карпишина К.

магістрант спеціальності «Біологія»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

ТИП ВЕГЕТАТИВНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ ТА РІВЕНЬ АДАПТАЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ

Науковий керівник – к. б. н., доц. Коц С.М., к. б. н. доц. Коц В.П.

Проблема здоров'я студентської молоді дуже актуальна. Проведення досліджень в деяких вищих навчальних закладах показали, що рівень здоров'я за всіма ознаками незадовільний і протягом навчання у вищому навчальному закладі погіршується. У динаміці навчання знижуються функціональні можливості м'язової, дихальної і серцево-судинної систем.

Вивчення фізіологічних показників організму сприяє покращенню тренувального процесу, лікувального процесу, а також така інформація необхідна у галузях педагогічній, медичній, спортивній. Здоров'ям студентів можна управляти шляхом організації і реалізації впливів. На розвиток сприятливих неспецифічних адаптаційних реакцій в організмі досліджуваних, які підвищують свій рівень рухової активності вказують дані багатьох дослідників (Гаркави Л.Х., Квакина Е.Б, Уколова М.А., 1990; Ульянов В.И.,

1995; Fleshner M., 1999, Савчук. С., 2011, Коц С.М., Коц В.П. 2016 та інш.). Між фізичною працездатністю та рівнем здоров'я є певний зв'язок.

Ми провели дослідження рівня адаптації й фізичної працездатності у залежності від типу вегетативної регуляції у студентів.

У дослідженні брали участь студенти-хлопці, віком 18-23 років (студенти ХНПУ імені Г.С. Сковороди) у кількості 99 чоловік. Для вирішення поставленої мети і завдань у роботі використовувалися такі фізіологічні методи: реєстрації частоти серцевих (ЧСС, уд/хв), систолічний (АТс, мм рт.ст.), діастолічний (АТд, мм рт.ст.), пульсовий (АТп, мм рт.ст.) і середній (АТср, мм рт.ст.) артеріальний тиск традиційними методами; визначення адаптаційного потенціалу серцево-судинної системи (АП) за методом Р.М. Баєвського (Коц С.М., Коц В.П., 2015, 2016). Статистичну обробку отриманих результатів проводили на підставі застосування методів описової статистики. Визначення відповідних антропометричних показників проводилося перед періодом тренувань та після них. Тренування тривали по 5-6 місяців.

Як засвідчили результати досліджень, із загальної кількості респондентів 38% є ейтоніками, 33% – симпатоніками і 29% – ваготоніками. Як бачимо, ейтоніків виявилось найбільше. При визначенні показників адаптаційних можливостей (завдяки визначенню адаптаційного потенціалу) у першій групі виявилось, що у осіб із ейтонією у 39% функціональний стан характеризувався задовільною адаптацією, 33% – напруженням механізмів адаптації і у 28% – незадовільною адаптацією. Після періоду тренувань (незначні фізичні навантаження) при повторних дослідженнях виявилось, що показники незадовільної адаптації зменшилися і характерні для 16% респондентів. Кількість досліджуваних, у яких функціональний стан характеризується задовільними адаптаційними можливостями зростає до 42% респондентів.

Майже у половини, а точніше – у 42%, симпатоніків функціональний стан на початку досліджень характеризувався незадовільною адаптацією; у 58%

спостерігається напруження механізмів адаптації на початку дослідження. У групі симпатоніків при незначних навантаження фізичних відмічається підвищення функціонального стану. Симпатоніки характеризуються появою значної частки тих, хто має задовільну адаптацію (74%), а кількість тих, що мали незадовільну адаптацію знизилася до 9%.

Велика кількість респондентів у групі ваготоніків на початку експерименту мала рівень адаптації незадовільний – 40%, а при цьому респондентів із задовільною адаптацією взагалі не відмічено (0%). Зміни функціонального стану респондентів у групі ваготоніків відмічаються значні: наприкінці дослідження у 50% ваготоніків рівень адаптації підвищився до задовільного, а кількість із незадовільним рівнем адаптації зменшилася у 2 рази.

Проведений аналіз засвідчив, що у групі І (з меншим навантаженням) значно змінилося у порівнянні із початком дослідження співвідношення осіб з різним функціональним станом. Суттєво збільшилася частка волонтерів із задовільною адаптацією, і значно скоротилася кількість досліджуваних з напруженням механізмів адаптації і незадовільною адаптацією. Позитивна динаміка функціонального стану досліджуваних, на нашу думку, пов'язана із впливом фізичних тренувань.

Список використаних джерел

1. Земляна К.А., Коц В.П., Коц С. М. Дослідження адаптаційного потенціалу у школярів // Матеріали ІІ Міжнародної практичної конференції студентів, магістрантів «Харківський природничий форум». (Харків, 18-20 квітня 2019), Вип. 2. С.30-33.
2. Коц С.М., Коц В.П. Фізіологія людини: навч.й посібн. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. 377 с.
3. Коц С.Н., Коц В.П. Дослідження впливу гірських умов на функціональний стан кардіореспіраторної системи організму волонтерів //

Збірник доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції «Пріоритети сучасної науки» (Київ, 28 жовтня). С.10-15.

4. Коц С.М., Коц В.П. Порівняння функціонального стану організму сучасних студентів з різним рівнем інформованості // Актуальні проблеми медико-біологічного забезпечення фізичної культури, спорту та фізичної реабілітації: зб. доп. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Х.: ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2015 р. С. 64-69.

5. Коц В.П. Коц С.М. Характеристика варіабельності серцевого ритму у молодих людей з різним рівнем рухової активності // *Біологія та валеологія*. 2017. Вип. 19. С. 125-133.

Хакімова А. Б.

магістрант спеціальності «Біологія»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Коц С.М. к. б. н., доцент

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Коц В.П. к. б. н., доцент

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ У ДІТЕЙ ПЕРШИХ КЛАСІВ

Для частини дітей початок навчання в школі пов'язаний із зміною укладу життя та діяльності, що створює додатково фізичні та соціальні стресори, підвищуються вимоги до адаптаційних механізмів. Учні першокласники бувають непристосовані до нового режиму навчання, режиму дня. Для частини дітей невідповідність навантаження і часу знаходження у школі, коли при цьому не враховуються морфо-функціональні особливості, є стресом.

Здоров'я дітей та підростаючого покоління, стан функціональних систем, адаптаційних можливостей та фізичної працездатності активно вивчається для вирішення проблем розробки здоров'язбережувальних програм та проблем практичної фізіології [1; 3; 4].

Період віку 6-7 років характеризується стрибком росту та розвитку. Період початку школи є дуже напруженим для дітей: зміна виду діяльності, формування нових навичок, вмінь, перехід до тривалої статичної роботи.

Для будь-якого учителя актуальним є бажання якомога довше зберігати високу працездатність у своїх вихованців; віддалити у школярів втому на заняттях; виключити їх перевтому.

Виконання цих завдань можливе лише при правильній організації навчальної роботи, праці і відпочинку, при правильному доборі форм та видів діяльності на уроках. Але це не можливо, якщо не знати особливості перебігу періодів фізичної та розумової працездатності, факторів, що впливають на показники фізичної та розумової працездатності, вікові, добові та сезонні особливості перебігу працездатності. Між фізичною працездатністю та рівнем здоров'я є певний зв'язок.

Ми провели дослідження тижневої динаміки працездатності восени та навесні й виявили час найбільшої працездатності у молодших школярів.

У дослідженні взяли участь 65 дітей віком 6-7 років. Для вирішення визначеної мети і завдань у роботі використовувалися такі фізіологічні методи: традиційні методи реєстрації частоти серцевих скорочень (ЧСС), артеріального тиску (АТ); визначення фізичної працездатності[2; 4; 6]. Статистичну обробку отриманих результатів проводили на підставі застосування методів описової статистики.

Результати досліджень засвідчили, що пік працездатності припадає на третій урок ($40,0729 \pm 1,12$ ум. од.). Зниження працездатності на четвертому уроці не таке виражене (на 17,38%), як у понеділок. У середу на першому уроці працездатність найнижча ($33,0372 \pm 1,01$ ум. од.). Це відповідає періоду

впрацювання. На другому уроці вона дещо зростає, а на третьому досягає максимальних показників ($42,1705 \pm 0,98$ ум. од.).

Четвер має одну вершину підвищення працездатності. Вершина ця припадає на третій урок ($37,2761 \pm 0,95$ ум.од.). Працездатність на четвертому уроці нижча, ніж на першому – $22,5929 \pm 0,97$ ум.од. Схожа динаміка працездатності характерна для середи.

У середу, четвер та п'ятницю відмічається різке падіння працездатності на четвертому уроці і показники нижчі, ніж на першому уроці. Це свідчить про зниження функціональних можливостей дітей в означені дні, більш швидке та різке настання втоми. Як показали результати дослідження фізичної працездатності – серeda є днем найвищої працездатності у вересні. Найвищий рівень працездатності ми спостерігали в середу на 3 уроках (рис. 1). У четвер ця тенденція утримувалась, однак максимальна працездатність була нижчою, ніж в середу.

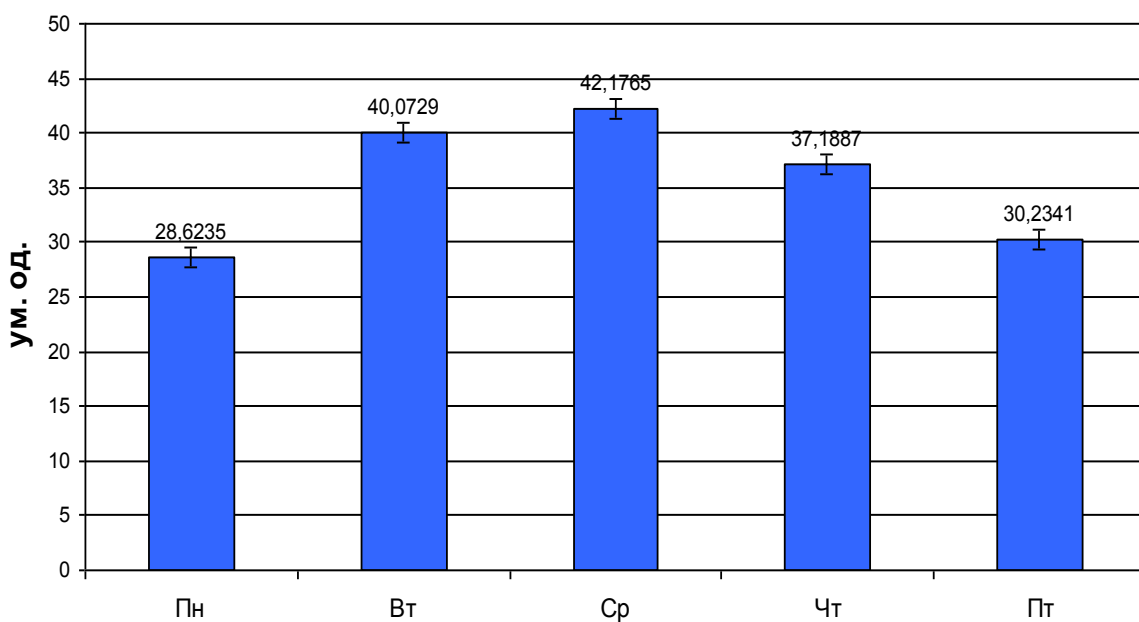


Рис. 1. Динаміка фізичної працездатності у респондентів у вересні

Малий руховий досвід, слабе відображення в свідомості функціональних змін в організмі при фізичних навантаженнях є причиною недостатнього

розвитку суб'єктивних відчуттів втоми. До того ж діти не вміють в потрібній мірі відображати зміну свого внутрішнього стану словами. За деякими даними, навіть у віці 8-9 років у 41% випадків у дітей взагалі відсутнє відчуття втоми. Тому інформація про характер зміни динаміки працездатності дає можливість попередити втому і перевтому, раціональним плануванням занять та методів подачі матеріалу.

Отже, проаналізувавши денну динаміку працездатності, можна сказати, що восени і навесні перший урок у молодших школярів даного віку є не дуже продуктивним. На це вказують і літературні дані.

Перший урок припадає на фазу впрацювання. А згідно фізіології працездатності, у першому періоді (фазі впрацювання) працездатність відносно невисока, в ній розпочинається і відбувається включення і досягнення певного рівня функціонування нейро-гуморальних механізмів.

Список використаних джерел

1. Земляна К.А., Коц В.П., Коц С.М. Дослідження адаптаційного потенціалу у школярів // *Матеріали II Міжнародної практичної конференції студентів, магістрантів «Харківський природничий форум»*. (Харків, 18-20 квітня 2019), Вип. 2. С.30-33.
2. Коц С.М., Коц В.П. Фізіологія людини: навчальний посібник. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2015. 377 с.
3. Коц С.М., Коц В.П. Дослідження функціонального стану серцево-судинної системи дітей шкільного віку. *Альманах науки*. 2019. № 10 (31). С. 4-12.
4. Коц В.П., Коц С.М. Характеристика функціональних показників серцево-судинної системи організму дітей шкільного віку. *Біологія та валеологія*. 2016. Вип. 18. С. 125-133.
5. Коц В.П. Коц С.М. Характеристика варіабельності серцевого ритму у молодих людей з різним рівнем рухової активності. *Біологія та валеологія*. 2017. Вип. 19. С. 125-133.

6. Субота Н.П. Коц С.М. Валеологія: навч. посіб. Х.: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2005. 156с.

Халимендик К.О.

магістрант спеціальності «Спеціальна освіта»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

ПОРУШЕННЯ ГОЛОСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Л.Є.Перетяга

Голос є невід'ємним компонентом процесу комунікації. Мовне спілкування не може повноцінно здійснюватися при порушенні голосоведення. Розлади голосу різного генезу ускладнюють, як процес відтворення мови самим мовцем, так і сприйняття її оточуючими. Найбільш схильні до розладів голосу особи голосомовних професій, які не володіють навичками правильної голосоподачі.

Голос – це унікальне явище, завдяки якому людина отримує можливість висловлювати свої думки, спілкуватися з оточуючими його людьми. Тривалий розлад голосової функції веде до утруднення міжособистісних відносин, порушення процесу соціальної адаптації, що негативно позначається на загальному розвитку, нервово-психічному стані і формуванні особистості дитини. Весь хід нормального розвитку голосу протікає за строго певними закономірностями, при яких кожна вже сформована ланка є свого роду базою для повноцінного формування наступного. Тому випадання будь-якоїоднієї ланки (або відхилення від норми в його розвитку) перешкоджає нормальному розвитку «надбудованих» над ним ланок [2].

Рання діагностика слуху у дітей та вчасні ефективні реабілітаційні заходи значно зменшують негативний вплив порушення слуху на розвиток дитини. Найбільш важливим для слухомовленнєвого розвитку є перший рік життя дитини. Якщо в цей період провести точну слухову діагностику та корекцію втрати слуху за допомогою слухових апаратів, велика ймовірність того, що слухомовленнєвий розвиток дитини буде успішним та без відхилень.

Голос слабочуючих дітей зазвичай глухий, невиразний, інтонація розвинута дуже слабо. Недостатність у своїй промові діти доповнюють жестикуляцією.

Більшість із зазначених недоліків відповідає особливостям мови нормальної дитини періоду мовленнєвого розвитку, а інші недоліки характеризуються неправильними навичками, зумовленими недостатніми і перекрученими сприйняттями, що надходять у слуховий аналізатор. До останніх відносяться: глухий і слабо модульований голос, змішування дзвінких і глухих, озвончення глухих приголосних, труднощі у вимові свистячих приголосних.

До периферичних органічних порушень умовно відносять розлади голосу, що виникли на ґрунті порушеного слуху. При природженій а

бо рано придбаній глухоті висота, сила і тембр голосу змінюються внаслідок відсутності акустичного контролю. Вже в дитячому віці голос глухого позбавлений природного тембру і модуляцій. Гуління не має правильного ритму, інстинкт белькотіння знижений. В міру зростання та розвитку дитини порушення голосу проявляється в більшому ступені. Обсяг голосу залишається на рівні діапазону голосу немовляти, тобто складається з 3-4 тонів. Голос зазвичай глухий, дуже тихий, слабкий, ледь чутний, але може бути крикливим, «гавкаючим», грубим, хриплим, назалізованим, фальцетним або низьким, здавленим.

Характер голосу при порушенні слуху залежить від стану слуху і часу його втрати. Діти, що мають залишки слуху або порівняно пізно втратили його,

володіють голосом більш звучним, природним, модульованим. Діти, оглухлі на першому-другому році життя, або природжено глухі страждають різними вадами голосу і порушенням ритміко-мелодико-інтонаційної сторони мови. Їхня мова невиразна, монотонна, позбавлена природних модуляцій. Вони не вміють підвищувати і знижувати голос, змінювати його силу і тривалість звучання, правильно користуватися носовим та ротовим резонатором, грудним, головним і змішаним регістром. Для цих дітей недоступні основні інтонеми: питання, затвердження, вигук, а також різні інтонації—емоційні, вольові, логічні [1, с.125].

Порушення голосу при зниженні слуху пояснюється неточним і недостатнім функціонуванням артикуляційного, дихального і голосового апарату дитини без анатомічних змін в його будові. При обстеженні гортані виявляється несмикання голосових складок або їх судорожне стиснення, що носить функціональний характер. Частина повітря, що видихається у глухого проходить між голосовими складками, унаслідок чого з'являється шум, що надає голосу хрипкий відтінок. При значній напрузі голосових складок може виникнути спастична дисфонія і вузлики на голосових складках. При зменшенні повітря, що видихається і зміні сили змикання голосових складок спостерігається детонація голосу – він знижується або частіше підвищується, тобто переважає фальцетне звучання. Під час фонації частина повітря потрапляє в носову порожнину, в результаті чого з'являється носовий відтінок голосу.

Дихання у глухих дітей майже не відрізняється від нормального, але мовне дихання різко порушене. Зазвичай глухі вільно видихають повітря з легенів негайно ж після вдиху, як це буває при звичайному диханні, тому видих відрізняється слабкістю і нетривалістю. При напруженій артикуляції між вдихом і видихом виникають часті перерви, тому амплітуда і ритм дихальних рухів стають нерівномірними, не виникає узгодженості в роботі грудних і черевних м'язів. Глухій дитині важко опанувати тривалим і економним видихом

не тільки тому, що вона погано керує роботою дихальних м'язів, але й тому, що при фонації голосові складки стуляються або нещільно, або, навпаки, занадто напружені [4, с.523].

Таким чином, порушення голосу у глухої дитини укладається в картину дисфонії і обумовлено недосконалою роботою його голосового, дихального і артикуляторного апарату, неточною координацією всіх органів, які беруть участь у процесі голосоутворення.

Список використаних джерел

1. Орлова О.С. Нарушения голоса у детей. М.: Астрель, 2005. 125 с.
2. Слух у дітей: ознаки та наслідки порушень слуху. [Електронний ресурс] URL: http://oticon-opn.tilda.ws/hearing_children.
3. Седов К.Ф. Онтопсихолінгвістика: становление коммуникативной компетенции человека. М.: Лабиринт, 2008. 320 с.
4. Шидловська Т.Л. Функціональні порушення голосу. Київ: Логос, 2011. 523 с.

Цимбалюк Ж.О.

завідувач кафедри фізичного виховання,
канд. фіз. вих. і с., доцент

Козєєв І.В.

ст. викладач кафедри фізичного виховання
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА РІВЕНЬ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ ОРГАНІЗМУ ПЕДАГОГІВ В ПРОЦЕСІ РОБОТИ

У сучасних умовах в Україні склалася критична ситуація із станом здоров'я населення. Несприятливі природні умови, низький рівень

економічного розвитку та конфліктні ситуації в взаємовідносинах стали причиною зростання захворюваності людей.

Більшість людей мають відхилення у здоров'ї, понад 50 відсотків – не задовільну фізичну підготовку, близько 70 відсотків дорослого населення – низький рівень фізичного здоров'я [3].

За останні роки спостерігається тенденція до зниження середньої тривалості життя, а результати державного тестування рівня фізичної підготовленості населення України говорять про тенденцію до стійкого зниження його рівня.

Особливого занепокоєння викликає рівень функціонального стану організму педагогів, на який впливають несприятливі умови праці, що відбивається в падінні їх працездатності та скороченні професійного довголіття [2].

Радикально змінити ситуацію за рахунок існуючої в країні традиційної системи охорони здоров'я населення неможливо через відсутність необхідних коштів на її розвиток.

Звідси випливає гостра потреба у вивченні системи фізичного виховання майбутніми педагогами, що дозволить їм дбало відноситись до свого здоров'я, бачити шляхи подальшого удосконалення свого фізичного стану, розумно використовувати усі елементи організації фізичного виховання, своєчасно реагувати на можливі зміни в стані здоров'я свого та підлеглих [4].

Мета – визначити несприятливі фактори впливу на рівень функціонального стану організму педагогів в процесі роботи.

Педагоги будь-якої спеціальності належать до категорії тих, що працюють ненормований робочий день, тривалість їх робочого дня визначається необхідністю виконання професійних і громадських обов'язків. Особливості роботи педагогів у зв'язку з різноманітністю їх діяльності й необхідністю вирішення багатьох завдань практично не дають можливості оцінити їх рівень працездатності за допомогою конкретних виробничих

показників. У цих умовах визначення рівня їх працездатності повинне ґрунтуватися на оцінці функціонального стану організму [3].

Соціальна і моральна відповідальність, що покладається на педагогів, за діяльність, спрямовану на розв'язання завдань всебічного гармонійного розвитку особистості, спричиняє значні нервово-психічні перевантаження. Значна нервово-психічна напруга розглядається як основна причина невротичних зрушень і серцево-судинної патології у осіб, які здійснюють педагогічну роботу [1]. Сьогодні за наявності фундаментальних досліджень у галузі вдосконалення й організації педагогічної праці немає достатньо обґрунтованих матеріалів з питань фізіологічної оптимізації режиму праці й відпочинку педагога.

Найпоширенішими хворобами серед педагогів є розлади функції печінки, проблеми зі шлунково-кишковим трактом та опорно-руховим апаратом, остеохондрози, поліартрити і радикуліти, нервові розлади. Необхідно також зазначити, що біля 20 % учителів постійно знаходяться у стані захворювання на гострі респіраторні захворювання [2].

За даними соціологічних опитувань більшість педагогів недооцінюють рівень власного здоров'я, а з віком самооцінка знижується [3]. Такі фактори, як надмірна маса тіла, підвищений артеріальний тиск, тривалий час відновлення ЧСС після дозованого фізичного навантаження майже не враховується педагогами при суб'єктивному оцінюванні власного стану здоров'я [2].

Найчастіше оцінку функціонального стану організму проводять за допомогою комплексу методів дослідження (ритм дихання, параметри артеріального тиску, частота серцевих скорочень, показники ударного об'єму серця тощо, реєструвалися динаміка психічних станів, яку здійснюють шляхом обліку ряду проявів з боку нервово-психічної, серцево-судинної та інших систем) [3].

Дослідження ряду авторів говорять про те, що виконання навчальної діяльності педагогами супроводжується значною емоційною напругою на тлі

значної симпатичної настройки вегетативних функцій, що спричиняє розвиток втоми з ознаками порушення регуляції кровообігу в динаміці робочого дня й особливо до кінця тижня [1]. Таким чином, реалізації самого себе, власних можливостей, перетворення навколишньої дійсності, ефективного навчання й виховання учнів вимагають від учителя підтримки на належному рівні власне професійного здоров'я [2].

Варто зазначити, що вчитель, будучи персоніфікованим ідеалом людини і громадянина, своєю гордою поставою, впевненою походою має засвідчити про те, що бути здоровим прекрасно, що поняття здоров'я і щастя є фактично тотожними [3].

Рухова активність людини допомагає зберегти і зміцнити здоров'я та є одним із важливих та ефективних засобів профілактики захворювань і гармонійного розвитку особистості, а регулярність занять фізичною культурою та спортом є одним з найважливіших факторів оздоровчого впливу на організм людини [5].

Педагог, який бажає вести здоровий спосіб життя, бути активним та фізично працездатним і підготовленим повинен підтримувати необхідний рівень фізичної активності для ведення професійної діяльності, знати способи використання форм та видів рухової активності, вміти оцінювати та використовувати заходи, що пов'язані з фізичною активністю для відновлення працездатності, планувати заходи, що пов'язані з руховою активністю, бути відповідальними за стан персонального (індивідуального) здоров'я.

Список використаних джерел

1. Бобрицька В. Як зберегти психічне здоров'я: поради для вчителя. *Директор школи*. 2002. 15. С. 8-10.
2. Петрушкин В. Здоров'є учителя. *Дайджест педагогічних ідей та технологій*. 2003. 2. С. 102-106.
3. Піддубний О.Г., Цимбалюк Ж.О., Гогіна Т.І., Коновалов В.В. Організаційно-методичні основи побудови фізичного виховання студентів

педагогічних вищих навчальних закладів: навч. посібник. Х.: ХНПУ, 2012. 201 с.

4. Цимбалюк Ж.О., Гогіна Т.І. Визначення мети навчальної дисципліни «Фізичне виховання» майбутніх вчителів. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2016. 3. С. 14-18.

5. Цимбалюк Ж.О., Чорний О.І. Динаміка змін мотивації до занять фізичним вихованням у студентів педагогічного ВНЗ. *Теорія та методика фізичного виховання*. Х.:ХНПУ, 2013. 10. С. 24-28.

Шип Н.Є.

старший викладач кафедри фізичного виховання

Воропаєва О.В.

студент спеціальності «Дошкільна освіта»

Харківського національного педагогічного університету імені

Г.С.Сковороди

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ РУХЛИВИМИ ІГРАМИ НА ЗДОРОВ'Я ТА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Не потребує доказів той факт, що фізична активність позитивно впливає на здоров'я та розвиток будь-якої людини. Особливо важливо визначитися з використанням різноманітних форм фізичної культури на заняттях з дітьми дошкільного віку. Оскільки у цьому віці закладаються основи здоров'я, фізичних здібностей, розвитку рухів. Також за допомогою фізичних вправ задовольняється потреба у руховій активності, закладаються основи здорового способу життя.

Користуючись матеріалами нашого дослідження, ми намагаємось довести необхідність створення в закладах дошкільної освіти режиму високої

рухової активності, який передбачав би використання комплексу різноманітних засобів фізичного виховання, насичення повсякденного життя дітей рухливими іграми, спортивними вправами.

Щоб розв'язати цю проблему ми вирішили провести експеримент. Він полягав у введенні до розпорядку дня групи дошкільного навчального закладу дітей від 4 до 5 років додаткових занять рухливими іграми. Гра була вибрана нами як засіб експерименту серед інших засобів фізичного виховання як найбільш природний вид діяльності для малюків, високоемоційний процес, при якому дитина може непомітно для себе отримати значне фізичне навантаження. Звісно, особливу увагу при проведенні ігор приділяли дотриманню гігієнічних вимог, вимог безпеки, контролювався стан дітей, не допускалося настання перевтоми [2, с. 98].

Виходячи з функціональних можливостей малюків, особливостей їхньої нервової діяльності, рухливі ігри планувались таким чином, щоб максимально припустиме фізичне навантаження чергувалося з мінімальним. Також при проведенні ігор дотримувалися вимог різноманітності рухів. Це сприяло покращенню загальної фізичної підготовки дітей.

В різні періоди дня використовувались ігри, що відрізнялись одна від одної[4]. Вранці, коли діти приходили до садка, їх до ігор залучали невеликими групами залежно від стану. Найбільш бадьорі грали у більш інтенсивні ігри. Ті, хто приходив сонними, млявими, залучалися поступово. Треба відзначити, що для ранкових занять ми намагалися вибирати ігри менш емоційні, що не потребували значних фізичних затрат. Ввечорі ігри також були більш спокійними у зв'язку зі зниженням працездатності у дітей.

На денній прогулянці ми застосовували рухливі ігри з максимальним фізіологічним та емоційним навантаженням. Цей період був основним для фізичного розвитку. Іноді за несприятливих погодних умов заняття проводилося в спортивній залі. Учбові заняття урізноманітнювалися

фізкультхвилинками та малорухливими іграми. На вечірній прогулянці проводили ігри поволі збільшуючи навантаження.

Треба відзначити, що з метою покращення ефективності рухливих ігор, дітям надавалася можливість брати участь у них за бажанням. Однак поступово під час проведення ігор в них починали брати участь майже всі діти.

При керівництві іграми ми використовували загальнометодичні засоби – пояснення, показ, питання, вказівка, оцінювання дій, заохочування. При цьому намагалися весь час підтримувати емоційний підйом у дітей, що спонукало їх до більш енергійної участі у грі. Поки ігри були незнайомі дітям, вихователь неодмінно активно брав участь в них. В подальшому педагог допомагав розпочати гру, розподілити обов'язки, домовитися про дії, а потім спостерігав за ходом і втручався за необхідності.

Запобігаючи перевтомі, проводився контроль ЧСС та частоти дихання. Якщо пульс порівняно з доробочим станом змінювався під час гри на 10%, то це свідчило про недостатнє навантаження. В основному навантаження було розраховано на підвищення ЧСС в межах 40-70% від початкової. Починали та закінчували гру навантаженням з підвищенням ЧСС на 20-30% [2, с. 54]. Контролювали також час відновлення функцій до рівня доробочих. Про втому може свідчити й надмірне почервоніння або блідість шкірних покривів, надмірне потовиділення. Намагалися не доводити ігри до такої межі, коли у дітей зникає цікавість, слабшає витримка та увага, що свідчить про психічну перевтому.

Перед початком роботи з дітьми ми склали план експерименту та графік проведення рухливих ігор та вправ [2, с. 23]. Він охоплював часовий інтервал у 2 місяці. Ми проводили свою роботу у вересні та жовтні. В цей час майже не було несприятливих погодних умов, і не було необхідності коректувати наші плани. Сприятливою була й температура повітря, що надавала можливість запобігти перегріву та переохолодженню дітей.

У своїй роботі ми використовували рухливі ігри різні за інтенсивністю та різноманітні за спрямуванням. Наприклад, ігри з високою інтенсивністю, де основними рухами є біг, стрибки, ходьба: «Ведмідь у лісі», «Каруселі», «Пташки і кіт», «Лисиця та курчата». Ігри середньої інтенсивності з бігом, ходьбою, рівновагою: «Біг по болоту», «Зайці і вовк», «Не замочи ніг», «Жабки і журавлі», «Знайди пару»

Між іграми проводилися біг у повільному темпі, піші прогулянки, малоінтенсивні ігри на кшталт гри «Ланцюжок». Проводилися також ігри з киданням та відбиванням м'яча, ігри-атракціони [3, с.107].

По закінченню експеримента ми підбили підсумки та зробили деякі висновки. Ми вивчили графік відвідування дітьми садка та кількість днів, що були пропущені ними через хворобу. Порівняно з групою дітей того ж віку, наші діти в середньому на 20% менше хворіли. Цей показник мав тенденцію до покращення від початку експерименту до його завершення.

Нами була також проведена ортостатична проба у наших дітей [1, с.36]. Різниця пульсових значень становила 15-20 ударів за 1 хв. У дітей іншої групи — 25-30 ударів. Також у наших дітей поліпшились показники фізичних якостей, вони навчились новим руховим діям [1, с. 115, 116]. Покращилась їхня працездатність на учбових заняттях.

Таким чином, ми дійшли до висновку, що додаткове фізичне навантаження, яке надають організму дошкільнят рухливі ігри, особливо, якщо їх використовувати на свіжому повітрі, благотворно впливає на організм дітей, сприяє їхньому розвитку за багатьма напрямками. Використовуючи рухливі ігри, можна в ігровій формі починати навчати дошкільнят основам деяких видів спорту, виявляти їх схильності та здібності.

Список використаних джерел

1. Богініч О.Л. Фізичне виховання дошкільників засобами гри: навч.-метод. посібн. К., 2007. 120 с.
2. Вільчковський Е.С. Організація рухового режиму дітей у

дошкільних навчальних закладах: навч.-метод посібник. К., 2011. 128 с.

3. Журавльова Л.С. Розвиток фізичних якостей дошкільників засобами рухливих ігор: збірник праць Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького, 2016. С.106-110.

4. Ленська Т. Рухова активність на свіжому повітрі. *Дошкільне виховання*. К. 2009. № 11. С.12.

Яловега А. В.

студент спеціальності «Дошкільна освіта»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ВИХОВАТЕЛЯ І БАТЬКІВ У ПИТАННІ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Науковий керівник – кандидат біологічних наук, доцент Т.І. Гогіна

Відомо, що дошкільне дитинство є унікальним періодом у житті людини. У цей час формується її здоров'я, здійснюється розвиток особистості. Водночас, це період, у плині якого дитина перебуває в повній залежності від навколишніх дорослих – батьків та педагогів. Для забезпечення сприятливих умов життя й виховання дитини, формування основ повноцінної, гармонійної особистості необхідні зміцнення й розвиток зв'язку та взаємодії дитячого садочка й родини.

Перебуваючи на педагогічній практиці я поринула у питання фізичного виховання дошкільнят. Аспект фізичного виховання дитини мене зацікавив у зв'язку з тим, що сучасні діти мають достатньо слабкий імунітет, показники їх фізичного розвитку, нажаль, достатньо часто не відповідають показникам норми.

Фізичне благополуччя відіграє важливу роль у загальному розвитку дитини протягом усього дошкільного віку. Однак, найбільшу увагу до стану

здоров'я та фізичного розвитку варто звертати в період старшого дошкільного віку. Діти 6-7 ми років перебувають на порозі величезних змін у способі життя, ще трохи і зміниться їх соціальна роль у суспільстві. Ці зміни ставлять до них підвищені вимоги до розвитку та стану не лише інтелектуального, емоційного, естетичного а і фізичного благополуччя.

За даними досліджень багатьох науковців, достатньо значна кількість дітей першокласників, вступаючи до школи мають відхилення у фізичному розвитку, які у подальшому можуть впливати на загальний розвиток дитини та її адаптацію до процесу навчання.

На даний час визначено критерії сформованості фізичної вихованості дітей старшого дошкільного віку, а саме: володіння знаннями з фізичної культури; сформованість мотивації до різних видів рухової діяльності; активність і самостійність у заняттях фізичною культурою, рівень рухової підготовленості дітей. Дані критерії виконуються за умови різнобічного впливу на дітей, тобто з боку сім'ї (при цьому сім'я - це не тільки батько й мати, а й дідусь і бабуса, брат і сестра) та закладу дошкільної освіти.

У ході роботи, та з метою розв'язання проблеми розвитку старших дошкільнят, я замислилась: хто або що має найбільший вплив на дитину, її свідомість, стан здоров'я та безпосереднє бажання виконувати ту чи іншу дію? Сім'я є найбільшим та найвпливовішим осередком розвитку дошкільника. У Законі України "Про дошкільну освіту" (стаття 8) зазначено, що батьки несуть відповідальність за розвиток, виховання і навчання дітей, а також збереження їхнього життя і здоров'я [4].

Під час дослідження цього питання у ході педагогічної практики я отримала результати, які засвідчують, що питанням фізичного виховання дітей цікавиться не більше 25% батьків, решта вважають що це – безпосередній обов'язок вихователя ЗДО.

Нажаль, сучасні батьки забувають про те, що саме вони відіграють найважливішу роль у розвитку дошкільнят. Засвоєння способу життя,

формування багатьох умінь, навичок та звичок, зокрема і ставлення до фізичної культури та гігієни, формуються у свідомості малечі шляхом спостережень і подальшого засвоєння поведінки родини, які виступають для дітей авторитетом та прикладом для наслідування.

Серед батьків переважає думка, що розвиток дитини справа лише вихователя, таким чином вони самотійно знецінюють свою роль або недооцінюють її у становленні фізичного розвитку власних дітей. Задачею педагогів є навчити дошкільників рухових дій, розвивати показники фізичного розвитку, сприяти розвитку любові до спорту та бажанню ним займатися, а от закріплення, підтримка, заохочення, формування звички та потреби до щоденних спортивних занять, виховання навичок, та подальший розвиток кращім чином засвоюється в умовах сімейного виховання. І це є важливим, бо сформувати ці знання, які зберігатимуться протягом усього життя, доцільно у період дитинства [2, с. 392].

Сучасним батькам необхідно пам'ятати що їх приклад є найвагомішим методом у переконанні та спрямуванні уваги дітей до фізичної культури. Лише батьки можуть підтримати інтерес та заохотити потяг дитини до занять спортом.

Батькам необхідно пам'ятати, що діти, які систематично займаються фізкультурою, стають не тільки більш здоровими, міцними та загартованими, а й самотійними, рішучими, сміливими, більш наполегливими у досягненні поставленої мети, вони легше та впевненіше входять у дитячий колектив і швидше засвоюють трудові навички [1, с. 405].

Виростити дитину сильною, міцною, здоровою - це бажання батьків і ведуче завдання, що стоїть перед дошкільною установою, для досягнення цього необхідно мати активний курс на створення єдиного простору розвитку дитини, як у ЗДО, так й у родині. Однак, лише бажання та стимулу батькам для здійснення цієї мети замало. В них має бути сформовано найважливіший компонент педагогічної культури – педагогічна підготовленість. Вона являє

собою певну суму психолого-педагогічних, фізіологічних знань, а також вироблених у процесі практики навичок і вмінь з формування у дітей звички здорового способу життя.

Проаналізувавши ступені освітньо-виховної системи, одним з перших завдань дошкільного виховання є фізичний розвиток дитини. Успіх фізичного виховання може бути здобутим за умови співпраці та рівноправного партнерства у вихованні дитини. В основі цього союзу повинна бути покладена єдність прагнень, поглядів на виховний процес, вироблені спільно загальні цілі й виховні завдання, а також шляхи досягнення намічених результатів.

Забезпечення педагогічного керівництва фізичним вихованням дітей в родині є головним обов'язком працівників ЗДО. Вдосконалення та набуття необхідних знань батьками покладено на вихователя групи, вихователя-методиста, медичного працівника та інструктора з фізичної культури. Дошкільні та медичні працівники проводять роз'яснювальну роботу з батьками з таких питань: організація правильного режиму дня дитини; формування правильної постави, загартування дитячого організму, дотримання санітарно-гігієнічних вимог у сім'ї, форми фізичної культури з дитиною (ранкова гімнастика, рухливі ігри, вправи спортивного характеру та ін.) [1, с. 407].

З метою покращення компетентності батьків у питанні фізичного виховання та розвитку, привернення уваги батьків до цієї проблематики вихователі застосовують різні форми спільної роботи. Педагоги піклуються про рівень знань батьків, допомагають їм у справі самоосвіти, озброюють їх відомим педагогічним мінімумом, залучають до роботи дитячого садку.

Робота з формування фізичної вихованості дітей старшого дошкільного віку у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї, повинна реалізовуватися шляхом організації просвітницької роботи з батьками в рамках впровадження серії занять з вихователями та інструкторами з фізичного виховання дошкільних навчальних закладів, проведення спільних занять дітей і

батьків, в яких були поєднані колективні й індивідуальні традиційні та інтерактивні форми й методи роботи.

Форми спільної роботи дошкільних установ з батьками різноманітні, вони залежать від конкретних умов роботи дитячого садка та завдань, які поставлено перед педагогічним колективом на даному конкретному етапі.

Існує велике розмаїття форм спільної роботи: батьківські збори, батьківські комітети, конференції, дні відкритих дверей; наочні форми: бібліотеки й папки-пересувки, відеофільми, виставки, настільні ігри, дитячі або спільних малюнків, фотовиставки, газети, куточки для батьків й таке інше. Вирішити питання співпраці та встановлення контакту з батьками дітей що потребують особливої уваги у зв'язку зі станом здоров'я, фізичним розвитком та хронічними захворюваннями, допоможуть індивідуальні консультації.

Серед перерахованих вище форм варто вказати і підвищення інтересу та зацікавленості за рахунок залучення батьків до спільної діяльності з дітьми шляхом проведення, організації та участі у спортивних святах, у обладнанні фізкультурної зали та майданчику садочку. Досягти плідної співпраці вихователя та батьків можна завдяки створенню відповідного інформаційного середовища з питань зміцнення здоров'я та фізичного розвитку малечі.

Застосування вихователем усіх цих методів та форм роботи з батьками та дітьми забезпечить зростання рівня освіченості дорослих на основі якої буде здійснюватись і вплив на дитину.

Отже, успішне розв'язання завдань фізичного виховання дітей можливе лише за умови спільних, погоджених дій дошкільного закладу і сім'ї. Підсумовуючи, хочемо зазначити, що фізичний розвиток має займати вагоме місце серед основних компонентів розвитку. Необхідно приділяти більше уваги фізичному вихованню дошкільнят. Вважаємо, що ми, як майбутні педагоги-вихователі, маємо бути достатньо освічені у процесі формування якостей фізичного розвитку та повинні мати достатній рівень фізичного розвитку. Адже

саме студенти стають педагогами, котрі несуть свій досвід і знання наступним поколінням, здійснюючи вплив на їх формування.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е.С., Курок О.І. В46 Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 428 с.
2. Вильчковский С. Физическое воспитание дошкольников в семье. К., 1987.
3. Волкова С.С. Как воспитать здорового ребенка. К., 1981.
4. ЗАКОН УКРАЇНИ Про дошкільну освіту (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2001, № 49, ст.259) URL: <https://zakon.help/law/2628-III>.
5. Тонкова-Ямпольская Р.В., Черток Т.Я. Ради здоровья детей. М., 1985.

Артюхова Я.А.

магістрант спеціальності «Філологія»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ЗВЕРТАННЯ У ФУНКЦІОНАЛЬНІЙ СФЕРІ АПЕЛЯЦІЇ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Н.В. Щербакова

У період активної перебудови суспільних відносин у нашому суспільстві актуальним є з'ясування прагматичних і стилістичних механізмів витворення та функціонування засобів апеляції. За М.С. Скабом, функціональна сфера апеляції – це сукупність мовних одиниць різних ярусів, використовуваних мовцями для виконання спеціального комунікативного завдання – установити, підтримувати й регулювати мовленнєвий контакт між учасниками спілкування [5, с. 20]. Мовознавча наука виробила досить широку й розгалужену систему мовних понять і відповідних термінів для називання явищ, що певною мірою стосуються сфери апеляції. Для найменування елементів предикатної частини змісту апеляції М.С. Скаб використовує поняття «наказовий спосіб» та «імператив» [5, с. 26]. Елементи, що представляють предметну частину апеляції на формально-граматичному рівні мови, морфологи переважно трактують як грамеми іменника – форми категорії відмінка. Найпоширеніші їхні назви в українській граматиці, відповідно до загальноєвропейських традицій, – «вокатив» та «кличний відмінок».

Семантично необхідним, обов'язковим елементом апеляційної конструкції, яким переважно представлена та заповнена аргументна (предметна)

частина змісту, є назва особи (у прямому значенні), предмета чи явища (персоніфікованих) – адресатів мовлення, первинний формально-граматичний репрезентант якої – спеціалізована форма кличного відмінка іменників [5, с. 86]. Оскільки адресата мовлення мислять як другу особу, найчастіше функції еквівалента вокативної форми іменника виконують займенники 2-ої особи *ти* і *ви*. Вони можуть виступати на поверхневому рівні в імперативних, питальних та розповідних реченнях: *Чого ж ви чванитеся, ви! Сини сердешної України! Що добре ходите в ярмі, Ще лучче, як батьки ходили* (Т. Шевченко). Поширеними функціональними еквівалентами іменникових форм вокатива в конструкціях апеляції виступають також форми субстантивованих прикметників: *Вишій, кохана, сорочку узором хрещатим мені // Так, як у нас вишивали ще у глухій давнині* (Р. Братунь).

Аналіз нечисленних, але достатньо промовистих випадків використання форм кличного відмінка у функції називного теж свідчить про функціональну та семантичну близькість цих форм іменника. У сучасній українській мові трапляються й випадки витворення форм шляхом усічення флексії чи навіть частини основи іменника (*Надь, Коль, мам*), хоча ці процеси, на відміну від російської мови, відбуваються з меншою інтенсивністю.

Уже тривалий час мовознавці описують випадки використання номінацій адресата мовлення, оформлені у вигляді окремих речень. Такі утворення називають чи за формальними показниками грамеми «вокативними реченнями» (термін запроваджений О.О. Шахматовим), чи за синтаксичним статусом цієї грамеми – «реченнями-звертаннями» (П.С. Дудик та інші).

Окрему групу становлять автономно вжиті звертання, які використовуються з метою покликати адресата мовлення, спонукати його до сприйняття мовлення: *Правнуче! Знай, що ми чесно жили, Та не зуміли безчестя зломити!* (М. Руденко). Формальною особливістю таких утворень є їх використання в ініціальних позиціях діалогу чи монологу, на початку реплік. Кличний відмінок іменника в цьому випадку можуть часто поширювати (або й

заступати) прикметники, займенникові прикметники, дієприкметники, які, проте, здебільшого не містять спеціальної характеристики адресата: ***Собрате мій!** Дай знати Дульсинеї, що я погиб у вашім вітряку!* (Л. Костенко); ***О розп'ятий!** глянь на мене! О не дай мені пропасти У безодні мук, розлуки, у зневір'я глибині* (І. Франко); ***Шановні!** Пан гетьман – цар і імператор Северин Наливайко зараз буде приймати послів з чужої країни* (М. Вінграновський).

Одним із проявів вокатива як репрезентанта предметної частини змісту функціональної сфери апеляції є його використання в складі імперативних конструкцій з дієсловами у формі другої особи: *Слухай, **хлопче**, хоч у тебе завтра-позавтра почнуть висіватися вуса, але **не затуманюй** голову дівчині* (М. Івасюк). До цього часу формально-синтаксичний статус таких форм кличного відмінка остаточно не визначено: за усталеними традиційними поглядами – це звертання, що з реченням загалом та його окремими членами не пов'язані; інші дослідники проблем вокатива в різних мовах висловлюють припущення, що в таких конструкціях він виконує роль вокативного підмета.

Увагу мовознавців привертають і випадки номінації адресата мовлення, у яких особовий займенник входить до складу поширеної назви: *Помолись за мене богу, мій **ти сину*** (Т. Шевченко); *Слово, моя **ти єдина** зброє, Ми не повинні загинуть обоє* (Леся Українка). Розгорнуті номінації адресата мовлення такого типу кваліфікуються як фразеологізовані номінації, головним опорним компонентом яких є переважно іменник у формі кличного відмінка, а займенники *ти, ви* в них, десемантизуючись, використовуються як інтимізувальні компоненти, функціонально близькі до часток.

Отже, функціональна сфера апеляції в українській мові має розгалужену систему засобів реалізації, серед яких вагоме місце посідає вокатив, що традиційно іменується звертанням.

Список використаних джерел

1. Богдан С.К. Чи здавна відомі українцям звертання *пане, пані, панно?* *Мовний етикет українців: традиції і сучасність*. К. : Рідна мова, 1998. С. 154–161.
2. Загнітко А.П. Теоретична граматика української мови: Синтаксис: монографія. Донецьк: ДонНУ, 2001. 320 с.
3. Миронюк О.М. Історія українського мовного етикету (засоби вираження ввічливості): автореф. дис. ...канд. філол. наук. К, 1993. 22 с.
4. Остроушко О. Звертання в структурі українських замовлянь. *Південний архів: Збірник філологічних праць. Філологічні науки*. 2002. Випуск XIV. С. 273–276.
5. Скаб М.С. Граматика апеляції в українській мові. Чернівці, 2002. 272 с.

Волокітіна Ю.О.

магістрант спеціальності «Філологія»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ПОРІВНЯННЯ В «МИСЛИВСЬКИХ УСМІШКАХ» ОСТАПА ВИШНІ: СТРУКТУРНИЙ АСПЕКТ

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Н.В. Щербакова

«Мисливські усмішки» Остапа Вишні – явище унікальне, це своєрідний синтез народного анекдота і пейзажної лірики в прозі. Звідси їхня незвичайна привабливість, що забезпечила стійкий інтерес читача.

Нині, коли людство стоїть на грані екологічної катастрофи, з особливою силою відчуваємо велику прозорливість Остапа Вишні, який багато років тому

почав боротьбу з губителями природи, вчив її любити і оберігати. «Мисливські усмішки» і тепер сприймаються як школа любові до рідного краю.

З погляду художності, як зауважують дослідники, «Мисливські усмішки» становлять щедрі розсипи гумористичних, сатиричних, іронічних засобів, різнобарвних сатиричних деталей, що відіграють неабияку роль у характеротворенні й змалюванні та художній оцінці негативного [4]. Особливо ж яскраво і талановито виявилась творча концепція письменника стосовно людини і природи. Оповідач постає як досконалий знавець живого світу лісів і степів, рік і озер. Уміло послуговуючись жартом, дотепною вигадкою, колоритним народним словом, численними «бувальщинами» з різними фантастичними випадками, загалом перебільшеними, Остап Вишня показує природу і людину в яскравому поетичному світлі.

Порівняльні конструкції, що у великій кількості функціонують у мові персонажів «Мисливських усмішок», є яскравим експресивно забарвленим мовленнєвим матеріалом. Вони віддзеркалюють уявлення, фонові знання, оцінки та ідеали народу, його природні здібності до встановлення асоціативних зв'язків між світом людей і тварин, ознаками предметів або станами, у яких перебуває людина тощо.

Досліджуючи текстовий матеріал циклу «Мисливські усмішки», ми виявили, що порівняльні конструкції мають такі способи вираження:

1. Порівняння, побудовані на принципі заперечення : *Вона, власне, не стежка, а так ніби осока трохи прим'ята...* [2]; *А я не сказав, а ніби аж заревів* [2]; *У нас не хутір, а рай!* [2]; *Не сом, а корова!* [2]; *Не коропи, а жеребці!* [2].

2. Порівняльні конструкції з формами ступенів порівняння прикметників і прислівників : *Звідти до левади я біг, мабуть, швидше, ніж до перелазу* [2]; <...> воно [короп] *більше*, як сатана! [2]; *Залоскотаний тигр мертвіший від мертвого* [2].

3. Конструкції, у яких назва предмета, що з ним порівнюють, виступає в ролі прикладки: <...> *дикі качки, крім базару, водяться ще на лугових озерцях та очеретах і тихих-тихих плесах, по річках-колисках смарагдової Батьківщини* [2]; *Річка Оскіл – чудесна річка з широкими по лівому березі луками, що дивляться на світ божий незчисленними очима-озерами...* [2]; *Серед очеретів тих густобуйних озера-свічада, а на озерах латаття...* [2]; *Стоять на височенних протилежних берегах дерева і ніби вітаються між собою, простягають одне одному зелені віти-руки* [2].

4. Порівняльні конструкції у формі орудного відмінка : <...> *на такий крик мчить зачарований селезень і каменем падає у воду...* [2]; *У тиху погоду в лісі ані шелесне : тихо-тихо, тільки коли-не-коли флейтою іволга заграє, застукотить дятел...* [2]; *Він [корол] рветься, вигинається, б'є хвостом, скручується бубликом, виринається...* [2].

5. Складнопідрядні речення з підрядними порівняльними: *Показуєте суворому дядя і так на нього дивитесь, як у дитинстві колись дивились на батька...* [2]; *Берізка на узліссі білявим станом своїм кокетує, ніби на побачення з Левітаном жде* [2]; *Він [вепр] сидить, хрокає і чавкає, як колись пан-поміщик на весіллі у своїх кріпаків* [2]; *Тоді вони падають на озеро, ніби їх хтось із підситка висипав* [2]; *Бекас зривається з характерним для нього криком і летить, навіжений, ніби він перед тим випив мінімум двісті грамів...* [2].

Отже, питома вага порівнянь у мові циклу «Мисливські усмішки» Остапа Вишні надзвичайно висока. Порівняння є одним із важливих засобів образності. Інколи вони прості, лаконічні, але частіше розгорнуті, образні й завжди емоційні. Майстерність Остапа Вишні виявилася і в доречному дозуванні порівняльних конструкцій в тексті: автор завжди вживає потрібне порівняння у потрібній формі і в потрібному місці, завдяки чому «Мисливські усмішки» набувають майстерності викладу, високої якості та великої сили звучання.

Список використаних джерел

1. Бабич Н.Д. Практична стилістика і культура української мови. Львів: Світ, 2003. 432 с.
2. Вишня Остап. Мисливські усмішки. URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=449>.
3. Волкотруб Г. Практична стилістика української мови: навч. посібник. Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. 256 с.
4. Дузь І.М. Остап Вишня: Нарис про творчість. К.: Вища школа, 1989. 184 с.
5. Коваль А.П. Практична стилістика і культура мови. К.: Вища школа, 1987. 349 с.

Гріцай Т.В.

магістрант спеціальності «Українська мова та література: середня освіта»
Харківського національного педагогічного університету ім.Г.С.Сковороди

СКОВОРОДІАНА УШКАЛОВА

Науковий керівник – доктор філологічних наук, професор Н.М. Шевченко

Тему Сковородіани протягом уже майже трьох століть формували та досліджували багато науковців. Найвагомішими стали праці Чижевського Дмитра [4], Івана Багалія [1], Володимира Ерна [5] ті ін. Вони займалися тим, що вивчали феномен філософії творів Сковороди та його життя як чинники значного впливу на українську барокову літературу та культуру зокрема, згідно з його пізніше отриманою позицією найяскравішого представника барокової української літератури цього періоду. Наприклад, літературознавець М.Ф.Сумцов, за словами Леоніда Володимировича Ушкалова мав Григорія

Сковороду взагалі за «ключову постать в історії української філософської думки» [4, с.8].

Разом із різними дослідженнями Сковородіанівської теми варто особливо підкреслити, що найбільш ґрунтовну роботу в питанні вивчення філософії та творчості Г. Сковороди виконав професор, доктор філологічних наук, український письменник та літературознавець Леонід Володимирович Ушкалов, який буквально «...є фундатором сквородинської теми, якій присвятив більшу частину своїх наукових пошуків» [*Сковородіана Леоніда Ушкалова. Наталія Левченко. 2, с.10*]. Під час свого життя він написав більше ніж 250 робіт, які стосувалися теми Сковородіани. З них близько 176 статей, передмови, примітки та коментарі у кількості 41, а також 21 рецензія. Ця кількість дослідницьких робіт є неповним списком, який був укладений Н. Левченко у збірнику статей на пошану пам'яті Леоніда Ушкалова з нагоди його шістдесятиріччя після його смерті «Листвиця Якова» [*Сковородіана Леоніда Ушкалова. Наталія Левченко. 2, с.17-38*].

Не дивлячись на те, що про життя та творчість Г. Сковороди написано сотні історико-філософських, богословських, літературознавчих, лінгвістичних, педагогічних, музикознавчих та інших розвідок [3, с.12], лише Леонід Володимирович став укладачем творів видатного філософа «в повному, автентичному та достойному вигляді» [*Сковородіана Леоніда Ушкалова. Наталія Левченко. 2, с.9*] у 2010 році під назвою «Сковорода Григорій. Повна академічна збірка творів», яка налічує 1400 сторінок [*Сковородіана Леоніда Ушкалова. Наталія Левченко. 2, с.8*]. Виконавцями цього вельми складного й трудомісткого проекту звичайно був не тільки він, але основна відповідальність все ж належала йому, як керівнику проекту. «Леонід Ушкалов хай і не протягом одного року, – як зазначає Н. Левченко, – але виконав на високому фаховому рівні роботу, яка ось уже кілька століть була не на силі для цілих академічних інститутів» [*Сковородіана Леоніда Ушкалова. Наталія Левченко. 2, с.9*].

Його перу належить також вагома робота – укладання бібліографічного довідника двохсотлітнього сквородинознавства, у якому брали участь науковці з України, Австрії, Італії, Канади, Молдови, Польщі, Росії, Румунії та США, та тематичний семінарій на більш ніж три сотні тем, і за кожною можна писати наукові розвідки про Сквороду різного формату від реферату до дисертації [*Сквородіана Леоніда Ушкалова. Наталія Левченко. 2, с.10*].

У своєму посібнику «Григорій Скворода: семінарій», Леонід Володимирович провів фундаментальну роботу стосовно найрізноманітніших питань, пов'язаних із життям та творчістю українського поета і філософа. Цей посібник став своєрідним навігатором, спрямовувачем читача на широких теренах інформаційного простору, усілякої наукової літератури, що присвячена Григорію Сквороді та з'явилася в усьому світі впродовж двох останніх століть. Леонід Ушкалов тут висвітлює на стільки широке коло питань, пов'язаних із письменником, що вони торкаються не тільки біографії, а і богословських поглядів та їх сумісності з поглядами видатних Аврелія Августіна, Томи Аквінського та навіть офіційної церкви та ін. У посібнику розглянута символіка та містицизм письменника-філософа, його педагогічна діяльність, христоцентричність творчості, літературна систематика, єдність філософії та поезії. Окрім цього у «Семінарію» Л.В.Ушкалов аналізує сучасний стан сквородинівських студій.

Отже, підсумовуючи внесок Леоніда Володимировича Ушкалова у сучасне літературознавство можна сказати, що ним була завпроваджена та проведена безумовно вагома наукова робота з пошуку, систематизації та аналізу матеріалу з теми Сквородинознавства.

Список використаних джерел

1. Багалій Д.І. Український мандрований філософ Григорій Скворода: 2-е вид., випр. Київ : Кобза: Орій, 1992. 472 с.

2. Ліствиця Якова: збірник статей на пошану професора Леоніда Ушкалова з нагоди його шістдесятиліття / Упорядник Н.М. Левченко; за ред. Р.В. Мельниківа. – Харків: Майдан, 2016. 490 с.
3. Ушкалов Л.В. Григорій Сковорода: семінарій. Харків: Майдан, 2004. 653 с.
4. Чижевський Д. І. Філософія Г. С. Сковороди / Підготовка тексту й переднє слово проф. Леоніда Ушкалова. Харків: Прапор, 2004. 272 с.
5. Эрн В.Ф. Григорий Савич Сковорода. Жизнь и учение. Москва: Путь, 1912. 343 с.

Дем'яненко Ю. М.

магістрант спеціальності «Мова і література (російська)»

Харківського національного педагогічного університету

імені Г. С. Сковороди

ЕВОЛЮЦІЯ ОБРАЗУ «МАЛЕНЬКОЇ ЛЮДИНИ» В ТВОРЧОСТІ РОСІЙСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ ХІХ СТОЛІТТЯ

Науковий керівник - доктор філологічних наук, доцент Л.В.Гармаш

Актуальність обраної теми полягає в тому, що проблема «маленької людини» постала в сучасному світі досить гостро – це проблема байдужості суспільства до чужого болю та соціальні умови, які не дають можливості розкритися особистості і спонукають людину пристосовуватися до нестерпних умов існування.

Саме такі люди, за волею обставин, підкоряючись зову своєї душі, починали боротися проти «сильних» цього несправедливого світу. Ця боротьба стала однією з провідних тем творчості російських письменників-

реалістів XIX століття, які звернулися до зображення скрутного становища представників нижніх прошарків суспільства. Таким чином, чиновники, селяни, станційні доглядачі поступово почали виходити з тіні. Виявилося, що життя «маленької людини», яка потерпає від негараздів та соціальної несправедливості, варте уваги митця.

Одним із найяскравіших відображень теми маленької людини стала в творчість М.В. Гоголя. У творах письменника висвітлена ідея духовного пригнічення, зімління, знеособлення, пограбування людської особистості в умовах антагоністичного суспільства [1; с. 396]. Герої гоголівських творів беззахисні перед чиновниками вищих рангів, їх ображають та принижують, віднімають найцінніше у їхньому житті. Але саме таке відношення завжди закінчується бунтом «маленьких людей». Таким бунтарем став «вічний титулярний радник» - герой повісті Гоголя «Шинель» Акакій Акакійович Башмачкін. Служба перетворила його в нікчемну та жалку істоту. Єдиною розрадою в житті стало переписування паперів. Цьому заняттю він присвячував увесь вільний час, забуваючи про клопіт та образи співробітників. Так він проживав свої дні, спокійно та розмірено, аж поки у нього не з'явилася ціль життя – шинель. Придбання шинелі зробило Башмачкіна найщасливішою людиною в світі, але його щастя тривало не довго. Викрадення шинелі стає для нього катастрофою, а відмова у допомозі та приниження високопоставленим лицем призводять до смерті головного героя повісті. Лише після смерті Башмачкін зміг помститися своїм кривдникам.

Гоголь зобразив «маленьку людину» як символ мізерності людської душі в умовах безглуздої щоденної служби і повної байдужості начальства до її горя. Гоголь співчуває своєму герою, безправному та приниженому. Він примушує читача побачити за смішною та буденною поведінкою героя його душевну незлобливість та дитячу лагідність. Незважаючи на низький життєвий статус, всіма принижений чиновник, на відміну від безсердечних

співробітників, має справжню людську гідність. Огидними та мерзенними здається глузування над цим жалюгідним створінням, яке не здатне за себе постояти.

У творчості Л.М. Толстого у маленької, непримітної на перший погляд людини проявляється прихована гідність, але вона викликає не жалість та співчуття, а скоріше спонукає до роздумів про скромну та непомітну велич «маленької» людини. Іншими словами, при тіснішому розгляді «маленька людина» виявляється зовсім не маленька. На таких маленьких, нічим не примітних людях і тримається увесь світ, адже саме вони – справжні творці життя та історії. Для Л.М. Толстого "маленька людина" - це людина з народу, здатна творити дива, але дуже скромна, Вона і сама не розуміє своєї величч. До розряду "маленьких людей" Л. М. Толстой відносить образ героя роману «Війна і мир» капітана Тушина. Нічим не примітний російський офіцер, який не думає ні про славу, ні про подвиги, а просто чесно робить свою роботу. На перший погляд він незграбний, смішний. Але це тільки на перший погляд, коли він не займається своєю справою. У бою ж це справжній герой, мужній та безстрашний.

У Л.М. Толстого образ «маленької людини» протиставлений образам вищих офіцерів та генералів, так званих «великих людей», які лише з виду розпоряджаються долями людей та вирішують результат битви, а насправді є безпомічними істотами, які навіть не в змозі усвідомити безглуздість своїх намірів та вчинків.

Специфічними рисами наділяє образ "маленької людини" М.С. Лєсков. Письменник зображує «маленьку людину» не лише дрібним чиновником, це міг бути міщанин, або навіть монах. Письменник акцентував увагу на скромності, талановитості та непохитній стійкості «маленької людини». Серед героїв, що відносяться до розряду "маленьких людей", Лєсков виділяє Івана Север'яновича Флягина. На долю його героя випало стільки лиха та страждань, що їх вистачило б на декілька життів, та герой терпляче витримує

все, не втрачаючи віри у Бога. Він був на грані життя та смерті, рятував люде, але випробування життя лише загартовували героя. Він ставав сильнішим не лише фізично, але і духовно.

На відміну від письменників, які співчували «маленьким людям», Чехов бачив в таких людях рабів міщанства. Він зневажав нахабність сильних та підлабузництво слабких, боязкість, грубість та байдужість. Саме ці якості Антон Павлович помітив в «маленьких людях» та відкрито заявив про них у своїх творах. «Маленька людина» - це головний герой його сатиричних оповідань. Вперше всі недоліки таких людей висміюються в літературі. Чеховські герої не намагаються почати жити спочатку та винести якийсь урок із ситуації, вони миряться з нею та врешті решт жалкують про свої дії, або, не зважаючи ні на що, продовжують жити своїм нікчемним життям, позбавленим будь-якого сенсу. Чехов засуджує їх за це та говорить про «маленьку людину» як про бездуховну істоту, яка не хоче навіть замислитися про власну гідність.

На відміну від Гоголя, який характеризував «маленьку людину» бідною і безпорадною, А.П. Чехов має своє бачення «маленької людини». Епітет «маленький» письменник сприймав як нікчемний, бездуховний. Тепер «маленька людина» викликає не співчуття, а, скоріше, відразу та осуд. Наприклад, оповідання «Смерть чиновника», літературознавці вважають схожим за сюжетом з повістю «Шинель». Але різниця в підходах до образу головного героя величезна. Чеховський Черв'яков стикається з достойним громадським генералом, який спокійно сприйняв неприємну ситуацію в театрі. Але Черв'яков так заляканий життям, що не в змозі повірити в добрі наміри генерала, тому п'ять разів вибачається перед Бризжаловим. Свою людську гідність, на відміну від Башмачкіна, Черв'яков принижує сам. Він являється «маленькою людиною» не за посадою, а за душевними якостями. Підлабузництво стало для нього не простою нормою життя, а рисою характеру. Трагедія Черв'якова полягає в тому, що генерал знехтував його

преклонінням, тобто не прийняв його вибачення належним чином. Цей, здавалося б, дріб'язковий епізод призвів до руйнації світоглядних засад головного героя чеховського оповідання. Не оговтавшись від такого удару, він помирає.

Антон Павлович вважав, що людина повинна мати мету, до якої вона буде йти, а якщо її нема, то нема й самої людини. Людина повинна працювати та любити – це дві речі, які відіграють важливу роль в житті кожної людини – «маленької» чи «великої».

В результаті нашого дослідження ми визначили, що образ «маленької людини» привертав увагу багатьох видатних письменників ХІХ століття і пройшов у своєму розвитку складну еволюцію. М.В. Гоголь засуджує не саму «маленьку людину», а умови в яких вона живе. Письменник акцентує свою увагу на людській байдужості, яка стала нормою для суспільства. Разом з цим він співчуває своєму героєві та спонукає нас до співчуття та розуміння іншої людини. Адже людина, намальована в Євангелії, є саме «маленькою», меншою перед Богом, а не перед земною владою, силою чи багатством. Більше того, земне значення людини та її подоби перед Богом не співпадають, Христос, перш за все звертається до «принижених та ображених» [2; 96].

Л.М. Толстой відкриває велич «маленької людини». Портрет Тушина зовсім не героїчний, письменник навмисно зображує свого героя маленьким, брудним, худим. Цей образ зовсім відрізняється від персонажів, які його оточують. Та широкоплечі та кремезні богатирі здаються мізерними на фоні героїчної стійкості маленького «офіцера». М.С. Лєсков також зображує «маленьку людину» величною, та на відміну від Л.М. Толстого М.С. Лєсков відкриває перед нами сильного та здорового богатира. Та особливу увагу письменник привертає не фізична сила героя, а його духовна стійкість та витримка. Натомість А.П. Чехов був першим, хто побачив їхню нікчемність

та засудив їхню поведінку. Письменник говорить «ні» нікчемним мріям, підкоренню безглуздим правилам, бажанню жити по шаблону та боягузтву.

Список використаних джерел

1. Ревякин А.И. История русской литературы 19 века. М.: Просвещение, 1977. 396 с.
2. Аникин А. А. Тема “маленького человека” в русской классике // Петренко Л.П., Аникин А.А., Галкин А.Б. Темы русской классики: учеб. пособ., М.: Прометей, 2000, С. 96-120.

Жукова А.Є.

магістрант спеціальності «Українська мова»
Харківського національного педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

ВІДБИТТЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО СВІТОСПРИЙНЯТТЯ У ФРАЗЕОЛОГІЗМАХ З КОМПОНЕНТОМ «КІНЬ» В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент О.В. Ткач

У сучасній науці, у тому числі й у лінгвістичних студіях, на перший план виходить порівняльний аспект у вивченні різноманітних феноменів. І то не дивно, тому що на матеріалі різних – генетично споріднених чи навпаки віддалених – мов специфічні мовні явища простежуються більш яскраво та чітко. Для ґрунтовного аналізу залучається і фразеологія.

Фразеологічна система кожної мови найбільш точно відображає світосприйняття, світовідчуття, ментальність і загальні характеристики її носіїв. Більше того, саме на матеріалі фразеології можна відстежити, які проблеми і

цінності є основоположними у свідомості того чи іншого народу, відтак – яким чином відбувалися його розвиток і становлення.

Українські мовознавці розробляли різні аспекти фразеологічної науки. Питання семантики знайшли своє висвітлення в працях Л.А. Булаховського, Н.А. Москаленко, Л.Г. Авксентьєва, М.Ф. Алефіренка, Л.Л. Юрчук, Л.Г. Боярової. Стилiстичний план фразеологічних одиниць цікавив М.А. Жовтобрюха, Г.П. Їжакевич, Д.Х. Баранника, П.П. Плюща, І.К. Білодіда, Р.П. Зорівчак (у зв'язку з перекладами), І.С. Гнатюк, історія, етимологія й становлення фразеологічних одиниць – Л.І. Коломієць, А.В. Майбороду, Ф.П. Медведєва, Л.Г. Скрипник, О.С. Юрченка, М.Т. Демського, В.С. Калашника, В.Д. Ужченка. Опрацьовується й діалектна фразеологія української мови (Н.Д. Бабич, П.П. Грищенко, М.Т. Доленко, П.С. Дудик, М.М. Корзонюк, А.О. Івченко). Багато діалектних зворотів знаходимовсловниках П.С. Лисенка (1974), М.Й. Онишкевича (1984). Великої ваги набувають зібрання загальномовної національної фразеології, її практична й теоретична розробка (Т.М. Удовиченко, І.О. Вирчан, М. Пилинська, І.С. Олійник, М.М. Сидоренко, Л.І. Батюк, М.П. Коломієць, Є.С. Регушевський, В.М. Білоноженко). Проблеми функціонування і статусу слова-компонента в лексичному наповненні фразеологічних одиниць присвячені роботи В.М. Бойко, А.М. Кравчук, О.А. Куцик, О.А. Мороз, Н.Д. Пасік, Ю.Ф. Прадіда, І.В. Тимченко, Д.В. Ужченка та інших.

Актуальність дослідження визначається стійким інтересом сучасного мовознавства до проблем вивчення фразеологічних одиниць (ФО), а також відсутністю їх спеціального дослідження зі словом-компонентом «кінь» в українській та англійській мовах з точки зору формування фразеологічного значення.

Саме кінь як близька до людини істота осмислюється у традиції багатьох народів світу на рівні культурно-історичному та мистецько-художньому. Було виокремлено 97 фразеологічних одиниць зі словом-компонентом «кінь» із

корпусу фразеологічних одиниць української та англійської мов, із них 24 українських та 73 англійських ФО.

Відповідно, проаналізувавши формування семантики слова «кінь» в українській та англійській мовах з огляду на відбиття у значенні національно-культурного світосприйняття, ми з'ясували, що у свідомості мешканців Західної та Східної Європи образ коня має схожі характеристики. Так, деякі риси, властиві коневі, є досить тотожними у свідомості носіїв української та англійської мов (позитивні: кінь як помічник і супутник людини, друг і бойовий товариш, працююча істота («у доброго коня – не довгі верстви», «*a good horse should be seldom spurred*», «*you can take a horse to the water, but you cannot make him drink*», «*to work like a horse*»); негативні: кінь як уособлення хитрості та зради («*троянський кінь*», «*a Trojan horse*»), зверхності та пихатості («*на коні не нід'їдеш*», «*to be on one's high horse*»)). У сприйнятті коня представниками різних народів існують певні невідповідності. Маємо на увазі випадки, коли та чи інша характеристика слова-компонента відбивається лише в одній із розглянутих мов (так, кінь як джерело інформації та втіленні смерті усвідомлюється й відбивається на фразеологічному рівні лише в англійській традиції, а з великим розміром пов'язується у свідомості носіїв української мови). ФО, запозичені з давніх міфологій, зберегли своє первинне значення безвідносно до національно-культурних нашарувань із тих мов, у яких вони функціонують. Можемо зробити висновок, що на території англійських країн кінь, набувши винятково важливого значення у житті та побуті людини, досить глибоко увійшов у людську свідомість, що на фразеологічному рівні англійської мови відобразилося у великій кількості ФО із даним словом-компонентом, тоді як на східнослов'янських теренах важливість коня менше відбита на фразеологічній системі.

Ми дійшли висновку, що слова-компоненти впливають на цілісне значення ФО, тому що у більшості випадків ми можемо пояснити значення

фразеологізму з огляду на семантику слова «кінь» та особливості його сприйняття носіями конкретних мов.

Відповідно до подібності асоціативного сприйняття слів-компонентів, фразеологічні одиниці можуть об'єднуватися в тематичні групи. Відтак, згрупувавши наявні ФО відповідно до інтегральної семи, ми отримали 8 тематичних груп фразеологізмів зі словом-компонентом «кінь», а саме: «Риси характеру»; «Поведінка»; «Оцінні характеристики»; «Назви реалій»; «Простір»; «Розмір»; «Джерело інформації»; «Смерть» (більшість із даних тематичних груп у своєму складі містить підгрупи).

Отже, подальший аналіз тематичних підгруп ФО з компонентом «кінь» в українській та англійській мовах дозволить виявити найрізноманітніші потрактування символіки коня, що відбилось у фольклорних і літературних художніх творах.

Камишан О.П.

магістрант спеціальності «Українська мова»

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, викладач М.Г. Повар

Сьогодні особистісно орієнтована технологія навчання набуває все більшого поширення. Вона повністю фокусується на здобувачі освіти і має вияв у належних формах і методах – «мозковий штурм», групова робота, рольова гра диспут тощо. Такі методи і форми забезпечують формування спеціальних навичок і вмінь, а також розвивають креативність, творчість, критичне мислення, здатність до планування, самокерування особистості тощо.

Використання інтерактивних технологій на уроках української літератури сприяє посиленню пізнавальної активності здобувача освіти на уроках та стимулює його до здобування знань, заохочує його до самоосвіти, через це призводить до кращого розуміння та засвоєння навчального матеріалу, формуванню аналітичного мислення, розвитку креативності та творчих здібностей.

На нашу думку, ефективно застосовувати інтерактивні методи в навчанні можна буде лише після певного «підготовчого» періоду. Такий період має складатися з традиційної системи навчання, поступово включаючи в себе елементи інтерактивних методів навчання. Система навчального процесу удосконалюється і потребує включення до процесу сучасних інформаційно-комунікативних технологій.

Мета статті – продемонструвати можливості використання інтерактивних методів навчання на уроках з української літератури; дати опис деяких інтерактивних методів і прийомів, методики їх проведення.

Під інтерактивними методами розуміємо спеціальну форму організації пізнавальної діяльності. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, проведення дебатів, дискусій, диспутів спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин і відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії. Під час такого типу навчання учні вчаться бути демократичними, вільно думати і спілкуватися, висловлювати свої думки, критично мислити, приймати продумані рішення.

Наведемо приклади використання деяких інтерактивних методів навчання на уроках української літератури.

На початку заняття під час цілевизначення після оголошення теми уроку або при підбитті підсумків наприкінці уроку доцільно використати інтерактивну гру «Мікрофон». Слово надається здобувачу освіти, який тримає у руках уявний (або реальний) мікрофон і відповідає на поставлене питання.

Наприклад: «Чого ви очікуєте від сьогоднішнього уроку, дізнавшись його тему?», «Чи справдились ваші очікування від уроку?», «Що було найцікавішим при вивченні цієї теми?» тощо.

Технологію «Коло ідей» влучно використовувати під час узагальнення знань про твір, який вивчається. Клас об'єднують у групи. Кожній групі дається завдання, що складається з декількох однакових питань за темою (наприклад, твір «Кайдашева сім'я», 10 клас):

1. Якою ж є основна проблема суперечок між членами родини Кайдаша?
2. Чи можна було б уникнути формування таких відносин у сім'ї Кайдашів?
3. Які проблеми можна вважати вічними? Чи належить до них проблема батьків і дітей?

Коли групи виконують завдання, вони записують свої відповіді на картках. Відповідно до відповідей кожної групи розпочинається обговорення питань. Клас вступає в дискусію.

Метод «Асоціативний кущ» особливо доцільно використовувати під час уроків-аналізів літературних героїв твору, який вивчається. Методика проведення така: в центрі (дошки, наприклад) записується ім'я героя, від якого відходять декілька промінів у різні сторони. До кожного з променів здобувачі освіти мають дібрати слово, яке характеризує даного персонажа. Наприклад:



Наприкінці уроку дуже доречним є складання сенканів. Сенкан – неримований вірш, що складається з п'яти рядків, мета якого полягає у спонуканні здобувача освіти до розмірковування над темою та виділення головного з-поміж великого обсягу інформації. Вивчаючи біографію Т. Г. Шевченка можна запропонувати зробити сенкан за такою схемою:

- 1-й рядок – іменник, у якому розкрита суть теми;
- 2-й рядок – опис теми (два прикметники);
- 3-й рядок – три дієслова, які визначають дію, пов'язану з темою;
- 4-й рядок – фраза-судження з теми, що складається з чотирьох слів;
- 5-й рядок – одне слово, що виражає сутність теми.

Поет

Нескорений, вільнодумний

Сраждає, карається, вірить

Праведний мученик, символ нації

Шевченко

Отже, застосування інтерактивних методів навчання позитивно впливає на освітній процес, даючи усім здобувачам освіти залучитися до ходу уроку, працювати у команді, колективно вирішувати питання, стати учасником обговорення певної проблеми, що у свою чергу сприяє розвитку критичного мислення, розвиває комунікаційні здібності, вміння відстоювати свою думку. Все це стимулює пізнавальні здібності школяра, його здатність до самоосвіти.

Список використаних джерел

1. Ампілогова Л. Інтерактивні технології. *Завуч*. 2004. № 30. С. 13-15.
2. Васильєва Н. Застосування інтерактивних методів навчання на уроках предметів гуманітарного циклу. *Управління школою*. 2005. № 34. С. 18-22.
3. Когут О. І. Інтерактивні технології навчання. Тернопіль: Астон, 2005. 203 с.
4. Попова О. Ділова гра у роботі над мовленнєвою культурою студентів (до проблеми інтеграції курсів). *Українська мова і література в школі*. 2005. № 4. С. 50-52.
5. Щербина В.І., Волкова О.В., Романенко О.В. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури. Х. : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.

Лигова А.П.

магістрант факультету славістики
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

КОНЦЕПТИ ВІЙНИ ТА КОХАННЯ У ТВОРІ ШАНЬ СА «ГРАВЧИНЯ В ГО»

Науковий керівник – доктор філологічних наук, доцент С.К. Криворучко

Го – це стратегічна настільна гра, яка виникла в стародавньому Китаї між 2000 і 200 роками до н. е. Го дорівнювалася мистецтвам, які були обов'язковими до засвоєння аристократами: каліграфії, поезії, фехтуванню. Вважалося, що розуміння принципів Го є ключем до грамотного правління.

Китайці називають гру Го «бесіда рук» або «розмова руками». Діалог, в якому спілкуються не люди, а їхні руки, опускаючи на дошку камені. Обличчя, жести, голос можуть обманювати, але рукою рухає щось більше, ніж просто плоть. Роблячи хід, гравець ніби запрошує суперника поговорити. Із окремих висловлювань складаються фрази. В остаточному підсумку, чиєсь висловлювання виявиться сильнішим [3].

Ці настрої у своїй книзі втілює письменниця Шань Са: «Дошки, накреслені на гранітних столах, після тисяч і тисяч зіграних на них партій перетворилися в обличчя, думки, молитви людей» [2, с. 3]. Ця гра зачіпає найглибші струни людської душі, яка звертається до всіх її сильних і слабких сторін, призводить в рух життєвий досвід і заволодіває уявою: «Го – відображення душі людини» [2, с. 109].

На тлі китайсько-японських військових дій 30-х років XX століття розгортається тривала партія в Го. Він і Вона. Японський офіцер і китайська школярка. Два життя, поточні паралельно, дві всесвіти занадто багато в чому дисонуючі, а в деяких аспектах і зовсім тяжіють до дзеркальності протилежні.

Чоловік і жінка, виткані з різною матерії – яскравого сильного сонячного променя і невірних сріблястих місячних струменів – ніби прийшли в цей світ з чужими один одному цілями і призначеннями, і немов на підтвердження цьому – підданими ворогуючих володарів. Окупант і мирний житель. Руйнування і творення. Чорне і біле. Інь і Ян.

Їх об'єднує лише одна на двох пристрасть – Го, але і до неї вони ставляться по-різному. Вона не мислить свого життя без руху каменів по дошці, гра для неї – невід'ємна частина існування, пульсуюча в кожній клітинці і молекулі тіла, природна, як дихання: «Кожен хід стає кроком в глиб душі. Я полюбила Го за лабіринти цієї гри» [2, с. 184].

Він, більш раціональний і стриманий по натурі, більш дисциплінований і загартований в силу роду занять, любить Го за логіку і стратегію, за тишу і розміреність, але бачить в ній лише настільну гру, можливість тренування своїх здібностей і не більше: «Я вважаю цю гру привілеєм еліти, будь-яка партія – священна церемонія» [2, с. 94]. Ці двоє випадково зустрілися за гральним столом, знову і знову приходять на майдан, що продувається всіма вітрами, щоб продовжити розпочату партію.

Очікування, пара нічого не значущих фраз, погляди, мінімум рухів по «полю бою» і поза ним, гранична концентрація уваги, а іноді – лише її видимість. А між тим, за зовнішнім спокоєм суперників ховаються палаючі всі нутрощі вогнем, потоки з цілої гами емоцій, сумнівів, бажань і почуттів: «Розташування фігур на дошці видає смути в його душі. Він створює те занадто вузьку, то занадто широку позицію, його геніальний мозок винаходить дивні і не дуже вдалі ходи» [2, с. 9].

Але гарний і досвідчений гравець дивиться глибше, бачить істину, нехай і не в усіх деталях і подробицях. Ходи і стиль гри супротивника розкажуть про нього краще, ніж тисячі слів і сотні годин діалогів. Не знаючи нічого, можна дізнатися про людину якщо не все, то багато що, і тільки самі ретельно оберігаємі, сокровенні таємниці залишаться в тіні від пильних очей навпроти.

У цій дуелі ані він, ані вона не розпізнали, що життя їх пов'язують невидимі нитки набагато більш значущі і доленосні, ніж партія в Го. Тільки через деякий час Нічна Пісня зрозуміла, що любить ту людину, яка зіграла з нею в таку прекрасну партію в Го, і вирішила поїхати на його пошуки: «— Є людина, яка мене любить, і я зрозуміла, що, сама того не відаючи, теж любила його. Я повертаюся в Тисячу Вітрів заради нього. Він чекає мене» [2, с. 196].

Там де дерева вкриті вічними снігами, душі подорожніх бродять у пошуках спокою, двоє щасливих закоханих, ходять, тримаючись за руки, їм не потрібна гра. Бо їхня головна гра – це сотні ходів, щоб знайти один одного: «Гра перетворилася в привід для нової зустрічі з противником, самообманом, який реабілітує слабкість» [2, с. 188].

Поняття про обов'язок і честь, сімейні цінності, любові, про те, що життя може бути набагато страшніше, ніж смерть. Життя – партія в Го. Не треба забувати про те, що часом навіть найкращу продуману партію, може зруйнувати подих вітерця: «Мені здається, що її обличчя порожевіло. Вона посміхається. Я знаю – там ми продовжимо нашу партію » [2, с. 205].

До цієї зустрічі кожен з героїв встиг пройти, як по життю, так і по сторінках роману, чималий шлях. Він – шлях загарбника, солдата ворожої армії, упевненого, що повертає Китай до витоків, первозданної чистоти його культури. Солдата, вже обпаленого сталевими вітрами війни, але що ще не втратив надій та ілюзій. Вона робить тільки перші кроки на шляху з дитинства в доросле життя – перша закоханість, перший поцілунок – і її шлях не менш довгий. Автор не називає нам імен своїх героїв. Та і чи важливі вони? Упродовж роману ми спостерігаємо, як поступово зближуються, сходяться дороги героїв, щоб одного разу назавжди переплестися. Ця гра, що стала долею для двох, схилилися над гобаном. Діалозі, де за гравців говорять камінчики, а історію пишуть фігури.

Список використаних джерел

1. Галич Олександр, Назарець Віталій, Васильєв Євген. Теорія літератури: Підручник / За наук. ред. Олександра Галича. К. : Либідь, 2005. 488 с.
2. Шань Са. Гравчиня в Го. К., 2005. 208 с.
3. Гевліч С. Гра Го. URL: <https://medium.com/smysloteka/game-go-d7a74a221739>.

Ляпін Р. С.

магістрант спеціальності «Російська мова і світова література»
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ПОСТМОДЕРНІСТСЬКІ ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ МАЛОЇ ПРОЗИ А. ГАВРИЛОВА (ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ)

Науковий керівник - професор, доктор філологічних наук Гармаш Л. В.

Анатолій Гаврилов – російський сучасний письменник. Він народився в 1946 році в Маріуполі, в 1978 році заочно закінчив Літературний інститут імені Горького, з 1984 року живе у Володимирі. Довгий час працював листоношею. Про життя А. Гаврилова знятий документальний фільм Б. Караджева «Доставщик слів». У ньому в мінімізованій подієвій формі і абсурдистській, іронічній манері обігруються будні володимирського листоноші, який за сумісництвом виявляється письменником. Гаврилов-листоноша розносить телеграми, займається канцелярською працею, несе листи неіснуючим адресатам; Гаврилов-письменник зустрічається з читачами, друкує на машинці, читає власні розповіді в квартирі своєму коту. Дві сторони Гаврилова

зливаються в одне нерозривне ціле, коли герой доставляє додому «рукотворний» пам'ятник самому собі [9].

Гаврилов почав друкуватися з 1989 року, в 90-х роках вийшов ряд збірок його оповідань, що стали бібліографічною рідкістю. У 2004 вийшла збірка текстів «Весь Гаврилов», які він писав понад 20 років. Однак справжнє визнання прийшло до письменника в 2010 з публікацією книги «Берлінська флейта», за що йому було присуджено літературну премію ім. Андрія Білого [6]. У світ вийшли такі статті про нього, як «Маргінальний материк» Е. Вежлян, «Ідеальна камера зберігання» А. Голубкової, есе І. Гулина «Слово після сала». Всі вони присвячені проблемам авторської маргінальності, біографічного початку в творчості письменника, проблеми мови та комунікації в його оповіданнях і місце А. Гаврилова в російському літературному просторі.

Так, в статті Е. Вежлян відзначається, що місце дії в оповіданнях письменника – світ провінції, однорідна та дезорієнтуюча «околиця околиць», рівновіддалена від центру – Москви [2]. Провінція статична: герої (представники низькокваліфікованих професій: прибиральниці, прості робітники, землероби) ходять в гості, п'ють, обговорюють суботник, шукають втрачених курей. Авторська маргінальність має біографічний характер: Вежлян співвідносить околиці його оповідань з місцем його народження (Маріуполем) і місцем проживання (Володимиром), вказує на сірий, «телеграфний» стиль письма: «ніяких іносказань, натяків і ін. спроб що-небудь «поглибити». Світ у Гаврилова нібито пише сам себе». А. Голубкова виділяє жанрову бік маргінальності його творчості: розповіді письменника знаходяться на межі прози, лірики і драми [3].

Як і у фільмі «Доставщик слів», автор і образ оповідача постійно перегукуються в творчості А. Гаврилова. Найбільш автобіографічними стають автотекстуальні роботи, присвячені опису процесу своєї творчості. Автотекстуальну проблематику має притча про творчість «Но где же розы?» [2], діалогічно збудований розповідь «День писателя». В останньому

описується процес написання нової роботи, при цьому герой-письменник творчо «безплідний», не може створити ні чогось красивого, ні чогось нового.

Проблема слова (мови) і проблема комунікації є центральними в Гаврилівському творчості [9]. І. Гулін вважає об'єктом критики в прозі Гаврилова не потворну дійсність, а мова: «А. Гаврилов не вірить не тільки у владу мови, а й в мінімальний комунікативний успіх» [5]. Недомовленість, незрозуміння, труднощі з підбором потрібних слів є спільними проблемами як для героїв його оповідань, так і самого автора [9]. Так, на думку Ю. Угольниковою, «вічна тема Анатолія Гаврилова – спроба домовитися навіть зі своїм твором, визначити ставлення автора і тексту» [9].

У проблемі мови і комунікації у творчості Гаврилова, на нашу думку, знайшла своє відображення постмодерністська філософія відмови від логоцентризму. Термін «логоцентризм» запропонував постструктураліст Ж. Дерріда для позначення об'єктивних і незмінних наративів епохи модерну, таких як Розум, Сенси, Ідея, Логос [10]. «На практиці постмодернізм перестраивает бинарные и иерархические порядки традиционной культуры в более сложные, но и менее устойчивые формы символической организации, порождая динамические, неиерархические, небинарные, неустойчивые, гибридные, открыто противоречивые и авторефлексивные «порядки», строящиеся на игре означающих и объединенные отказом от «трансцендентальных означаемых» как неизбежного источника репрессии» [7]. В основі структурування і формоутворення всіх постмодерністських текстів Д. Фоккема пропонує принцип нонієрархії, який передбачає «відмову від навмисного відбору художніх засобів в процесі написання твору». Як наслідок, читач при дешифруванні такого тексту не зможе вибудувати зв'язну інтерпретацію [8]. На місці метаоповідання і всіх систем пояснення світу І. Хассан ставить «фрагментарний досвід», Т. Дан - «стратегічну колажність, програмну нестабільність, фундаментальну іронію» [4].

Більшість дослідників творчості Гаврилова (А. Голубкова, Е. Вежлян, І. Гулін і ін.) зводять генеалогію творчості Гаврилова до модернізму 1920-х років, перш за все до Леоніда Добичіна. Д. Ларіонов називає також в числі попередників письменника І. Бабеля, К. К. Вагинова, А. П. Платонова [6]. Незважаючи на те що в своїх дослідженнях вони також розглядали типово постмодерністські особливості творчості Гаврилова (колажність, фрагментарність, гру, іронію, інтертекстуальність, маргінальність), «постмодерністський пласт» в його малій прозі залишається відкритим, «необробленим» полем для аналізу.

Крім згаданого вище збірника «Берлінська флейта», матеріалами для нашого дослідження послужать більш пізні його розповіді з циклу «Світ на даху» (2017), написані спільно з П. В. Єлохіним, а також записи Анатолія Гаврилова в соціальній мережі «Фейсбук» – найменш дослідженою областю творчості письменника, але в той же час в відображаючою його творчий метод.

Список використаних джерел

1. Бурцева Н. Ю. Проза А. Гаврилова. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/proza-anatoliya-gavrilova>.
2. Вежлян Е. В. Маргинальный материк (случай Анатолия Гаврилова). URL: <https://magazines.gorky.media/znamia/2010/8/marginalnyj-materik.html>.
3. Голубкова А. А. Идеальная камера хранения. URL: https://magazines.gorky.media/novyi_mi/2011/2/idealnaya-kamera-hraneniya.html
4. Грицанов И. И. История философии. Энциклопедия. URL: http://psylib.org.ua/books/gritz01/zakat_metanarracij.htm.
5. Гулин И. В. Слово после сала. URL: <http://os.colta.ru/literature/projects/20135/details/20446/>
6. Ларионов Д. В. Рецензия на книгу Гаврилов А. «Берлинская флейта: Рассказы, повести. М., 2010». URL: <https://magazines.gorky.media/nlo/2011/3/recz-na-kn-biryukov-s-poe-8721-i-8721-poezis-poesis-stihotvorenij-m-2009gavrilov-a-berlinskaya-flejta-rasskazy-povesti-m-2010.html>.

7. Липовецкий М. Н. Паралогии [Трансформации (пост)модернистского дискурса в русской культуре 1920-2000 годов]. URL: https://culture.wikireading.ru/64896_

8. Никитина И. П. Эстетика. URL: https://studme.org/37491/etika_i_estetika/plyuralizm_otkaz_kanonov.

9. Шеховцова Т. А. «Я памятник себе...»: интертекстуальное поле фильма Б. Караджева «Доставщик слов». URL: <http://psl.onu.edu.ua/article/download/128018/123221>.

10. Енциклопедія сучасної України. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=56161.

Науменко О. В.

магістрант спеціальності «Українська мова»
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

РОЛЬ АНАЛОГІЇ В ОНОВЛЕННІ ЛЕКСИКОНУ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Науковий керівник – кандидат філологічних наук Н.П. Несторенко

Аналогія вагомо впливає на процес оновлення лексикону сучасної української мови, яка повністю функціонує в усіх функціональних стилях від 1991 року. Щоб вивчити реальний стан сучасної української мови треба уважного поставитись до нових явищ мовної практики, зумовлених соціодинамікою, взаємовпливу вживання мовних засобів і системи мови, номінування понять засобами словотвору. Нововведення впливають на стабільність і розвиток системи мови. Натомість вплив системи на узуальне словотворення часто виявляється через аналогію.

Нову похідну лексику, не засвідчену головними словниками літературної української мови до 1991 року, сьогодні зібрано в окремих монографічних дослідженнях: О. Стишов [9], Н. Клименко, Є. Карпіловська, Л. Кислюк [2], неологічних словників української мови Д. Мазурик [5], А. Нелюба [6], В. Балог, Н. Лозова, Л. Тищенко, О. Тищенко [8], в Комп'ютерному фонді інновацій, сформованому у відділі лінгвістики Інституту української мови НАН України, матеріали якого увійшли до словника «Активні ресурси сучасної української номінації», укладеного авторським колективом, на чолі з проф. Є. Карпіловською. Це лексика, яка функціонує в українськомовних ЗМІ, інтернет-виданнях, публіцистичних текстах періоду незалежності України.

Дериватологи наголошують на «модельовальному характері словотвору», зокрема Е. Земська, зауважує, що в мову носіїв входить активне володіння словотвірними моделями [1, с. 32]. А це значить, що серед мовних і позамовних факторів, які впливають на активність словотвірних моделей, важливу роль відіграє аналогія.

Упорядкування нової похідної лексики за словотвірними моделями засвідчили наявність так званого черезступеневого словотворення, яке є виявом аналогії у словотвор [7, с. 173].

Аналогія сприяє пришвидшенню процесів словотвірного освоєння нової іншомовної лексики. Дослідники гібридних слів Н. Клименко, Є. Карпіловська, Л. Кислюк зазначають, що «вони здебільшого утворюються за аналогією, підвищуючи процес творення аббревіатур чи називання абстрактних дій іменниками, а дієслівних ознак – віддієслівними прикметниками» [3, с. 199]: *валютизація, деперсоналізація, деядеризація, доларизація, екологізація, євангелізація, футболізація*.

Аналогія виконує функцію фільтру системи мови й сприяє закріпленню певних моделей словотворення за певними семантичними групами лексики [4, с. 14].

Конкретизація змісту слів і віднесення їх до певної лексико-семантичної групи відбуваються завдяки окресленню явища в просторі географічному: *американізація, африканізація, білорусизація, латиноамериканізація*; соціальному, через неприйняття доктрин певного соціального устрою: *комунізація, радянізація*; заперечення політики та способу правління, уособлюваних певними історичними постатями: *кучмізація, лукашенкізація, піночетизація*; шляхом називання негативних соціальних явищ, властивих певному етапу розвитку суспільства: *алкоголізація, маргіналізація, мафізація, мінізація, деінтелектуалізація, доктринізація, кланізація/клановізація, космополітизація, наркоманізація, олігархізація, провінціалізація – депровінціалізація, табуїзація – детабуїзація, чорнобилізація* [4, с. 15].

Аналогія сприяє активності словотвірних моделей під час черезступеневого словотворення. Більшість новотворів є виключно у сфері вживання й ще не увійшли до словників. Наявність лексичних okazіоналізмів, які з погляду словотвірної норми є вже звичайним для вжитку, свідчить про їхню можливість увійти в колективну мовну практику за умови їхнього підтримання й визнання носіями мови, тобто, за сприяння соціального фактора.

Отже, аналогія є важливим чинником закріплення найактивніших і найпродуктивніших словотвірних моделей у мові, єдиним лишається питання в нормування цих моделей.

Список використаних джерел

1. Земская Е. Словообразование как деятельность. М.: Изд-во КомКнига, 2005. 224 с.
2. Клименко Н.Ф., Карпіловська Є.А., Кислюк Л.П. Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі. К. : Вид. дім Дмитра Бураго, 2008. 336 с.
3. Клименко Н. Гібридне слово // Енциклопедія української мови. К., 2000. 205 с.

4. Курилович Е. О природе так называемых «аналогических» процессов// Очерки по лингвистике. Биробиджан: Изд-во ТРИВИУМ, 2000. 18 с.
5. Мазурик Д. Нове в українській лексиці. Словник-довідник. Львів: Світ, 2002. 130 с.
6. Нелюба А. Лексико-словотвірні інновації (1983-2003) : Словник. Х., 2004. 136 с.
7. Никитина Ф. Влияние аналогии на словообразование (на материале родственных языков). К.: Изд. Киевского университета, 1973. 197 с.
8. Нові й актуалізовані слова та значення : Словникові матеріали 2002-2010: 1550 слів і словосполук / Уклад. В. Балог та ін. К., 2010. 280 с.
9. Стишов О. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації). К.: Видавн. центр КНЛУ, 2003. 388 с.
10. Таран А. Конкурування номінацій у сучасній українській літературній мові: тенденції стабілізації нової лексики. Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2011. 188с.

Саакова С.О.

магістрант спеціальності «Славістика»
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

ПСИХОЛОГІЯ ГЕРОЯ У ТВОРІ МІЛАНА КУНДЕРИ «ВАЛЬС НА ПРОЩАННЯ»

*Науковий керівник – доктор філологічних наук, доцент, професор
кафедри світової літератури ХНПУ ім. Г.С. Сковороди С. К. Криворучко*

Сучасний транскультурний письменник, чеського походження Мілан Кундера (1 квітня 1929 р.) завжди пропонував читачеві неоднозначні, повні життя твори. Не відійшов від своїх традицій він і у романі «Вальс на прощання». Це відносно ранній його твір, написаний на початку 70-х років. Хоча роман ще містить риси нав'язливого есеїзма більш пізніх робіт; проте використані мотиви, що характерні для всієї його творчості, у ньому присутні [2, с. 1]. «Вальс на прощання» зображує світ, де головними є чоловіки і жінки, що поглинуті спробами пізнання одне одного, якому не судилося роз'яснитись. Часом автор протиставляє їх, а часом висвітлює схожість характеру, життєвих переконань у різностатевих осіб. Образи героїв роману далеко неоднозначні, насичені протиріччями та внутрішніми конфліктами. Роман, наповнений гротеском, іноді фарсом, одразу занурює читача у світ цих конфліктів, вимальовує яскраві образи, місцями гіпербольовані, але такі, що сприймаються напрочуд реальними для нашого світу також.

Головний герой роману – столичний музикант, трубач з великого оркестру Кліма. За своєю чоловічою суттю він – донжуан, його з неймовірною силою приваблюють все нові і нові жінки. І хоча він одружений, це йому не заважає відшукувати нових муз, насолоджуватись зв'язками з ними і дуже швидко їх забувати. Його мінливість хоча і приносить задоволення, але іноді створює проблеми у якості наслідків таких зв'язків [3, с. 161]. Можливо саме така непостійність, відсутність моральних принципів та переконань і є його справжня сутність.

Ключовою подією роману є зустріч музики у курортному містечку з медичною сестрою Руженою. Зустрівши її на черговому концерті він проводить з дівчиною ніч. Її краса вразила трубача. Він палко жадав її, сприймав дівчину, керуючись саме цими бажаннями, які затьмарювали все навкруги, йому здавалося, що її язик неначе полум'я, а слина є п'яним напоєм [1, с. 19]. Але так було доти, доки бажання не минуло, ось тоді він побачив звичайну дівчину, що зовсім його не вабила. Ця зустріч і стала фатовою, змінила його життя,

змусила його відчувати цілий букет почуттів. Ружена для нього – це одна з багатьох: коли дівчина йому зателефонувала, він не одразу зрозумів, хто це. Дізнавшись про вагітність Ружени він ані трохи не переймається її станом, чи життям, започаткуванню якого він також сприяв, єдине, що його хвилює – це приховання адюльтеру, в першу чергу від власної дружини.

Автор змальовує його закоханим у свою дружину. Але здається, що це більш платонічні почуття, душевна прихильність. Він хвилюється за її хворобу, турбується про неї, намагається берегти її почуття гідності, вчасно та щиро відповідати на кохання та турботу, пам'ятає важливі для неї моменти. І разом з тим не зраджувати їй не може – гастрольні романи трапляються часто, приносять насолоду і в той же час викликають почуття каяття перед коханою дружиною. Щоразу він намагається вдати палкого вірного чоловіка, але переграє, викликає у і без того знервованої жінки непотрібні питання, підозри, що змушує його ще більше відчувати себе винним [1, с. 6]. Але здебільшого його намагання настільки нещирі, наскільки побутовим та таким, що немає пристрасті, почуттів, зображує автор акт кохання між подружжям. Вони неначе закохані один в одного та брехня, підозри, нещирі почуття, думки, діалоги заважають їм насолоджуватись компанією один одного.

Психологічний стан героя впродовж роману заслуговує особливої уваги. Він обманює, вигадує нісенітниці, впевнений у вірності свого вектору руху, однак постійно сумнівається в шляхах, якими бажає досягнути мети. Він неначе звір загнаний у кут: боїться, викручується, але будь яким способом бажає здихатись Ружени та неочікуваної дитини [3, с. 161]. Знаходячись у вкрай знервованому стані все ж таки не втрачає рівноваги та почуття власної гідності, «обличчя», особливо перед вагітною дівчиною знаходить вірну стратегію та вмовляє її вчинити такий потрібний йому аборт. Коливання від думок, що вмовляння були успішними до повного розуміння безперспективності дій вкрай тяжко відображаються на героєві: він стає дратівливим, спустошеним, стомленим. Музика усвідомлює, що в такому стані не можливо продовжувати

жити, намагається вирішити проблему якомога швидше і з найбільшою користю для себе. Його життя здебільшого стабільне та приємно хвилююче, він не бажає різких непотрібних змін. Їх неминучість у випадку якщо він не владнає ситуацію з Руженою напружує його та спонукає до виявлення не властивих здебільшого йому активних дій.

Кліма, столичний музикант цікавий та ключовий персонаж роману «Вальс на прощання» далеко не позитивний герой., хоча й негативним його не варто називати. Певно автор сконцентрував в ньому найбільш поширені риси слабкодушних та егоцентричних особистостей. Уся увага Кліми орієнтована на власних бажаннях, добробуті, задоволенні власних примітивних рефлексів та потреб. Водночас навмисно він нікому не бажає зла: здебільшого щирий у своїх почуттях трубаач настільки вірить у вірність своїх переконань, що з легкістю схиляє співрозмовника на свій бік. У нього гарна інтуїція – він вірно знаходить людей у необхідний час, які можуть взяти на себе частину його відповідальності, частину активних дій які б довелось робити власноруч [2, с. 1]. Не можна відмовити героєві і у розумові – знайти шляхи вирішення з делікатної та досить провокативної ситуації йому вдається блискуче. Чи то вигадати майже правдиву легенду для жінки, чи то начебто щиро запевняти у коханні жінку, яка наразі йому стала огидною чи переконати друзів у недоречності вагітної коханки у його житті.

Хоча думки героя місцями плутані, він впевнено рухається до гармонії у своєму житті, до життя яке було в нього до дзвінка Ружени. Кліма можливо зовсім непогана впевнена у собі людина, однак певно яка заплутала у нормах моралі, звернула з доріжки порядності на стежинку самозадоволення, занурення у безпринципний світ насолоди.

Список використаних джерел

1 Кундера, М. Вальс на прощание.[Пер. с чеш. Н. Шульгиной]. СПб. : Издательский дом «Азбука-классика», 2007. 320 с.

2 Шпаков, В. Тема с вариациями. Октябрь. 2000. № 6. Рец. на кн. : Вальс на прощание. М. Кундера. СПб. : Азбука, 1999. URL: <http://magazines.russ.ru/october/2000/6/litkrit08.html>.

3 Шураєва, Н. Особливості оповідної структури роману М. Кундери «Вальс на прощання»: музичний аспект. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі України. Філологічні науки. Харківський національний педагогічний університет імені Г. Сковороди. 2015. С. 160-166.

Скалаух А.С.

магістрант українського мовно-літературного
факультету імені Г. Ф. Квітки-Основ'яненка Харківського національного
педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

РЕЛІГІЙНА ЛЕКСИКА Й ФРАЗЕОЛОГІЯ ЯК ПІДҐРУНТЯ ТРОПІКИ В ПОЕЗІЇ ЛІНИ КОСТЕНКО

Релігійна лексика використовується Ліною Костенко як у прямому, так і в переносному значеннях. Уживання сакралізмів у номінативному значенні свідчить про надзвичайно широкий діапазон кругозору поетеси, про намагання митця точніше висвітлити заплановану тему твору, якнайдохідливіше донести до читача задуману ідею, а актуалізація переносних значень вражає читача образним мисленням, тонким відчуттям психології людини. Наприклад, у рядках *Минулих літ великодні мертвецькі тебе густим мовчанням облягли* (Л.Костенко. Маруся Чурай) через метафоричне словосполучення *великодні мертвецькі* передається сумна картина спустошеної України XVII століття, коли дзвони сповіщають тільки про смерть, а не кличуть на великі свята.

Деякі з пейзажних малюнків поетеси сповнені язичницького духу – щось первісне є в її одухотворених, “олюднених” деревах, річках, дощах, горлицях...

Згадки про Стрибога, Берегинь, Перуна тут не випадкові : атрибутика поганства цілком органічно населяє світ природи у Ліни Костенко. Звідси – гостре відчуття причетності до чогось первозданного, віковичного, до “душі тисячоліть”. Прикметно, що язичницька атрибутика притаманна саме пейзажній ліриці, напр.: *Там досі моляться **Стрибогу** високі в сонці ясени; Русявокосі **Берегині** позолотили береги; **Перун** кресав об скелі блискавиці; **Перун** переморгнувся з Посейдоном; **Дажбогу** сонце приміряло німб та ін.*

Дійових осіб із Святого Письма названо у поетеси надзвичайно багато. Це – *Бог, Мати Божа, Христос, Ной, Єва, Адам, Рахіль, Лія, Іуда (Юда), Давид, Лотова жона, Самсон, Даліла, Ісав, Соломон, Іоанн, Ірод, Іов, Саул*. Часто звертається вона і до назв біблійної географії: *Едем, Йордань, Єрихон, Содом, Гоморра*.

До найбільш уживаних лексем з релігійною семантикою у творчості Л.Костенко належать власні назви, серед яких головне місце посідає лексема *Бог* та синонімічні назви Всевишнього (*Блажен, воістину, душа його у **Бога** на плечі; Бо так воно у **Господа** ведеться* та ін.), що часто вживаються у складі етикетних народних вигуків, напр.: ***Боже**, він не слуха; Не дай, **Господь**; О **Господи**, ой гріх який; **Єдиний Боже** !* та ін.

Часто вживаними є й агіоніми. Імена *Пілат, Каїн, Іуда* увживаються у світовій літературі, як правило, з негативним значенням. Л.Костенко наслідує традицію і для зрадників народної волі теж метафорично називає *Юда*, використовуючи народний фонетичний варіант, напр.: *Чи не тому такий **Ярема** й лютий, ладен цю землю трупами змостить, Що кожна тут осичина над шляхом **Йому** про **Юду** листям шелестить?* (“Маруся Чурай”). Поетеса використовує імена біблійних персонажів, уживаних як у Сторому, так і Новому заповітах, напр.: *Любов підкралась тихо, як **Даліла**, а розум спав, довірливий **Самсон**; Із Біблії шамишить апостол **Іоанн**; Тут, запорожче, треба **Соломона...**; Сам цар **Давид** жону свою отверг ; Хотів **Рахіль** – тобі підсунуть **Лію**; І прадід мій ходив, як **Ной** після потопу* та ін.

У віршах Л.Костенко вживаються й географічні назви із Святого Письма (*Високовольтна лінія **Голгоф**; лісів просвітлений **Едем***), найменування обох таборів потойбічного світу (рай, пекло), назви небожителів (*янгол, херувим, архангел*), міфологеми (*чорт, нечиста сила*), найменування осіб – служителів культу, предметів, що використовуються під час служби. Поетеса настільки тонко відчуває душу народу, його схиляння перед богом, що часто послуговується у віршах релігійними метафорами, напр.: *Явори **просили Христа ради**; Біліють храми **беріз**; Задзвонять над ними погребню білі **дзвони конвалій**; Стара **дзвіниця** й досі **ловить гави**; Плачуть і моляться білі **троянди**; Як з **німої дзвіниці** обрізаний ворогом дзвін; **лісів просвітлений Едем** та ін.*

Нерідко Ліна Костенко користується порівняннями, уводячи до них релігійні символи, напр.: *За цю **потребу слова, як молитви**; І **прадід мій ходив, як Ной після потопу**; Світилися **кіоски, мов кіотики**; А я собі, мала, була – **як херувим** та ін.*, де релігійні лексеми являють собою своєрідний ключ для прочитання глибинного сакрального смислу.

Християнські, зокрема біблійні, образи вона найчастіше використовує як імпульс для ілюзій і притчовості. Ліна Костенко часто використовує прецедентні біблійні вислови, напр.: *Глас **вопиючого в пустині**; Лотова жона* та ін. або ж алюзії на них, порівн.: *І **сниться сон: пасуться корови, Сім тучних, але більше тощих*** (алюзія на біблійну історію про те, як сім худих корів з'їли сімох товстих (Буття 41: 26-30)). Відтворюючи атмосферу застійних “застійних” 70-х років ХХ ст., у романі у віршах «Маруся Чурай» Л. Костенко вдається до алюзії на прецедентний біблійний вислів *продатися за миску сочевиці*, порівн.: *Усе комусь щось пишуть на догоду, та **чечевиці хочуть, як Ісав**. А хто напише або написав велику книгу нашого народу?!* Тут поетеса використала біблійну розповідь про Ісава, котрий відмовився від свого первородства за тарілку сочевичного варива (Буття 25: 33-34).

Як поет-новатор, вона вдається й до створення авторських неологізмів (оказіоналізмів) з бібліїзмами в основі, порівн.: *мікро-Содом, зашторена Гоморра* та ін. Проаналізований матеріал переконує в тому, що Л.Костенко не лише видатна поетеса, а й великий майстер слова. Велич її виявляється як у створенні оригінальних поетичних образів, так і в доборі лексичних засобів для їх змалювання. Релігійна, зокрема біблійна лексика й фразеологія широко представлена в поетичних творах Л. Костенко різними тематичними групами. У цьому вбачаємо не лише глибоку пошану до релігії та культури рідного народу, а й повноправність уживання сакралізмів у поетичному мовленні, його вагомий художній потенціал, що виявляється у створенні оригінальних тропів, зокрема метафор і порівнянь.

Хоу Цяньнань

здобувач другого (магістерського) рівня освіти
за спеціальністю «Середня освіта (російська мова і література)»

Харківського національного педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

МІСЦЕ Л. М. ТОЛСТОГО В КИТАЙСЬКОМУ ЛІТЕРАТУРНОМУ ДИСКУРСІ

*Науковий керівник – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри
світової літератури ХНПУ ім. Г.С. Сковороди С. К. Криворучко*

Лев Миколайович Толстой (1828 – 1910) – видатний письменник кінця XIX і початку XX століть, він також надзвичайно складний мислитель, який стоїть на вершині світової літератури, і один з небагатьох гігантів в історії людської культури.

Із тієї пори як Л.М. Толстой увійшов у світогляд читання китайських читачів на початку XX ст., дослідження Л. М. Толстого в Китаї пройшло більше ста років. Найбільш ранні текстові матеріали, які можна побачити в Китаї у Л.М. Толстого, можна знайти на межі XIX-XX століть. У 1900 році в статті, опублікованій Шанхайською шкільною газетою Guangxue, про переведення російського уряду в англійський переклад, було опубліковано статтю про Л. М. Толстого. Ці початкові слова можна розглядати як форму дослідження Л. М. Толстого.

Коментар Лу Сіня (鲁迅) до Л.М. Толстого викликає велику стурбованість. У грудні 1908 року він опублікував статтю «розбиваючи зло» (破恶声论) під псевдонімом «сюнь син» (迅行). У тексті Лу Сінь виклав свої погляди на твори і думки Толстого. Він оцінив його роботу як «власну книгу і голос серця» (伟哉其自之书, 心声之洋溢者也). У той же час він також вказав на те, що в його думках про те, щоб не протистояти злу, є нереальний зміст: «Те, що він сказав, добре для ідеалу, і спостереження фактів – це проти оригінальної ідеї» (其所言, 为理想诚善, 而见诸事实, 乃佛戾初志远矣) [1].

Із Революції 1911 р. до періоду «4 травня» кількість перекладів творів Л. М. Толстого значно зросла. Послідовно переклад «Воскресіння», «Анна Кареніна», «Севастопіль», «Ранок поміщика». Велика частина творів перекладена, але романи перекладені фрагментарно.

У 30–х і 40–х роках китайські письменники також неодноразово адаптували такі твори, як «Воскресіння», в сценарії. Наприклад, Тянь Хань і Ся Ян (田汉, 夏) послідовно адаптували «Воскресіння» в сценарій. Дві адаптації до і після є відтворенням на основі оригінальної роботи, яка повністю відображає творчий стиль автора. Два китайських стилі «Воскресіння» були організовані в Китаї, які викликали міцний резонанс і завоювали популярність аудиторії.

Із «культурної революції» до кінця 1970-х років роботи Л.М. Толстого були включені в «заборонену книгу», і Л.М. Толстой був відхилений. А після «культурної революції» китайське суспільство відкрило нову еру, повну надій. В кінці 1970-х років деякі статті про Л.М. Толстого періодично з'являлися в китайських газетах.

З 1986 по 1992 рік в Пекінському видавництві народної літератури була видана «Колекція Лева Толстого». Це перша збірка творів Л.М. Толстого, видана у вигляді антології в Китаї, що складається з 17 томів, в тому числі романів, оповідань, п'єс, літературних теорій, політичних творів, листів, щоденників та інших жанрів. Публікація цієї збірки має важливе значення в історії перекладу творів Л.М. Толстого в Китаї. Крім того, зміст «Анни Кареніної», «Війни і миру» та інших однойменних творів, однойменний фільм також був перенесений на екран Китаю.

У 1980-х роках дослідники були більш розкуті і мали захист академічної атмосфери. Упродовж цього періоду вчені проводили різні дослідження Л.М. Толстого, наприклад, про те, як оцінювати «толстовство» і як ставитися до «воскресіння» в романі «Воскресінні», були гарячі дискусії.

Цзінь Лючунь і Чжу Сецін (金留春, 诸燮清) в 1980 році проаналізували релігійні думки Л. М. Толстого в статтях «Вічна релігійна істина і Постійні орієнтири», сказавши: «Протягом шістдесяти років Л. М. Толстой супроводжував свого головного героя в стилі Нехлюдова, щоб разом досліджувати, тому що безумство Росії, позбавлене капіталізму, нарешті, знайшло шлях до небес: замініть урядову церкву «народною вірою», замініть офіційних ченців на «моральних ченців» [2].

Починаючи з 1990-х років, ґрутуючись на сприятливій для вчених ситуації, що склалася в 1980-х роках, дослідження Л.М. Толстого в Китаї досягло великих успіхів в останні роки. Китайські вчені висловили великий інтерес всебічному і глибокому вивченню Л.М. Толстого і його робіт

багатовимірним і багаторівневим способом з новими дослідницькими перспективами і новими методами літературної критики.

Л.М. Толстой може бути одним з найвидатніших письменників в світі, багато в чому завдяки його чудовому психографічному мистецтву. Коли Чжан Цзе (张杰) вивчав мистецтво психологічного опису Л. М. Толстого, він помітив зміну його психічної діалектики в 1990 році в статті «Зміна Толстого психологія розуму». Він вважає, що класичне узагальнення психологічного опису Л.М. Толстого «Психологія діалектики» Чернишевського призначене тільки для ранньої творчості письменника. У зв'язку з цим він зробив конкретний аналіз аргументу, взявши створення «Воскресіння» за точку в часі, та поділив творіння Л.М. Толстого на два періоди. Відзначено, що найбільш важливою особливістю «психічної діалектики» в ранніх роботах автора є те, що «повільний процес опису психологічного переходу і довгострокової підготовки і розвитку до драматичної зміни»; на пізній стадії творіння на ранній стадії творіння немає довгого психологічного покриття, яке часто виявляє поворотні і радикальні зміни в свідомості персонажа. Він вважає, що ця зміна в основі методу психологічного опису автора, тобто переходу від «самокритики» до критичної «екстерналізації», яка тісно пов'язана з конкретним середовищем, в якій чергується століття [3].

Своїми надзвичайно тонкими мазками Л.М. Толстой створив серію яскравих жіночих художніх образів, які глибоко вражали читачів з покоління в покоління видатним художнім шармом, і разом вони утворювали барвисту жіночу художню галерею. У 1994 році у статті «Про красу жінок у творчості Толстого» Лю Фань (刘凡) поділяє жіночі образи у Толстого на дві категорії: одна – аристократична жінка з елегантним темпераментом, ентузіазмом і чарівністю, і в той же час більш сентиментальна; інша – громадянська жінка, яка народжується в бідності і чиє життя нещасливе. На основі аналізу головних жіночих образів в роботах робиться висновок про те, що: жіноча краса

Л.М. Толстого заснована на реальності, з любов'ю і самопожертвою як «доброю метою», а моральна краса і жіноча краса – як єдність естетичної моделі [4].

У 2002 році в статті «Переоцінка морального самовдосконалення Толстого» Лінь Сюецзінь (林学锦) вважає, що «моральне самовдосконалення» заслуговує на визнання, є ознакою соціального прогресу людини і вказує, що життя Л. М. Толстого ідеально підходить для морального самовдосконалення. Переслідування насправді є відображенням сенсу людського існування і цінності людей, а також турботою про людські долі і людські страждання [5].

Дослідження Л.М. Толстого в Китаї розвивалися і накопичувалися упродовж останніх 100 років, і результати досі були значними. Але в дослідженні Л.М. Толстого в нашій країні ще багато місця для досліджень, і вченим ще належить завершити безліч робіт. Вченим необхідно постійно відкривати нові галузі досліджень, відкривати нові проблеми і інтерпретувати класичних авторів, таких як Л.М. Толстой, з різних точок зору і всебічно, і дати їм нове життя.

Список використаних джерел

1. 鲁迅 . 鲁迅全集第 8 卷 ,集外集拾遗补篇·破恶声论[M]. 人民文学出版社, 2005 : 29.
2. 金留春, 诸燮清. “永恒的宗教真理”与“静止不动的东方”[J]. 外国文学研究,1980(4) : 34-40.
3. 张杰. 托尔斯泰“心灵辩证法”的变迁[J]. 外国文学研究,1990 (2) : 62-66.
4. 刘凡. 论托尔斯泰的女性思维模式[J]. 延边大学学报 (哲学社会科学版) ,1994 (2) : 63-68.
5. 林学锦.论托尔斯泰“道德自我完善”的重新评价[J]. 汕头大学学报 (人文社会科学版) ,2002 (1) : 12-17.

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Руденко В.С.

магістрант спеціальності «Образотворче мистецтво»
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С.Сковороди

ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТОК ГОНЧАРСТВА В УКРАЇНІ

*Науковий керівник – доцент кафедри декоративно-прикладного
мистецтва П.М.Маценко*

На території сучасної України з давніх часів виготовлялися та широко використовувались гончарні вироби. Цей вид народного мистецтва є чи не найдавніший, він несе в собі безцінну інформацію про культуру стародавнього побуту.

Перші зародки гончарства відносять до епохи неоліту (V-III тисячоліття до н. е.). Першим видом орнаменту на цьому посуді були жолобчасті прикраси у формі рисок, зигзагів, ямок, що символізувало стихії. Гончарі первісних часів ліпили свої вироби вручну: вони обліплювали камінь, або будь-яку дерев'яну форму невеликими шматочками глиняної маси, товщиною не більше пальця, або обмотували стрічку глини по спіралі, так виліплюючи і удосконалюючи посудину, що за формою була конусоподібна, з товстими стінами та гострим дном. Такий посуд не мав чітко виражених округлостей або чіткого силуету, але свої функції такий виріб виконував. Така техніка добре зарекомендувала себе і існувала нарівні з роботами на гончарному крузі, відома вона майстра і сьогодні [2, с. 21-23].

Високим мистецьким рівнем відзначилась епоха трипільської кераміки (2500 – 2000 рр. до н. е.), поширені на Правобережній Україні. Чи не найбільшим досягненням трипільців стало розмаїття глиняного посуду, з використанням вишуканих орнаментів, форм та живопису.

На початку залізного віку (VIII – VII ст. до н. е.) у скіфських племен, ремесло відокремилося від землеробства, що сприяло вдосконаленню керамічного виробництва [3, ст. 6-7].

Ранньослов'янська кераміка кінця I тисячоліття до н. е. – початку I тисячоліття нашого літочислення, що дістала назву «полів поховань», є прямим попередником української народної кераміки. В ній відрізняємо дві групи: першу складає кухонний посуд, другу – старанніше виготовлений столовий посуд – миски, кухлі, глеки з гарною гладженою орнаментикою у вигляді ліній, кривуль, решіток. Висока культура ранньослов'янських гончарів була основою, на якій розвивалася кераміка в період Київської Русі та феодальної роздрібненості. Багато дечого з тієї епохи, наприклад форма миски, або конструкція горнів, дійшло до наших днів. У період монгольської навали міське гончарство занепало. Сільське ж не зазнало знищення і пронесло свої традиції в пізніші віки [2, ст. 36-38].

У XIX ст. характерні художні особливості виробів мав кожний район гончарного промислу, в залежності від природних якостей матеріалів, технологічного рівня виробництва, локальних традицій. Так, виробам опішнянських гончарів була властива своєрідна декоративність. Федір Червінка, крім гравіювання по вологому черепку, наліплював рельєфні орнаментальні деталі, Василь Погосний у плетиво мальованого рослинного орнаменту вводив казкових звірів і птахів, а художник-кераміст Юрій Летіщак розробляв декор на основі мотивів, запозичених із шовкових гаптів. До наших часів, практично незмінною дійшла технологія виготовлення кераміки, вона має декілька етапів: а) добування і приготування глини; б) виготовлення посуду та кахлів; в) випалювання. Термінологія залишається спільним для усієї території

України. Розмальовують вироби пензлем, орнамент рисують рильцем на поверхні підсушеної, ще не випаленої посудини.

Окрема група керамічних виробів – іграшка, яка не тільки є витвором народного мистецтва, а й спомин про історію наших пращурів. А також глиняна іграшка вважається найбільш масовою народною іграшкою в промисловості. Коли гончарі привозили глиняний посуд на продаж до різних сіл та містечок, то про це сповіщали свистом глиняного свистунця. Жодні базари та ярмарки не обходилися без глиняних іграшок. Дітлахи нетерпляче чекали, коли батьки повернуться звідти з гостинцями, серед яких завжди була глиняна забавка. Свистуни виготовляли в усіх гончарних осередках України, а відрізнялися вони лише за розміром і декором. Серед них найчастіше зустрічаються птахи [1, с.27-30].

Народні майстри і зараз радують глиняними іграшками. Традиційні фігурки птахів і звірів мало змінилися з часів наших предків. Окрім глиняних півників, рибок, зайчиків і песиків, велику популярність мають фігурки етнічних героїв. Полтавщина є головним осередком гончарства, а також батьківщиною Опішнянського свистка. Головною пам'яткою Опішні є Національний музей гончарства. Традиційна опішнянська кераміка, як правило, нефарбовані або в натуральних тонах глини.

Українське гончарство мало свої злети й падіння, досягнення у творчому розвитку традицій і болісне запровадження новацій. З ним пов'язали свої долі тисячі українців, які створили досконалі зразки суто побутових речей та унікальні мистецькі витвори, про художні особливості яких треба казати окремо. Керамічні підприємства в Опішні та Косові спеціалізуються переважно на декоративному посуді та скульптурі. Нажаль, на сьогодні гончарство, як промисел в Україні, терпить свій занепад, хоча в наш час дуже актуальним є розвиток етнічної культури та національних цінностей.

Список використаних джерел

1. Найден О. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості. К.: Арттек.
2. Романець Т.А. Стародавні витoki мистецтва української народної кераміки: Навч. посібник для вузів. Київ : Просвіта, 1996 .
3. Сулик Н. І. Трипільська культура: гончарство, як вид декоративно-прикладного мистецтва, започаткований трипільцями // Історія України. К. 2000. № 35.

Сазіна Ю.В.

студентка спеціальності «Образотворче мистецтво»
Харківського національного педагогічного університету імені
Г.С. Сковороди

ПРО “ДУХОВНЕ У МИСТЕЦТВІ” ВАСИЛЯ КАНДИНСЬКОГО

Науковий керівник – доцент. Чаус Д.В

Василь Кандинський, один з основоположників абстрактного мистецтва, велику увагу приділяв проблемі кольору. На основі наукового підходу Кандинський розробив власну теорію кольору, основні положення якої викладені в його працях «Про духовне у мистецтві» і «Точка і лінія на площині».

В. Кандинський розрізняє чотири звучання окремо взятого кольору: теплий або холодний, кожен з яких може бути темним або світлим. І, відповідно до теорії В. Кандинського, кожен колір має внутрішній рух, який або прагне до глядача, або віддаляється від нього. Коло, пофарбоване в жовтий, при спостереженні випромінює рух, спрямований до глядача, – ексцентричний рух, синє коло має концентричний рух, поступово віддаляючись від глядача.

Червоному кольору властивий рух в собі, внутрішньо неспокійний і рухливий. У зеленому відсутній будь-який рух зовсім. Помаранчевий колір, що є похідним від червоного і жовтого, починає рухатися в ексцентричному напрямку.

На основі цих спостережень митець розглядає чотири пари контрастів: контраст жовтого і синього як протилежність тепла і холоду, контраст білого і чорного як протиставлення світлого і темного, контраст червоного і зеленого як контраст додаткових кольорів і контраст помаранчевого і фіолетового як похідний від першого контрасту.

У своїй теорії В. Кандинський описав духовну дію кожної з фарб. Він послідовно розглядає властивості дев'яти кольорів: жовтого, синього, червоного, зеленого, чорного, білого, сірого, оранжевого, фіолетового.

Жовтий колір при порівнянні з душевним станом людини можна охарактеризувати як безумство, божевілля. Синій володіє даром поглибленості і при тривалому впливі діє заспокійливо, поступово пробуджуючи тугу. Синій – це «типово небесний колір і, занурюючись в темряву, набуває призвук нелюдської печалі». При змішуванні цих двох протилежних фарб виникає зелений колір, основна властивість якої пасивність.

Білий колір діє на душевний стан людини як «велике мовчання», але яке таїть в собі безліч можливостей. Чорний колір, навпаки, мертвий і уособлює собою безмовність, позбавлене надій і майбуття.

Червоний колір є дуже рухомою і неспокійною фарбою, але може справляти різне враження в залежності від теплоти або холодності кольору. Сам Василь Кандинський зазначає, що перераховані позначення фарб є досить відносними. Адже кольори можуть викликати більш складні душевні вібрації, які не піддаються словесним позначенням.

Книга «Точка і лінія на площині» містить думки, які є продовженням роботи «Про духовне в мистецтві». Автор розглядає основні художні елементи, першоелементи: точку, лінію і площину, які лежать в основі кожного твору. В

основі вчення про основні елементи лежить синтетичний метод. Лінія як слід переміщеної точки має декілька типових форм: горизонталь, вертикаль, діагональ і вільні прямі, які відрізняються температурою. Горизонталь – це холодна форма, вертикаль – форма теплої можливості руху, діагональ являє собою з'єднання тепла і холоду.

В. Кандинський зіставляє графічні форми і їх колір ніякості. Так, горизонталі, що належить площині, відповідає чорний колір, вертикалі яка прагне вгору – білий, діагоналі можуть бути виражені через червоний колір (або сірий, або зелений), вільні прямі – через синій і жовтий.

В. Кандинський проводить паралель між ламаними лініями і мальовничими елементами. Прямий кут художник зіставляє з червоним кольором, гострий кут вказує на жовтий колір, тупий кут, прагнучи замкнутися в коло, прагне до синього кольору. Подібні ідеї мали місце і в роботі «Про духовне в мистецтві». На основі цих спостережень будуються відповідні відносини між лінією, площиною і кольором, які виражаються наступним чином: гострий кут утворює рівнобедрений трикутник, який пофарбований в жовтий колір, прямий кут прагне до квадрату, пофарбованому в червоний колір, тупий кут є передчуттям кола, який пофарбований в синій колір. В цілому, В. Кандинський будує свої теорії на трьох основних кольорах – жовтому, червоному і синьому.

Отже, В. Кандинський вказує на органічний зв'язок між елементами живопису – лінією, точкою і площиною і їх колірним виразом.

ТЕХНОЛОГІЯ СТВОРЕННЯ ТРАВЛЯНКИ ТА ВПЛИВ ПИСАНКАРСТВА НА ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТІВ

*Науковий керівник – доцент кафедри українського
декоративно-прикладного мистецтва та графіки Лесунова Л.В.*

Поміж різних видів народного мистецтва писанкарство виділяється своєю різноманітністю. Шкаралупа обробляється у різні способи і один з таких – травлення. Травити можна як білі поверхні, так і забарвлені природно або штучно. Консервується зображене воском, а «фарбою», яка відтворює на поверхні зображення, є кислота. Раніше для цього використовували сік квашеної капусти або квашеного буряку, тепер – оцет або інші кислоти. Все залежить від часу утримання яйця в розчині травнику. На закінчення обробки маємо рельєфне зображення малюнку, яке можна побачити і відчутти на дотик. Кажуть, це нова техніка. Ні, вона існувала здавна поряд з фарбованими писанками на всій території нашої країни. Ці витвори робили наші баби та прабаби, зберігаючи для нас знання про давнє народне дійство яке, як вони вважали, допомагало їм спілкуватися з вищими силами природою, просити допомоги, захищати цінне, освідчуватись.

З того часу писанкарство пережило різне. Та тепер, коли Україна виходить на новий світовий культурно-інформаційний простір, «руйнуються кордони і національні традиції, ми бачимо, що багато країн і людей намагаються саме в цей час традиції зберегти, ми не знаємо, чи це просинаються гени чи просто такий закон всесвіту, що от здавалося б вже нічого немає, а воно тут раз і відроджується» [1, с. 2].

З'являються писанкарі, які по крихтах збирають традиції ремесла, як складову етнокультури, успадковуючи цінності духовних надбань народу, проводять майстер-класи задля розвитку в країні цього виду народної творчості, намагаються зацікавити ним населення різного соціального положення та віку.

Молоді люди, студенти, займаючись художньо–практичною діяльністю мають можливість розвинути образно-художнє мислення, відтворюючи найкращі зразки писанок, переконатися у довершеності краси декоративно-ужиткового мистецтва та віднести з любов'ю та шаном до традиційної народної культури. Саме тому, через це можна навчати світогляду молоду людину, спілкуючись державною мовою, виховувати в них моральність, людяність, національну свідомість. Писанкарство дає можливість доторкнутись до глибин української історії, налагодити контакт між поколіннями, зберегти повагу до праці та усвідомити національну належність [2, с. 25].

Студентство є прогресивною складовою нашого суспільства, яке зацікавлене у збереженні життєдіяльності за рахунок спадкоємності поколінь. Провідна роль в процесі етнокультурного розвитку особистості належить декоративно – ужитковому мистецтву, яке «є одним із найвеличніших багатств, що створило людство, і яке неможливо замінити нічим іншим, зокрема, в освіті людини, в її гуманізації [3, с. 40] Писанки – це важлива складова української культури та народних традицій, яка формує почуття належності до свого народу, його традицій, мистецтва, історії. У молодого покоління писанкарство формує шанобливе ставлення до праці, народних ремесел, вчить пишатися етнонаціональними традиціями [4, с. 54] Вияв у народі могутньої тисячолітньої традиції писанкарства є генетичним проявом голосу прадавньої народної культури, що рятує українську націю від духовної деградації [5, с. 10]. Тому використання мистецтва технології писанкарства є необхідним у відродженні духовності й етнокультурному розвитку сучасної молоді.

Список використаних джерел

1. Сентемон Н. Збереження національної культури – це безпека держави // Традиційна культура України XXI століття як складова культурної політики: сучасний стан, загрози, перспективи: мат. Всеукр. наук.-практ. конф., 2016 р. [Електронний ресурс]. URL: <https://honchar.org.ua/>.
2. Король О. Про писанку // Мистецьке об'єднання «Світ мрій». [Електронний ресурс]. URL: <http://musart.org.ua/pro-pysanku..htm>.
3. Неменский Б.М. Мудрість краси: о проблемах эстетического воспитания. М.: Просвещение, 1987. 254 с.
4. Личкова В. Філософія етнокультури: Теоретико-методологічні та естетичні аспекти історії української культури. К., 2011. 168 с.
5. Манько В. Українська народна писанка. Львів : Свічадо, 2001.

Умірзакова К.В.

студентка спеціальності «Образотворче мистецтво»
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

СУПРМАТИЗМ К. МАЛЕВИЧА

Науковий керівник – доцент Немцова В.А.

У колі українських і російських авангардистів початку XX століття своїм послідовним радикалізмом відрізнявся Казимир Северинович Малевич, який пов'язував з універсальними формами творчості перспективи преображення людського духу, і відповідно, всіх сфер життя. Його привабливість в рідкісному поєднанні мудреця-провидця і творця «дільника нових знаків», що несуть глибоке прозріння сутнісних законів буття. Істини, до рівня яких височів художник, надають його творам філософську змістовність, що виходить за

рамки формально-стилістичних новацій. Різні стадії його творчої еволюції, що йдуть від освоєння прийомів імпресіонізму, модерну, кубізму, футуризму і кубофутуризму до власного методу.

Важливим результатом серії статей і монографій стало відновлення об'єктивного статусу творчості художника в контексті російської, української та західноєвропейської культури ХХ століття. Незважаючи на планетарний масштаб творчих пошуків К. Малевича він постійно з живим інтересом ставився до новацій, що народжувалися на ґрунті українського і зокрема, харківського мистецтва. З іншого боку, уточнення суті творчого методу К. Малевича, як вузлуватої фігури в мистецтві модернізму, є перспективним для більш об'єктивного розуміння і оцінки новаторських пошуків Харківського періоду 1920-х початку 1930-х років, а також їх заломлення в сучасному мистецтві Харкова.

У безпредметних композиціях К. Малевича, на відміну від імпульсивних прозрінь В. Кандинського, заворює співвіднесеність з логікою вищого порядку і універсальними законами, не завжди доступних для людського порозуміння. У трагічні роки першої світової війни, цієї «стихійної бурі людей», революції і подальшому тотальному підпорядкуванню особистого початку громадсько піднесеної «надпредметності» в композиціях митця часом переходить в інший регістр, виявляючи сум'яття перед «розгулом імперсонального зла». Не дивно, що в серії безпредметних картин і в більш пізніх картинах на теми великого життя, де постають так звані «селянські ідоли», ряд сучасних дослідників знаходять лише ознаки масового здичавіння і знеособлення людини. Так, наприклад, схожі один на один, фігури селян і селянок, спортсменів і робітниць без осіб і індивідуальних відмінностей представляються просто «розчленованими кравецькими манекенами» і навіть в'язнями Гулагу. Справді, вигляд цих одноманітних фігур спантеличує і в контексті духу того часу мимоволі асоціюється з реальними фактами

насильницького підпорядкування окремої особистості цілісної державної системи і зведення її до статусу маленького «гвинтика».

К. Малевич зазначав, що в нескінченному перетворенні структур і рівнів буття абсолютною цінністю володіє лише творчість, незалежно від того, чи втілена вона в плодах праці вченого і винахідника, художника чи простого трудівника. Творчість є не тільки продуктивним, але і моральним, і особливо подвижницьким актом. Навпаки, рутинна, механічна праця принижує людину, гальмуючи її внутрішній, духовний розвиток. До розряду нецікавих і навіть небезпечних видів діяльності К. Малевич відносить також репродуктивну творчість, метою якої є дублювання природи або старих і нових догм, які набили оскому.

Отже, поділ видів діяльності у художника визначається не тільки соціальними і професійними параметрами, але й моральними та духовними аспектами, які не передбачають гордовитого протиставлення інтелектуала, художника і людини фізичної праці. На думку К. Малевича, художник завжди, так чи інакше, уподібнюється природі. Однак, принцип наслідування природи відтепер отримує не буквальный сенс, а ґрунтується на домінуванні інтуїції і неупередженого, «чистого» відчуття. Так зрозуміле наслідування природі розкривається як здатність направляти силу «малювничо-колірних енергій» в різні форми та площини. На хвилі цієї енергії виникають нові знаки на живописній поверхні, співмірні ритму і пульсу реальності в її матеріальних і духовних вимірах. Кожне полотно – це підсумок внутрішньої концентрації на універсальних принципах світу і «засіб для вираження тотожності природі». Ця тотожність виражається за допомогою елементарних або більш складних площинних структур, таких як квадрат, коло, хрест.

Слід відзначити, що через десятиліття, як і раніше, значущими є оригінальний досвід художника в збагаченні мови сучасного мистецтва, а також його максималістська моральна позиція, якій він завжди слідував. Знову актуальною є його думка про те, що сенс життя потрібно шукати у вищому,

оскільки люди – діти природи і космосу. Природа творить на власний розсуд і за власними законами, які неможливо загальмувати та спотворити. Тому надзвичайно важливо засвоїти ці закони і свідомо підкорятися їм, що відкриває для людини безмежні перспективи духовного зростання і творчого самовираження.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

Артюхова Яна Артурівна – магістрант спеціальності «Філологія» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Басс-Вайндінер Тетяна Борисівна – магістрант спеціальності «Спеціальна освіта» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, викладач вокалу і фонопедагогіки (Нетанія, Аріель, Ізраїль)

Бєловол Тетяна Василівна – магістрант спеціальності «Математика» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Богів Анастасія Сергіївна – магістрант спеціальності «Середня освіта (Фізична культура)» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Бондар Марія Ігорівна – здобувач другого (магістерського) рівня освіти за спеціальністю «Спеціальна освіта (Логопедія)» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Візіренко Олена – магістрант спеціальності «Соціальна робота» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Власенко Ярослав Вячеславович – магістрант спеціальності «Економіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Волокітіна Юлія Олександрівна – магістрант спеціальності «Філологія» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Воропаєва Оксана Віталіївна – студентка спеціальності «Дошкільна освіта» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Гріцай Тетяна Віталіївна – магістрант спеціальності «Середня освіта (українська мова та література)» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Дем'яненко Юлія Миколаївна – магістрант спеціальності «Мова і література (російська)» Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Деркач Аліна Сергіївна – магістрант спеціальності «Економіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Жиліна Галина Вікторівна – магістрант спеціальності «Спеціальна освіта» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Жукова Анастасія Євгенівна – магістрант спеціальності «Українська мова» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Калініченко Тетяна Миколаївна – аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Камишан Олександра Павлівна – магістрант спеціальності «Українська мова» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Карпишина Ксенія Анатоліївна – магістрант спеціальності «Біологія» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Клець Аліна Олександрівна – магістрант спеціальності «Історія» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Козєєв Іван Володимирович – ст. викладач кафедри фізичного виховання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Коц Віталій Павлович – кандидат біологічних наук, доцент Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Коц Сюзанна Миколаївна – кандидат біологічних наук, доцент Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Лісова Тетяна Василівна – магістрант спеціальності «Спеціальна освіта» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Лигова Анастасія Петрівна – магістрант факультету славістики Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Лучинський Марк Олександрович – студент історичного факультету Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Ляпін Руслан Сергійович – магістрант спеціальності «Російська мова і світова література» Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Марчак Олександр Юзефович – аспірант кафедри філософії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Науменко Оксана Василівна – магістрант спеціальності «Українська мова» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Олефіренко Наталія Володимирівна – магістрант спеціальності «Спеціальна освіта» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Пластун Тетяна Іванівна – магістрант спеціальності «Соціальна робота» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Плахотнік Дмитро Вячеславович – аспірант спеціальності «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Руденко Вікторія Сергіївна – магістрант спеціальності «Образотворче мистецтво» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Саакова Соня Олегівна – магістрант спеціальності «Славістика» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Сагіна Юлія Володимирівна – студентка спеціальності «Образотворче мистецтво» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Семенюк І.М. – магістрант спеціальності «Образотворче мистецтво» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Скалаух Альона Сергіївна – магістрант українського мовно-літературного факультету імені Г.Ф. Квітки-Основ'яненка Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Ткаченко Наталія Володимирівна – магістрант спеціальності «Спеціальна освіта» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Умірзакова Кароліна Володимирівна – студентка спеціальності «Образотворче мистецтво» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Хакімова Анна Бороталіївна – магістрант спеціальності «Біологія» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Халимендик Карина Олександрівна – магістрант спеціальності «Спеціальна освіта» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Хоу Цяньнань – магістрант спеціальності «Середня освіта (російська мова і література)» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Цимбалюк Жанна Олексіївна – завідувач кафедри фізичного виховання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент

Шип Надія Євгенівна – старший викладач кафедри фізичного виховання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Яловега Анастасія Володимирівна – студентка спеціальності «Дошкільна освіта» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

УДК 378:001.891
ББК 74.580.268
В 53

Редакційна колегія:

Головний редактор – Бойчук Юрій Дмитрович, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Заступник головного редактора – Кабусь Наталія Дмитрівна, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

*Рекомендовано редакційно-видавничою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,
протокол № 6 від 05. 11. 2019 р.*

В 53 Вісник Сковородинівської академії молодих учених :
збірник наукових праць / за загальною редакцією
проф. Бойчука Ю. Д. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2019. 169 с.

Збірник містить наукові праці, які присвячені висвітленню теоретичних і практичних результатів наукових досліджень молодих науковців, викладачів закладів вищої освіти, докторантів, аспірантів, магістрантів, студентів з актуальних питань розвитку науки, історичного досвіду, сьогодення та перспективи досліджень із найважливіших галузей психолого-педагогічних, суспільних, природничо-математичних, філологічних, мистецтвознавчих наук, фізичної культури, здоров'я і спорту.

© Автори статей, 2019

© ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019

