



*Вісник  
студентського наукового товариства  
Горлівського інституту  
іноземних мов*

*Випуск 7*

*Бахмут 2021*

Друкується за рішенням вченої ради  
Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
(протокол № 9 від 28.04.2021 р.)

**Головний редактор - доктор філол. наук, професор А.Р. Габідулліна**

**Редакційна рада:**

д-р філол. наук, професор **Т.М. Марченко**  
д-р істор. наук, професор **В.М. Докашенко**  
д-р істор. наук, професор **Г.П. Докашенко**  
д-р філол. наук, професор **С. А. Комаров**  
канд. філол. наук, доцент **Т.М. Радіонова**  
канд. філол. наук, доцент **О.Л. Колесніченко**  
канд. філол. наук, доцент **І. О. Скляр**  
канд. істор. наук, доцент **О. В. Муратова**  
канд. філол. наук, доцент **О.Б. Тітова**  
завідувач відділу наукової роботи студентів **Л.В. Ткаченко**  
провідний фахівець відділу наукової роботи студентів **Т.Ф. Русакевич**

**Рецензенти**

д-р філол. наук, професор **В.А. Глущенко**  
д-р філол. наук, професор **Н.В. Дьячок**

**Вісник студентського наукового товариства Горлівського інституту іноземних мов:** збірник наукових праць: У 2 ч. Бахмут : ГПМ, 2021. Ч. 2. Літературознавство. Історія. Педагогіка. Методика. Психологія. 283с.

У збірнику опубліковано доповіді аспірантів, викладачів та студентів, виголошені на XIX Міжрегіональній науково-практичній конференції молодих учених та аспірантів «Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук» (13 травня 2021 р). Розділи «Літературознавство», «Історія», «Педагогіка. Методика. Психологія» висвітлюють певний блок гуманітарних та суспільних проблем. Матеріали, зібрані в цьому виданні, відображають головні напрямки досліджень провідних кафедр ГПМ та інших ЗВО України. Збірник адресовано широкій аудиторії, студентам та аспірантам.

## ЗМІСТ

### ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Ельвіра Алієва</b> Фрейдистські мотиви в романі Д. Г. Лоуренса «Sons and Lovers».....	8
<b>Ганна Безсмертна</b> Зображення молоді в романі Харукі Муракамі «Норвезький ліс».....	11
<b>Дарина Верютіна</b> Особливості художнього історизму в романі-притчі.....	14
<b>Ганна Власова</b> Образи-символи роману В. Гюго «Знедолені»: змістовне навантаження і функції використання.....	16
<b>Ганна Власова</b> Критичний огляд українських періодичних видань в Нью-Йорку.....	20
<b>Олена Олександрівна Голубцова</b> Модернізована стратегія читання: соціодуховний і методичний аспекти (з досвіду роботи).....	23
<b>Дарія Гончаренко</b> Вживання займенників як особливість оповіді роману І. Кальвіно «Якщо подорожній одної зимової ночі».....	27
<b>Роман Горлов</b> Символізм в англійській романтичній баладі (на матеріалі «The Rime of the Ancient Mariner» С. Т. Колріджа).....	29
<b>Олена Жихар</b> Тематика щоденникових записів Ф. Кафки 1910-1911 рр.....	32
<b>Ганна Іщенко</b> Реалізація готичної поетики у романі А. Мердок «The Unicorn».....	34
<b>Ганна Каверіна</b> «Таємниці Парижа» П. А. Понсона дю Террайля як авантюрно-історичний роман.....	37
<b>Е. С. Карпина</b> Типологія представителів дворянського роду Горбатових в пенталогії Вс. С. Соловьєва «Хроніка чотирьох поколінь».....	39
<b>Елизавета Кравченко</b> Еталони мужської дружби в творчестві Дж. Остин, А. Конан Дойла, Дж. Толкіна.....	44
<b>Вікторія Кузьменко</b> Буковинська проблематика у прозі Марії Матіос.....	48
<b>Анастасія Кулик</b> Образ моря як символ життя і долі героя-борця в романі Дж. Ф. Купера «The Pilot: a Tale of the Sea».....	50

<b>Софія Ларічева</b> Літературна платформа як форма існування мережевої літератури (на прикладі німецької літературної платформи e-Stories.de).....	53
<b>Олена Линник</b> Проблематика драми М. Макдонаха «Сиротливий захід».....	56
<b>Наталя Молька</b> Образ Жанни д'Арк у світовій літературі XVI–XX століть.....	58
<b>Єлизавета Мякота</b> Гендерна проблематика комедії В. Шекспіра «Сон літньої ночі».....	61
<b>Аліна Неділько</b> Сатиричне зображення західної цивілізації у романі І. Во «Black Mischief».....	64
<b>Анастасія Пелипенко</b> Анімалістичний психологізм як засіб образотворення у романі Е. Т. А. Гофмана «Життєва філософія kota Мура».....	68
<b>Данило Петухов</b> Проблема національного відродження індійського суспільства в романі М. Еліаде «Майтрейї».....	71
<b>Юлія Рудік</b> Конфлікт західної та східної цивілізацій у романі Е. Форстера «A Passage to India».....	73
<b>Вікторія Сімак</b> Морально-етична проблематика новели Н. Готорна «The Gentle Boy».....	76
<b>Дар'я Стьопіна</b> Функціональна специфіка протагоніста в романі Ф. Кафки «Процес».....	78
<b>Тетяна Третьяченко</b> Проблеми американського суспільства періоду економічної кризи в романі Дж. Стейнбека «Грона гніву».....	81
<b>Вікторія Усик</b> Роман Т. Манна «Будденброки» як сімейна сага.....	84
<b>Катерина Федчун</b> Світ Лесі Українки у мистецтві перекладу.....	87
<b>Ілля Цой</b> Епіграф як компонент інтертекстуальності в трилогії К. Функе «Світ чорнил».....	91
<b>Вікторія Шеріхай</b> Специфіка характеротворення персонажів у романі Сергія Жадана «Інтернат».....	94

## ІСТОРІЯ

<b>Микита Безмен</b>	
Нові медіа та актуалізація проблеми краєзнавства.....	97
<b>Євген Бєлий</b>	
Археолог В.О. Городцов: віхи наукової біографії.....	100
<b>Поліна Валєй</b>	
XV династія Єгипту: шляхи подолання кризових явищ.....	104
<b>Ілля Діаковський</b>	
До історії заснування церкви Усіх Святих у м. Бахмуті.....	111
<b>Микола Концур</b>	
Протидія окупаційній владі нацистської Німеччини у спогадах мешканців Артемівського району.....	113
<b>Данило Краснощок</b>	
Формативний період як один із основних етапів розвитку Індуїзму (III тис. – II ст. до н.е.).....	116
<b>Анна Ландік</b>	
Навчання регіональної історії у курсі історії України.....	119
<b>Андрій Матрьонін</b>	
Досвід функціонування евакуйованих ВНЗ у роки Другої світової війни.....	122
<b>Діана Наумова</b>	
Філософські основи протестантизму.....	125
<b>Дмитро Руденко</b>	
Організація «нового порядку» та окупаційної адміністрації: промисловість та приватне підприємництво м. Бахмута в 1941–1943 рр.....	127
<b>Єлизавета Солоннікова</b>	
Джерела формування реєстрового козацтва як рушійної сили українського суспільства кінця XVI – XVIII ст.....	130
<b>Тетяна Третьяченко</b>	
Чорнобильська катастрофа у свідченнях очевидців.....	133
<b>Тетяна Штагер</b>	
Нормандське завоювання Англії: етнічні та політичні наслідки.....	136

## ПЕДАГОГІКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГІЯ

<b>Микита Безмен</b>	
Тривожність як фактор впливу на людину.....	140
<b>Ганна Безсмертна</b>	
Середня освіта Канади: особливості організації.....	142
<b>Вікторія Білик, Ольга Наголенко</b>	
Молодь обирає здоровий спосіб життя.....	144

<b>Варвара Болдирева</b>	
Метод проєктів на уроках української літератури в середній школі: етапи реалізації.....	147
<b>Олександр Борисенко</b>	
Саморозуміння в особистісному та професійному зростанні психолога-практика.....	150
<b>Поліна Валей</b>	
Дослідження вольових якостей у учнів 11 класу.....	152
<b>Назар Власов</b>	
Вивчення природи тривожності і рівнів тривожності.....	155
<b>Анастасія Гасинець</b>	
Навчання протягом життя як фактор успіху освіти дорослих Донбаського регіону.....	159
<b>Юлія Гноєва</b>	
Діагностика та розвиток пам'яті молодших школярів.....	162
<b>Дарія Гребенюк</b>	
Психолого-педагогічні аспекти підготовки викладача вищої школи.....	164
<b>Анна Дергоусова</b>	
Формування стійкої мотивації у дітей до вивчення іноземної мови.....	166
<b>Мілена Дубицька</b>	
Професійні деформації в педагогічній діяльності: шляхи подолання.....	168
<b>Владислава Дяченко</b>	
Шляхи розвитку творчих здібностей у молодших школярів НУШ.....	171
<b>Костянтин Євдокимов</b>	
Вплив дистанційного режиму роботи (навчання) на самопочуття людини.....	173
<b>Анжеліка Єлісєєва</b>	
Педагогічні переваги VR-технологій в освітньому процесі.....	175
<b>Марина Зінченко</b>	
Педагогічна майстерня як інноваційна технологія навчання.....	177
<b>Орина Івакіна</b>	
Небезпека гри.....	180
<b>Артем Казановський</b>	
Психологічні особливості формування творчих здібностей комп'ютерно залежних підлітків.....	182
<b>Зінаїда Карпова</b>	
Психологічні причини тривожності в підлітковому віці.....	184
<b>Тетяна Коваль</b>	
Переваги та недоліки дистанційного навчання.....	186
<b>Марія Ковальова</b>	
Шляхи професійного вдосконалення та самовдосконалення сучасного педагога.....	188

<b><i>Ганна Кожевнікова</i></b>	
Метод спостереження за емоційним станом юнаків, які мають проблеми з зором.....	191
<b><i>Ангеліна Колеснікова</i></b>	
Суїцидальна поведінка підлітків в юнацькому віці.....	192
<b><i>Юліана Корнєєва</i></b>	
Світ емоцій та особистість.....	195
<b><i>Наталя Кравцова</i></b>	
Емоційне вигорання педагога як специфічний вид професійної деформації.....	198
<b><i>Єлизавета Кравченко</i></b>	
Проблема комп'ютерної ігроманії в житті підлітків та дітей.....	201
<b><i>Софія Куроченко</i></b>	
Соціальна природа боулінгу.....	194
<b><i>Анна Ландік</i></b>	
Чинники особистісного саморозвитку життєдіяльності людини.....	207
<b><i>Ольга Левченко</i></b>	
Інтелект-карта як інструмент дизайн-мислення на уроках літератури в ЗЗСО.....	209
<b><i>Андрій Легейда</i></b>	
Розвиток критичного мислення учнів 14-16 років.....	212
<b><i>Віола Лиханська</i></b>	
Актуальні проблеми методики навчання мовознавчих дисциплін у вищих навчальних закладах.....	213
<b><i>Ірина Лозгачова</i></b>	
Методи вирішення конфліктів в молодих сім'ях.....	216
<b><i>Анастасія Ломова</i></b>	
Дистанційні технології як спосіб формування компетентностей сучасного школяра.....	218
<b><i>Катерина Мороз</i></b>	
Валеологічна компетентність запорука збереження здоров'я студентів.....	221
<b><i>Артем Мустафєєв</i></b>	
Життєві стратегії особистості як чинник психосоматичних захворювань.....	224
<b><i>Наталя Нарижна</i></b>	
Методика проведення нестандартних уроків з української літератури.....	200
<b><i>Лілія Науменко</i></b>	
Методи оцінки психологічної готовності дитини до школи.....	233
<b><i>Mykola Nestoruk</i></b>	
Aspects of pedagogical tact and ethics in teaching profession.....	236
<b><i>Валентин Нечитайло</i></b>	
Цифрова творчість учнів та інформаційні продукти на уроках літератури.....	238

<b><i>Маргарита Паньшина</i></b>	
Використання роздавального дидактичного матеріалу на уроках розвитку зв'язного мовлення.....	241
<b><i>Ігор Пронько</i></b>	
Психологічна готовність студентів випускних курсів працювати за фахом.....	245
<b><i>Микита Ржевський</i></b>	
Особливості адаптації учнів 5-х класів до сучасних умов навчання у середній школі.....	246
<b><i>Віра Рибка</i></b>	
Використання методу проєктів на уроках української літератури.....	248
<b><i>Микола Роліч</i></b>	
Як зберегти фізичне і моральне здоров'я на самоізоляції.....	252
<b><i>Дмитро Сізов</i></b>	
Аб'юзивні відносини як проява диктивної поведінки.....	254
<b><i>Дарина Соболь</i></b>	
Дистанційна освіта як інноваційний вектор розвитку української освіти.....	256
<b><i>Тетяна Сотнікова</i></b>	
Соціально-психологічні умови подолання конфліктних ситуацій серед військовослужбовців.....	258
<b><i>Юлія Стоцька</i></b>	
Вплив учителя на колектив підлітків, у якому наявні прояви агресивної поведінки.....	261
<b><i>Наталія Тимченко</i></b>	
Гендерні особливості прояву тривожності у підлітковому віці.....	264
<b><i>Олеся Тілімова</i></b>	
Мобінг і булінг у сучасній школі: шляхи подолання.....	265
<b><i>Марина Усенко</i></b>	
Методика профорієнтаційної роботи на уроках морфології.....	267
<b><i>Діана Фесенко</i></b>	
Інтеграція педагогічних та інформаційних технологій в освітньому процесі сучасної школи.....	271
<b><i>Надія Холошевська</i></b>	
Дидактичний потенціал методів інтерактивного навчання на уроках української літератури.....	273
<b><i>Орина Хроменко</i></b>	
Вплив гаджетів на життя людини.....	276
<b><i>Аліна Чернишова</i></b>	
Особливості психологічної готовності дитини до навчання у школі.....	278
<b><i>Юлія Шевченко</i></b>	
Методика проведення лінгвістичних ігор із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій.....	281



## ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Ельвіра Алієва  
Науковий керівник – професор Комаров С. А.  
м. Бахмут

### **ФРЕЙДИСТСЬКІ МОТИВИ В РОМАНІ Д. Г. ЛОУРЕНСА «SONS AND LOVERS»**

Класик англійської літератури ХХ століття Д. Г. Лоуренс (1885-1930), автор романів, оповідань, віршів, есе, є творцем оригінальної філософської концепції, в центрі якої знаходяться дві основних проблеми: конфлікт природи і цивілізації та питання стосунків чоловіка і жінки. У своїх книгах він вказував на згубний вплив цивілізації, яка знеособлює людину. Спасіння від загрози, яку несе прогрес, письменник бачив у відновленні людських зв'язків з природою, у звертанні – через реабілітацію тіла – до глибин людської свідомості. Світ почуттів у його добутках завжди стоїть на першому плані. Автор намагається довести думку про потребу людини в гармонії, у рівновазі фізичних і духовних сил. Єдиним шляхом для реалізації щастя, на думку Д. Г. Лоуренса, є союз чоловіка і жінки – як тілесний, так і внутрішній. За висловом англійської письменниці П. Джонсон, молодшої сучасниці Лоуренса, він «примушував нас зазирнути в найтемніші куточки нашого “я”, він вказав нам шлях з юності і показав, що він нелегкий»[2, с. 75].

Роман «Sons and Lovers» (1913), третій, після «The White Peacock» (1911) та «The Trespasser» (1912) у творчій спадщині митця, приніс молодому автору читацьке і критичне визнання. Ця книга вважається найбільш автобіографічною у романістиці Д. Г. Лоуренса: письменник фактично показав свою родину, життя у невеличкому гірняцькому містечку в Ноттінгемширі, стосунки з матір'ю та батьком, перше кохання, складні відносини з жінками.

У дослідженнях творчості Д. Г. Лоуренса за романом «Sons and Lovers» закріпилась думка про найбільш показове функціонування у цій книзі фрейдистських ідей. Дослідженню особливостей їх втілення у цьому творі присвячена пропонована розвідка.

Вплив теорії З. Фрейда на літературу, мистецтво і, ширше, культуру і суспільство важко переоцінити. Ідеї австрійського психолога виявилися суголосними загальним тенденціям розвитку уявлень про людину у ХХ столітті. В англійській літературі фрейдистські категорії знайшли своєрідне втілення, перш за все, у книгах модерністів Дж. Джойса, В. Вулф, О. Хакслі. Науковці підкреслюють, що починаючи роботу на романом «Sons and Lovers», Д. Г. Лоуренс знав про праці З. Фрейда тільки за переказами свої дружини Фріди, німкені за походженням[2]. Але то був час, коли інтерес до

фрейдистської концепції в західній інтелектуальній спільності зростав, тому і молодий письменник, звертаючись до зображення сім'ї, взаємовідносин чоловіка і жінки, не міг уникнути її впливу.

Перш за все, не викликає сумнівів, що роман Д. Г. Лоуренса «Sons and Lovers» виступає своєрідною ілюстрацією ідеї З. Фрейда про «едипів комплекс». Автор докладно описує стосунки синів Морел – Вільяма і Пола – з матір'ю – Гертрудою. За висловом І. А. Гайдученок, місіс Морел, «знаходячись у полоні своєї освіченості, не усвідомлюючи духовної “полярності” і відносної незалежності іншої людини, зруйнувала індивідуальну цільність свого чоловіка» [1, с. 19]. Жінка залучала Волтера, неосвіченого шахтаря, до читання серйозних книг, намагалася прищепити йому почуття християнської релігійності – що їй не вдалося. Таким чином вона порушила гармонію чутливої емоційної натури свого чоловіка, викликала у ньому незадоволеність життям, мимоволі підштовхнула його до пияцтва. Гертруда переносить усю силу невитраченої жіночою пристрасті на своїх синів, сподіваючись, що вони стануть більш благодатним матеріалом для її зусиль. Вона хоче, щоб діти вирвалися з робочого середовища, стали представниками середнього класу. Заради цього вона всіляко їх опікує та підтримує в усіх починаннях, які можуть стати способом соціального зростання.

Старший син Вільям, вразливий хлопчик, був дуже прив'язаний до матері. Показовий у цьому сенсі епізод на ярмарку: Вільям не отримує від свята ніякого задоволення, доки не з'являється мати. Тоді він «was tipful of excitement... led her about the ground, showed her every thing. ...He would not leave her. All the time he stuck close to her, bristling with a small boy's pride of her» [4, с. 21]. Коли Вільям виростає і отримує можливість поїхати до Лондону, щоб продовжити кар'єру, матір важко переживає його від'їзд. «She loved him so much! More than that, she hoped in him so much. Almost she lived by him. She liked to do things for him... Now he was going away. She felt almost as if he were gone as well out of her heart. He did not seem to leave her in habited with himself. That was the grief and the pain to her. He took nearly all himself away» [4, с. 57], – так передаються материнські почуття.

Після смерті Вільяма від хвороби Гертруда переносить свої почуття на Пола. Ця любов обмежує свободу рішень і вибору середнього сина, заважає реалізації почуттів героя до жінок. Так, мати постійно висловлює свої ревнощі до Міріам, адже розуміє, що та зазіхає на особистість, внутрішній світ Пола: «“She exults – she exults as she carries him off from me,” Mrs. Morel cried in her heart when Paul had gone. “She's not like an ordinary woman, who can leave me my share in him. She wants to absorb him. She wants to draw him out and absorb him till there is nothing left of him, even for himself. He will never be a man on his own feet – he will suck him up”» [4, с. 176]. Пол зізнається Міріам у своїй нездатності віддатися коханню в повній мірі, підкреслює, що він спроможний тільки на дружні почуття до неї.

Неодноразово у романі автор порівнює настрій, почуття, поведінку Пола і місіс Морел, коли вони разом, з почуттями коханців, як у наступному фрагменті: «He loved to go with her across the fields to the village and the sea. She was afraid of the plank bridge, and he abused her for being a baby. On the whole he stuck to her as if he were her man»[4, с. 161]. Коли матір супроводжує підлітка Пола на першу співбесіду на фабрику, вона «was gay, like a sweetheart» і далі: «The mother and son walked down Station Street, feeling the excitement of lover shaving an adventure together»[4, с. 91]. Називаючи Гертруду та її сина «коханцями», письменник має на увазі тісний, нерозривний емоційний зв'язок між ними. Питання «едіпова комплексу» отримує тут особливе значення.

Пол схильний до самоаналізу. Він зізнається собі, що любов до матері в ньому є найсильнішим почуттям. «There was one place in the world that stood solid and did not melt in to un reality: the place where his mother was. Everybody else could grow shadowy, almost non-existent to him, but she could not. It was as if the pivot and pole of his life, from which he could not escape, was his mother» [4, с. 200], – розмірковує герой. Таке ж велике значення він мав для матері, у ньому вона знаходила сенс життя та відчувала, що завжди з ним заодно – щоб він не робив. Коли Пол закохується у Клару, до якої відчуває передусім плотське тяжіння, він сам розуміє, що віддаляється від матері: «His life wanted to free itself her. It was like a circle where life turned back on itself, and got no farther. She bore him, loved him, kept him, and his love turned back in to her, so that he could not be free to go forward with his own life, really love a not her woman [4, с. 305]. Тут підкреслюється боротьба в душі Пола, який не може вибудовувати стабільні і глибокі стосунки з жінкою через свою надмірну прихильність до матері. Гертруда сприйняла його стосунки з Кларою досить спокійно, бо відчувала, що цей зв'язок скоро завершиться,

Відомо, що Д. Г. Лоуренс гідним своєї художницької уваги вважав, насамперед, світ людської особистості, що живе своїм, відокремленим від усіх, зумовленим переважно внутрішніми законами, життям. Це він і демонстрував у своїх добутках, написаних на різних етапах творчого шляху. Автор роману «Sons and Lovers» прагне до детального зображення внутрішнього світу героїв. Н. Ю. Жлуктенко свого часу звернула увагу на те, що Д. Г. Лоуренс «з потоку реалій і фактів, сутєвих та вторинних психологічних деталей, з безодні розмовної, народної мови обирає найбільш характерне і неповторне, одухотворяючи сирий матеріал несподіваною поезією» [3, с. 87]. Зосередженість на глибинах людської психології, несвідомої частини внутрішнього світу – звісно, теж є фактором впливу фрейдистського вчення. Автор докладно зображував темні інстинкти людської натури, в якій від народження закладена потреба у вільному вияві своїх бажань – ще одне свідчення опори на теорію З. Фрейда. Дослідження особливостей відтворення у романі «Sons and Lovers» сексуальних почуттів і стосунків як первісної сили, яка керує людським життям, становить перспективу розробки проблеми.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гайдученок И. А. О романе Д. Г. Лоуренса «Сыновья и возлюбленные». *Вестник Белорусского университета*. Серия 4. Филология. Минск, 1990. № 2. С. 18-21. URL: <https://md-eksperiment.org/post/20180115-o-romane-d-g-lourensa-synovya-i-vozlyublennye> (дата звернення: 05.03.2021).
2. Дудова Л. В., Михальская Н. П., Трыков В. П. Модернизм в зарубежной литературе: Учебное пособие. Москва: Флинта, Наука, 1998. 240 с.
3. Жлуктенко Н. Ю. Английский психологический роман XX века. Киев: Выща школа, Изд-во при Киев. ун-те, 1988. 160 с.
4. Lawrence D. H. *Sons and Lovers*. Wordsworth Editions Ltd, 1997. 400 p.

Ганна Безсмертна  
Науковий керівник – викладач Алексєєва О. М.  
м. Бахмут

## ЗОБРАЖЕННЯ МОЛОДІ В РОМАНІ ХАРУКІ МУРАКАМІ «НОРВЕЗЬКИЙ ЛІС»

Зображення молоді в художній літературі відбувається відповідно до творчого задуму автора, який може бути викликаний бажанням звернутись до підростаючого покоління, або поділитись своїм розумінням відносно нього. У творах про молодь зазвичай підіймаються актуальні для неї питання, серед яких – питання про пошук свого місця в суспільстві, про кохання і зраду, про проблеми спілкування з однолітками та про примирення з оточуючою реальністю. Популярний класик японської літератури Харукі Муракамі в одному з найвідоміших своїх романів – «Норвезький ліс» («Norwegian Wood», 1987) – також ділиться своїм баченням стосовно сучасної молоді. У цьому творі письменник висвітлює різнопланові проблеми особистого життя, дружби, кохання, психологічного стану героїв, зазначає актуальні питання, які наповнюють буття молоді.

Роман Харукі Муракамі «Норвезький ліс» отримав велику популярність серед читачів. Багато дослідників називають його автора письменником-постмодерністом, серед яких: Тосіко Елліс, Метью Стречер, Фумінобу та ін. Метью Стречер вважає, що Муракамі використовує постмодернізм як техніку і платформу для вираження своїх емоцій [3].

Особливий, нетрадиційний для японської літератури стиль Х. Муракамі приваблює більшість читачів по всьому світу. Автор додає до своїх текстів багато культурних артефактів Заходу та майже робить відсутніми образи традиційної японської культури [3, с. 145]. Такий підхід допомагає автору надавати персонажам універсальний характер, що сприяє збільшенню читацького інтересу до твору.

На сторінках роману письменник зображує кохання молоді людини, яке пов'язано з різними відчуттями і думками. Головний герой Ватанабе згадує про почуття, які його наповнювали: «... я был влюблен» [2, с. 7]. Далі він зізнається у тому, що «Мысли об этом наполняют меня невыносимой тоской. Ведь она меня никогда не любила» [2, с. 10]. Одного разу він ділиться такими думками: «Я подумал: если бы мы не встретились с нею в тот майский день в электричке Центральной линии, моя жизнь сложилась бы совсем иначе. И сразу же в голове пронеслась другая мысль. Даже если бы не встретились тогда, рано или поздно это бы произошло. Видимо, встретились, потому что должно было произойти» [2, с. 59]. Героя наповнюють почуття жалю і туги, думки фаталістичного характеру під час вирішення проблеми: як кохати колишню дівчину свого померлого друга?

Автор наділяє Ватанабе такими рисами, як відкритість та відвертість, що викликає у читача довіру і співчуття до головного героя. Така позиція автора у створенні художнього персонажу репрезентує авторську оцінку та позицію до сучасної молоді, викликає у оточуючих гуманне ставлення і почуття.

У романі «Норвезький ліс», навіть за європейськими поняттями, багато відвертих сцен. Можна вважати, що позиція автора така: відверті розмови є невід'ємною складовою повсякденного життя, розмова про них з читачем усуває умовні перешкоди, викликає щирість і довіру.

Х. Мураками – тонкий психолог, який намагається показати молодь, яка насправді невпевнена в собі, не може впоратися з собою, тому відсторонюється від навколишнього світу. При зображенні особливостей світосприйняття молоді автор звертається до використання прийому фотоколажу, фрагментарного відображення дійсності, іноді змішаної зі сновидіннями. Так, до Ватанабе приходить звістка про смерть Наоко, і головний герой багато міркує про те, що спогади про неї захльостують його і закидають у дивні місця: «В том странном месте я жил вместе с мертвецами . Там жила Наоко , и мы даже могли с ней говорить и обниматься. В том месте смерть не определяла завершение жизни. Там смерть была лишь одной из множества вещей, составляющих жизнь. Наоко продолжала жить там умершей. И говорила мне: «Все в порядке, Ватанабе, это просто смерть. Не обращай внимания» [2, с. 248].

Тема смерті проходить через багато творів Мураками, і «Норвезький ліс» не став виключенням. Після смерті друга у Ватанабе виник новий образ смерті, герой зізнається: «Раньше я считал смерть чем-то самостоятельным, отдельным от жизни. ... По эту сторону – жизнь, по ту – смерть. ... Однако после ночи, когда умер Кидзуки, я уже не мог судить о смерти так упрощенно. Смерть не была противоположностью жизни. Она всегда была здесь» [2, с. 137]. Тут ми бачимо варіант осмислення смерті на зрілому, навіть філософському рівні, що відбувається з молодістю людиною при накопиченні життєвого досвіду.

У романі письменник об'єднує два психологічні світи: світ депресії та світ нормального життя. Це два взаємовиключних світи, але ж вони

співіснують, як і співіснують два світи головного герою – особистий і оточуючий – нелегкі для поєднання.

Серед творчих прийомів зображення молоді Х. Мураками використовує прийом «вкладення» історії, на що вказує В. Загребельний [1]. Спочатку розповідь йде від імені Ватанабе, потім переривається і в неї вводиться історія Рейко, яка у свою чергу обриває оповідь посередині. І трохи пізніше Наоко розповідає про сестру, яка покінчила з собою. Увечері настає черга закінчення розповіді Рейко, і все знову повертається до оповіді Ватанабе. У результаті всі події дня – у тому числі й вкладена розповідь Наоко про сестру-самогубцю – відходять на другий план і залишаються головним чином лише у підсвідомості читача [1].

Треба звернути увагу на те, що при зображенні персонажів упродовж усього роману автор застосовує принцип багатогранності та багаторівневості – це робить його образи об'ємними та об'єктивними.

Підсумовуючи, зазначимо, що роман Харуки Мураками «Норвезький ліс» присвячений, перш за все, молоді. У ньому автор піднімає актуальні питання, які бентежать буття молодого покоління, висвітлює різнопланові проблеми особистого життя, психологічного стану героїв, надає персонажам універсальний характер, репрезентує авторську оцінку та позицію до сучасної молоді, викликає у оточуючих до неї гуманне ставлення і почуття. Упродовж усього твору відчувається уважне ставлення Х. Мураками до молоді, яка намагається порозумітись із сьогоденням.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Загребельный В. Читая «Норвежский лес». URL: <http://www.susi.ru/НМ/nl.html>
2. Мураками Х. Норвежский лес. Москва: Эксмо, 2006. 368 с.
3. Жиленко І. Р., Мелай А. «Норвезький ліс» Харуки Мураками – роман про молодь і для молоді. *Журналістська освіта на Сумщині: світові професійні стандарти: матеріали Одинадцятої міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 13-14 травня 2015 р.)* / уклад. : О. Г. Ткаченко. Суми: Сумський державний університет, 2014. С. 144-148. URL: [https://lib.sumdu.edu.ua/library/docs/rio/2015/konf\\_zhurnalistska\\_osvita.pdf#page=144](https://lib.sumdu.edu.ua/library/docs/rio/2015/konf_zhurnalistska_osvita.pdf#page=144)

## ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ІСТОРИЗМУ В РОМАНІ-ПРИТЧІ

Історичний роман привертає до себе широке коло читачів і літературознавців. Такий інтерес до романів про минуле пояснюється, за справедливим зауваженням А. Баканова, можливістю «відсторонитися від нудьги та вдивитися в його суть» [1, с. 152], зануритися в інший світ. Пройдений людством шлях приніс не тільки великі досягнення, але і страшні потрясіння, війни, кризи, економічні проблеми. Незадоволеність дійсністю спонукає людей озирнутися назад, розібратися у причинах того, що відбувається, вилучити необхідні уроки. У цій своїй меті белетристика солідарна з історіографією. Але сучасний читач хоче не просто вивчити історію, але й відчувати, пережити її. Саме письменник може уявити історію в живих образах, вдихнути в них життя, донести до читача дух часу.

Історизм, завершеність процесу і бачення історичної перспективи, синтез історичного факту та вимислу, історія як головний герой роману (персонажами роману можуть бути як реальні особи, так і вигадані), відтворення реалій епохи та місцевого колориту – безумовно, відображають природу історичного роману.

Принцип історизму є однією з головних рис творчості як письменників-романтиків, їх ставлення до дійсності, так і прихильників реалістичного методу. Саме в епоху романтизму історизм став елементом європейської самосвідомості. Правда, прагнення романтиків до відбиття виняткових характеристик принципово відрізняє історизм романтизму від такої епохи реалізму.

Історико-філософський роман характеризується підвищеним інтересом до філософських проблем та питань психологічного плану. На думку А. Баканова, це такі твори, як: «Пов'язка з листя» П. Уайта, «Сперанца» С. Дельбланка, «Березневі іди» Т. Уайлдера [1, с. 142]. В історико-документальному жанрі розкриття історичної ситуації, причому він може «звучати то як акомпанемент основної мелодії, то як самостійний і головний елемент художньої структури» [1, с. 132]. Сюди можна віднести такий роман, як «Справи пана Юлія Цезаря» Б. Брехта. Поряд з цим дослідники виділяють історико-біографічний роман як різновид історико-документального роману («Життя великих людей» Р. Роллана, «Життя і час Чосера» Дж. Гарднера) і умовно-історичний, де історія є фоном для розкриття філософських, моральних та соціальних проблем [1].

Головними героями відповідно до традицій романтичного історичного роману повинні були бути великі особистості. Причому, як зазначає Г. Лукач, у романах відбувалася їх «монументалізація», «обезлюднення», що полягає у тому, що «на всіх особистих проявах лежала печатка демонізму» [3, с. 101].

Притча – це жанр, коріння якого сягає глибини віків, у давньоєврейські часи, ранньохристиянська, середньовічна література. Притча прийшла в нашу літературу разом із християнством, з першими перекладами текстів Святого Письма, що мало величезний вплив на всю жанрову структуру. Притча була одним із жанрів повчальної давньоруської літератури і була образною ілюстрацією певної моральної ситуації.

Принцип притчі полягає у тому, що «розповідь віддаляється від сучасного автора світу, іноді від конкретного часу, конкретної ситуації, а потім, немов рухаючись по кривій, повертається до покинутої теми і дає своє філософське та етичне розуміння» [4, с. 95]. Можна визначити притчу як жанр, для якого важливо встановити зв'язок між подією чи явищем із загальнолюдським законом, виявляючи в цьому законі глибоке узагальнення, зміст. При цьому жанрова форма може бути змінною.

В останні десятиліття слово «притча» стало терміном, що характеризується розмиттям жанрових меж, бажанням віднести до притчі будь-які умовні форми – метафоричні, символічні, філософські узагальнення. Ідея притчі переходить на значущий, суттєвий рівень, який також розмиває жанрові кордони.

У літературі ХХ століття притча поєднується з різними жанрами, історичним романом, зокрема. У цьому контексті варто згадати романи Л. Фейхтвангера «Лже-Нерон» (1936), Г. Броха «Смерть Вергілія» (1945), діалогію Г. Манна про Генріха IV (1935-1938). Український дослідник Ю. Клим'юк [2] указує на функціонування притчі як вставного елемента, що не порушує жанрової своєрідності твору, а стає «акумулятором» авторських ідей: «Введення притчі в композицію не позначається істотно на приналежності твору до того чи іншого стильового потоку» [2, с. 17].

Отже, детермінізм конкретно-історичний перестає бути основним принципом, але збережено морально-етичний: предметом зображення стають усі вагомі причини духовної еволюції героя. Звідси впливає те, що справжній факт письменник пропускає крізь свою уяву, переосмислюючи його відповідно до ідейно-моральних завдань його оповіді. Подія, яка насправді відбулася, стає надійною «пляшкою», яка заповнена неісторичним, вигаданим матеріалом, збагаченим авторськими алюзіями, метафорами, прозорими натяками.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Баканов А. Г. Современный зарубежный исторический роман. Киев: Вищ. шк., 1989. 183 с.
2. Клим'юк Ю. Про естетичну природу притч. *Слово і час*. 1999. № 5. С. 15–22.
3. Лукач Г. Исторический роман. *Литературный критик*. 1937. № 7. С. 46–109. URL: [https://royallib.com/read/lukach\\_georg/istoricheskiy\\_roman.html#0](https://royallib.com/read/lukach_georg/istoricheskiy_roman.html#0)
4. Потебня А. А. Теоретическая поэтика. Москва: Высшая школа, 1990. 343 с.



## **ОБРАЗИ-СИМВОЛИ РОМАНУ В. ГЮГО «ЗНЕДОЛЕНІ»: ЗМІСТОВНЕ НАВАНТАЖЕННЯ І ФУНКЦІЇ ВИКОРИСТАННЯ**

З кінця 20-х років XIX століття Віктор Гюго роздумував над написанням роману про трагічну долю народу, поставленого буржуазним устроєм суспільства у позицію «знедоленого». Роман «Знедолені» (*Les Misérables*, 1862), робота над яким зайняла в письменника понад 20 років, став першим масштабним твором, у якому народне життя показане прямо та без романтичних алегорій [1, с. 19].

Творчість В. Гюго протягом багатьох десятиліть викликає сталий дослідницький інтерес науковців. У його поезії, драматургії, художній та публіцистичній прозі літературознавці знаходять вираження багатьох ідейних та естетичних пошуків митців XIX століття. У поетиці роману-епопеї «Знедолені» значну роль відіграють образи-символи. На нашу думку, актуальним є виокремлення символів роману та аналіз їхнього втілення на різних рівнях тексту.

Символіка, як зазначає Д. І. Чижевський, є однією з найхарактерніших рис романтичної поетики, адже саме символ за своєю структурою та природою відповідає аспектам світогляду романтиків [10, с. 411]. Важливою рисою символу є те, що він не просто відображає дійсність, але й сповнений креативним потенціалом. Символ – важливий елемент пам'яті культури, який є посередником між різними епохами [2, с. 37–38].

Серед рукописів В. Гюго зберігся первинний план роману, датований 1840 роком. До нього входили історії святого, чоловіка, жінки та ляльки, тобто вже з самого початку існувало чотири прообрази, які лягли в основу характерів єпископа Міріеля, Жана Вальжана, Фантіни та Козетти. Очевидно, що на прикладі образів трьох представників народу повинні були розкритися три найяскравіші проблеми буржуазного суспільства: безробіття, проституція та безпритульність [1, с. 27].

Згідно з початковим задумом автора, роман повинен був мати характер своєрідної проповіді добра та милосердя. Головна роль відводилася єпископу Міріелю, однак революція 1848 року змінила плани Гюго, і він значно розширив роман [7]. Центральним образом твору став колишній каторжник Жан Вальжан. Він стає злодієм через трагічну фатальність і всупереч своїй натурі. Злочинець поневолі, засуджений законом, він виносить свій вирок суспільству: «Чи один він винний у цій історії? Чи не жахливо було, що він – робітник – не мав роботи? Чи, наклавши на нього таку кару, не допустився закон більшого злочинства? «...» Він засудив його [суспільство] на свою

ненависть» [3, с. 84]. Таким чином, автор зображує трагедію героя, протиставляючи народну мораль буржуазній. Сам Гюго знаходить вирішення цього питання в «абсолютній», загальнолюдській моралі з чіткими категоріями добра та зла [1, с. 49–50].

Замість єдиного портрету – як зовнішнього, так і внутрішнього – Гюго змальовує яскраві образи для передачі душевного стану героя, замінюючи їх упродовж роману. Зображуючи калейдоскоп різних характерів під маскою одного героя, автор робить його уособленням «всього народу в цілому» [1, с. 46]. Завдяки духовній та казковій фізичній силі фігура Жана Вальжана ототожнюється спочатку з образом фольклорного героя, а потім – справедливого й розсудливого правителя в образі Мадлена. Він долає надзвичайно важкі життєві перешкоди і завжди залишається живим, адже народ живе вічно. Його портрет: робітника, галерника, злочинця, мера, садівника у монастирі, батька і відважного захисника – символічний калейдоскоп образів народу у різних його виявах [1, с. 46]. Образ Жана Вальжана є символом протесту проти жорстокого суспільства, але в його душу автор вкладає ідею милосердя через саможертвність та любов [6, с. 276].

Персонаж, протиставлений Жану Вальжану, – інспектор поліції Жавер. Якщо протагоніст несе певну значущу індивідуальну ініціативу, то ініціатива Жавера виключно службова і певною мірою негативна. Вмотивованість його вчинків не є результатом свідомого вибору, а базується виключно на його прихильності та повній вірі у справедливість законів, за якими живе суспільство. Службова функція персонажа невід’ємна від його особистості, тому без виконання свого громадянського обов’язку Жавер не може існувати. У подібній відсутності індивідуальності можна вбачати ознаки типізації героя [8, с. 43].

Немає сумнівів у тому, що Жавер – ще один з ряду знедолених, бо його образ символізує «знедоленість» моральну. Він – охоронець, «раб» закону, чужий і для народу, який уважає його «шпигуном», і для влади, для якої він просто «агент». Образ героя будується за принципами романтичного гротеску, за допомогою якого і передається викривленість соціального світу. Упродовж багатьох років Жавер мріє спіймати Жана Вальжана та повернути на каторгу, як велить закон, але його бездоганне прагнення виконання службового обов’язку знецінюється хибною направленістю його вчинків. Усвідомивши безмежний альтруїзм та справедливість людини, яку суспільство засудило на довічну працю на галерах, інспектор вражений власною моральною сліпотою: «Невідоме Жавер завжди вбачав тільки внизу. Неправильне, несподіване, хаотичні розколини, можливість упасти в безодню – все це було внизу, у бунтарів, у поганих людей, у знедолених. Тепер Жавер закинув голову назад, і його злякало неймовірне видовище: безодня вгорі». Вибір, який має зробити інспектор, іде у розріз з його принципами: «випустити людину – злочин, і заарештувати її – теж злочин» [4, с. 431].

Уособленням народу служить не тільки образ головного героя. Наступним його втіленням є Гаврош, «душа Парижу». Незважаючи на те, що він виріс серед злочинців, і крадіжка чи брехня для нього – звичайні речі, він захищає слабших та віддає останній шматок хліба голодним. Таким чином, автору вдається створити образ дитини, якій не потрібна жалість чи допомога сторонніх, адже вона сама готова прийти на допомогу іншим. Гаврош – втілення національних рис французького народу, «душа давньої гелії» [3, с. 490], свободолюбства та невичерпної життєрадісності [1, с. 75]. І якщо Жан Вальжан – уособлення сучасного авторові пригніченого народу, то гамен – народ майбутнього, котрий бореться за те, яким буде його майбутнє.

Символом ідей революції та політичних поглядів Гюго є Анжольрас, готовий покласти своє життя заради майбутнього людства, яке неодмінно буде кращим, ніж сьогодні: «Сумління людське стало вітарем, нема більше ненависті, люди братаються у майстернях і школах; замість нагороди і кари – загальна відомість, робота – всім, права – для всіх, мир – над усіма, матері – щасливі» [4, с. 318].

Поруч із образами персонажів, важливим носієм символічного значення у романі виступає художня деталь. В. Гюго, стиль якого характеризується розлогими описами та характеристиками, надає окремим предметам особливого значення. На нашу думку, чи не найбільше смислове навантаження несуть срібні свічники, які подарував Жану Вальжану єпископ Міріель. За словами священника, з моменту їх отримання душа галерника «належить добру». Матеріал, з якого вони виготовлені – срібло – здавна асоціювався з місячним сяйвом, яке порівнювалось зі світлом надії та мудрістю [9, с. 331–332], а свічка – з життям людини, яке протиставляється існуванню всесвіту [5, с. 456]. У християнській традиції свіча є емблемою віри та символізує людську душу. Ці свічники – чи не єдині речі, з якими не розлучається Вальжан. Навіть коли він стає мером, житло його своєю скромністю та єдиною розкішшю у вигляді срібних підсвічників нагадує будинок самого єпископа, описаний на початку твору: «В кімнаті, виявилось, стояли прості, з червоного дерева, меблі «...» стіни були виклеєні паперовими шпалерами по двадцять су за кусок «...» тільки два старомодні свічники на каміні, що скидались на срібні» [3, с. 152]. Світло цих свічників у момент смерті героя вказує на справжню святість померлого та спокуту його гріхів: «Жан Вальжан відхилився на спинку стільця, освітлений двома свічками. Його бліде обличчя дивилося у небо» [4, с. 540].

Біблійна символіка виокремлюється і в образі єпископа Міріеля, який є втіленням заповітів Ісуса Христа. Схожість між цими героями простежується не лише у світогляді священника, який сумлінно виконує Заповіді Божі, але й у його вчинках. Як і Ісус, він приїхав до колишнього кафедрального міста верхи на віслиюкові, хоча, за його словами, «зробив це з необхідності, а не з гордості» [3, с. 14], а під час об'їздів він «був поблажливим та лагідним, і не стільки проповідував, скільки розмовляв» [3, с. 15], що є алюзією на проповіді Сина Божого. В образі єпископа і його добрих справах втілюється мотив

Божественної волі, справедливості й милосердя, завдяки яким врятовано Жана Вальжана.

Для Гюго-романтика не останнє місце займає зображення природи, тому ліричні відступи часто переривають сюжетну лінію роману і, за нашим спостереженням, мають вагоме смислове навантаження. Одна із найбільш символічних сцен – зіставлення буйства літньої природи та боротьби людей на барикадах. У той же час, коли у Люксембурзькому саду «уся гармонія пори року звучала чудовим ансамблем» та «авангард червоних червневих метеликів бився з ар'єргардом білих метеликів травня» [4, с. 355], недалеко від нього так само билися під червоним прапором революції «Друзі Абетки» за нове життя та прогрес. За усталеними законами природи, червоні метелики «переможуть», адже червень завжди наступає після травня. На відміну від природи, час змін у суспільстві ще не настав, тому битва юнаків за межами саду завідомо приречена на поразку. Шляхом поєднання антитези та символу, В. Гюго підкреслює неминучість змін не лише в природі, а й в буржуазному середовищі.

Отже, В. Гюго у романі «Знедолені» вдалося створити складну і розгалужену систему образів. Значну роль у художньому просторі книги відведено символічним образам та художнім деталям. Таким чином, створюється додатковий зв'язок твору з дійсністю та літературними традиціями. Завдяки християнській символіці у романі виразно окреслюються біблійні мотиви, безпосередньо пов'язані з образами єпископа та Жана Вальжана. Крім того, самі герої виступають представниками окремих прошарків населення з характерними для них політичними уподобаннями, а також стають символічним уособленням певних якостей людського характеру.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Брахман С. Р. «Отверженные» Виктора Гюго. Москва: Художественная литература, 1968. 105 с.
2. Гайдук С. С. Символ як художньо-естетична категорія романтизму. *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Літературознавство*. Харків, 2012. № 3 (1). С. 34–41.
3. Гюго В. Знедолені: у 2 т. / ред. В. Татаринов; пер. М. Іванов. Київ: Молодий більшовик, 1938. Т. 1. 728 с.
4. Гюго В. Знедолені: у 2 т. / ред. В. Татаринов; пер. М. Іванов. Київ: Молодий більшовик, 1940. Т. 2. 556 с.
5. Керлот Х. Е. Словарь Символов. Москва: REFL-book, 1994. 608 с.
6. Муравьева Н. И. Гюго. Москва: Молодая гвардия, 1961. 384 с.
7. Николаев В. Н. Виктор Гюго – великий французский писатель. URL: <http://19v-euro-lit.niv.ru/19v-euro-lit/articles-fra/nikolaev-gyugo.htm> (дата звернення 18.04.2021).
8. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / гл. ред. Н. Д. Тмарченко. Москва: Издательство Кулагиной; Intrada, 2008. 358 с.
9. Тресиддер Дж. Словарь символов / пер. С. Палько. Москва: ФАИР-ПРЕСС,

1999. 448 с.

10. Чижевський Д. І. Історія української літератури. Київ: Академія, 2003. 568 с.

Ганна Власова  
Науковий керівник – доцент Скляр І. О.  
м. Бахмут

## **КРИТИЧНИЙ ОГЛЯД УКРАЇНСЬКИХ ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАНЬ В НЬЮ-ЙОРКУ**

Феномен української еміграції бере свій початок у другій половині ХІХ століття, базуючись на низці економічних, а згодом і політичних причин. Значна частина українців оселилась у США, зберігши національні звичаї та культуру. Діаспора відігравала і продовжує відігравати важливу роль для культурного, наукового, освітнього, духовного життя України, створення її відповідного міжнародного іміджу[1, с. 7]. Явище культури українських емігрантів, їхнє переймання станом речей в Україні, особливо в часи «застою», знайшло своє відображення в періодиці. Тому метою нашої наукової розвідки ми ставимо простежити, як відобразились проблеми національного характеру в періодиці газети за часи «застою» на території України.

Одним з осередків розвитку української культури в США став Нью-Йорк. Саме тут у 1893 р. місцевою діаспорою була заснована найстаріша у світі україномовна газета «Свобода», яка довгий час залишалась єдиним щоденним друкованим виданням за межами України. Завдяки регулярній періодиці вдалося створити і розширити етнічний простір української присутності за океаном. Слід зазначити, що культурне життя діаспори було багатограним. Лише в одному Нью-Йорку видавалися в різні часи журнали «Вісті Комбатанта» (1961-2014), «Молода Україна», «Наше життя» (з 1943), газети «Громадський голос» (з 1941), «Закордонна Газета» (з 1996), тижневики «Національна трибуна», «NOVA газета» та інші [2].

Роль газети «Свобода» у збереженні національної ідентичності українців важко переоцінити. Як зазначають дослідники, на сторінках видання ініціювалися, поширювалися та реалізовувалися загальні громадські проєкти, оскільки всі важливі питання порушувалися і розв'язувалися через цю газету. Завдяки її редакції, пише Біловус Л. І., відбувалося будівництво перших українських церков, шкіл, організація всеамериканського збору коштів для Галичини, що була знищена під час Першої світової війни, висвітлення причин і обставин Голодомору, оприлюднення жахливих фактів радянського режиму, акції на допомогу українцям, які перебували у таборах для тимчасово переміщених осіб у повоєнній Європі, а також дисидентам і церкві, відкриття пам'ятника Т. Шевченку у Вашингтоні, допомога Українському музею, були розповіді про життя інших громад в США, оголошення про приїзд цікавих

особистостей, події перебудови, розпад СРСР, проголошення та відновлення суверенітету України[1, с.57-58].

Періодика «Свобода» надає широкий спектр політичних та суспільних подій в світі, зокрема в США, Європі та СРСР. Серед огляду новин особливе місце посідають пов'язані з Україною. Так, у 1964-1985 роках на сторінках цієї газети поширювалась інформація про стан української мови в УРСР. Загалом мовна політика Радянського Союзу щодо республік викликала занепокоєння світової спільноти. У 1973 році у газеті виходить стаття під назвою «Словославлять бо мусять», у якій наводиться інтерв'ю з вірменським письменником Ашотом Граші. Його слова, опубліковані в Києві у «Літературній Україні», «є одним з чергових доказів на методи і способи русифікаційної політики в ССРСР» [5, с. 3]. З плином часу мовне питання не втрачає своєї актуальності. Того ж року газета повідомляє про арешти студентів львівського університету, які виступали проти посилення русифікації, дискримінації української мови, історії та літератури. У той час в Україні відбувалися масові репресії діячів науки та культури: науковців звільняли з посад через їх «надмірну» зацікавленість україністикою [3, с. 2].

Рідні мова і література стали для переселенців тим, що міцно єднало їх з далекою Батьківщиною. Цим зумовлюється загальна зацікавленість емігрантів мовним питанням. У 1980-х роках на базі «Свободи» починає виходити «Мова про мову», на сторінках якої висвітлюються «мовно-правописні питання» в діаспорі, підіймалися питання правильної вимови, правопису українських слів, велися літературні дискусії [4, с. 5]. З цього можна дійти висновку, що діаспора виявляла занепокоєння не лише мовним становищем в Україні, а й турбувалась збереженням національної автентичності та мовних багатств, прагнула розвивати у молодого покоління любов до рідної мови, історії та традицій свого народу.

Переїмалася діаспора й загальним курсом політики СРСР, адже саме від нього залежав стан речей в Україні, темп розвитку культури, якість освіти та життя тощо. Про це свідчать репортажі, присвячені зовнішній та внутрішній політиці Союзу, а також питанням східно-західних відносин. Новини, які висвітлювались газетою, хоч і нерідко відбувались далеко за межами України, часто мали національний характер. Типовим зразком зіткнення емігрантів з наслідками ідейного виховання в СРСР є заява від Українсько-єврейського товариства в Нью-Йорку у випуску 1985 року. У публікації повідомляється, що за пів року після відкриття пам'ятника «українським та єврейським жертвам сталінізму» монумент було знищено групою недавніх емігрантів з СРСР, що називали себе «колишніми советськими партизанами». Хоча написання заяви зумовив конкретний випадок, її зміст мав доволі узагальнений характер. Представники Товариства гостро поставили питання національної гідності та пам'яті, звертали увагу спільноти на антиукраїнську кампанію доносів та провокацій з боку радянської влади. Емігранти вважали необхідним не просто зазначити, що антисемітизм та українофобія завдають шкоди самим народам, а

й донести до суспільства, що «ці явища, як кожна проповідь міжнародної ненависті, є антигуманні, що це серйозна недуга, з якою треба боротися» [6, с. 7].

Отже, в епоху «застою» українські періодичні видання порушували широкий спектр питань, пов'язаних зі збереженням національної ідентичності, що свідчить про високий рівень національного самоусвідомлення серед української діаспори в США. Газета «Свобода» упродовж багатьох десятиліть газета залишалась дзеркалом подій у радянській Україні. Опосередковано, через шпальти газет, діаспора була невід'ємною частиною розвитку свідомого українського суспільства. Аналізуючи зміни культурного й політичного життя українського суспільства, видання не лише об'єднало довкола себе переселенців, але й звертало увагу світової спільноти на свавілля та некоректність політики Радянського Союзу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Біловус Л. І. Україномовна періодика у національно-культурному житті української діаспори США (1991-2017 рр.) / Тернопільський національний економічний університет. Тернопіль, 2017. 608 с.
2. Бойчук А. Українські газети та журнали в США. URL: <https://iporada.com/ukie-gazety-zhurnaly/> (дата звернення 23.04.2021).
3. Гірше ката...*Свобода*. 1973. 9 липня (№145). С. 2. URL: <https://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/1973/Svoboda-1973-145.pdf> (дата звернення 25.04.2021).
4. Мова про мову. Сторінки культури української мови. *Свобода*. 1985. 22 листопада (№224). С. 5-8. URL: <https://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/1985/Svoboda-1985-224.pdf> (дата звернення 24.04.2021).
5. Словославлять російську мову бо мусять... *Свобода*. 1973. 19 травня (№93). С. 3. URL: <https://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/1973/Svoboda-1973-093.pdf> (дата звернення 26.04.2021).
6. Стахів Є., Мельничук Г., Загайкевич О. Заява. *Свобода*. 1985. 22 листопада (№224). С. 7. URL: <https://www.svoboda-news.com/arxiv/pdf/1985/Svoboda-1985-224.pdf> (дата звернення 24.04.2021).

Олена Олександрівна Голубцова  
Парасковіївська загальноосвітня школа I – III ступенів  
Соледарської міської ради Донецької області  
Науковий керівник – професор Голобородько Я. Ю.  
м. Бахмут

## **МОДЕРНІЗОВАНА СТРАТЕГІЯ ЧИТАННЯ: СОЦІОДУХОВНИЙ І МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ (з досвіду роботи)**

Неможливо уявити високорозвинену цивілізацію, переважну частину якої становлять малорозвинені й ментально не сформовані народи. Під поняттям «цивілізація» в першу чергу уявляються Давні Греція, Єгипет, Японія, Київська Русь... Міць, прогрес, культура, духовність, дипломатія, комфорт, добробут, відродження і розквіт постають асоціативним гроном до цього фундаментального поняття. Цими ж маркерами-означеннями можна схарактеризувати і самих представників указаних цивілізацій, оскільки саме вони її роблять такою.

Розквіт держави настає разом із розквітом самої людини, її внутрішнім світом. Бажання творити розвинене і комфортне майбуття спонукає людські особистості постійно вдосконалювати всі сфери життя. Це повною мірою стосується й освіти, у якій розробляються та впроваджуються нові освітні програми, переглядається і модернізується навчальний матеріал, друкується чималий асортимент підручників, поповнюється база різноманітних електронних матеріалів.

Однак, незважаючи на всі спроби поліпшити ситуацію в освітній сфері, проблем у ній залишається чимало. До числа найкритичніших проблем належить небажання читати художні твори.

Під час реалізації масштабного проекту Ukrainian Reading and Publishing Data 2018 досліджувалося реальне місце читання у структурі актуальних пріоритетів наших співвітчизників. У результаті було встановлено наступне: «Найбільш поширеним різновидом дозвілля громадян є перегляд телевізійних передач (58% респондентів дивляться телевізор щодня). Друге та третє місця за популярністю поділяють читання ЗМІ (у тому числі Інтернет-ЗМІ) та активність у соціальних мережах (відповідно 31% і 30% роблять ще щодня). На четвертому місці – слухання радіо (22%). І лише на п'ятому місці – читання книжок. 11% роблять це щодня, 17% кілька разів на тиждень, 20% кілька разів на місяць, 21% декілька разів на рік, 31% відповіли, що не читають книжки ніколи» [5]. Це важливі показники соціокультурної активності нинішніх українців, оскільки, як відомо, читання є одним із чотирьох видів мовленнєвої діяльності [1]. Воно тісно пов'язане з аудіюванням, говорінням та письмом, оскільки помітно впливає на їхню якість і є невід'ємною їхньою складовою.



Невтішна картина останнього часу – поступова втрата читача в житті суспільства. Відсутність або послаблення інтересу до читання становить серйозну проблему в середовищі сучасної молоді. Хоча, за результатами того ж дослідження, саме молодь, що навчається, являє собою основний сектор читачів. Причина такого парадоксу криється у примусовому засвоєнні програмових творів, оскільки саме молоді, яка навчається, треба здобувати освіту. Однак у повному обсязі художні твори читають одиниці – 6-7% учнів класу. Опрацювання художніх творів обмежується готовим аналізом, почерпнутим з Інтернет-джерел, у кращому випадку – скороченим варіантом матеріалів із сайтів або ж узагалі скороченою версією навчальної статті підручника. Унаслідок цього учні часто не знають художніх творів. Так, на наше запитання «Тарас Бульба заможний чи бідний?» 70% учнів 9-го класу відповіли, що – кріпак. Й лише після перечитування сцени твору, де подається опис оселі головного персонажа, погодилися з іншим варіантом. На наше запитання «Хто ж приносив Климку Джурі записки?» (Л. Вороніна «Таємниче товариство боягузів...») учні 6-го класу мали різні варіанти відповідей.

Проблема вивчення української літератури, передусім читання художніх творів, гостро постає під час дистанційної освіти. І знову маємо справу з черговим парадоксом. Сучасному учневі, який є активним споживачем комп'ютерних продуктів, особистістю, орієнтованою на сприйняття віртуальної, а не вербальної інформації, нерідко стає нецікавим самостійне опрацювання художнього твору. Як відомо, бажання читати, пізнавати світ крізь призму книжки, зокрема художньої, прищеплюється з дитинства. Якщо взяти за основу ціннісну формулу В. Сухомлинського «Дитина – дзеркало сім'ї», то саме приклад батьків, родинні стосунки, сімейні звичаї та ритуали стають пріоритетними для учня.

Деякі випадки низького рівня читання вчені пояснюють генетичними властивостями. Науковці з Королівського коледжу Лондона використовували техніку полігенного індексу для передбачення здібностей до читання серед школярів, ґрунтуючись лише на ДНК [6]. Полігенні індекси, як виявилось, можуть пояснити до 5% відмінностей у освоєнні навичок читання у дітей, учнів. Водночас варто зауважити, що директор міжнародної лабораторії міждисциплінарних досліджень індивідуальних відмінностей у навчанні факультету психології Голдсмітс (Університет Лондона), співкерівник Російсько-британської лабораторії психогенетики РАО «Психологічний інститут» та співкерівник Міжнародного центру досліджень розвитку людини Юлія Ковас (Томський державний університет) спростовує таке твердження [2].

Генетика, без сумніву, впливає на тип нервової системи людини, на її зовнішність, однак значний відсоток і основну першопричину поведінки та ціннісних пріоритетів людини формують, забезпечують її родина й оточуюче середовище. Перенасиченість електронними гаджетами, просування образу безтурботного життя в сучасних мас-медіа стирають межі дозволеного в свідомості молоді, трансформують і нерідко руйнують сімейні цінності та

моральні засади. Якщо проаналізувати ефір нинішніх телевізійних каналів, то все, що стосується теми читання й інтересу до художньої літератури, загалом відповідає лише 1% від усього трансльованого телевізійного матеріалу.

Майбутнє нашої країни значною мірою складатиметься саме з того, що зможуть дати нинішнім учням, молодим людям їхні батьки й мас-медіа. Популяризація читаючої родини виступає одним із гостро актуальних і пріоритетних завдань держави. Однак нині художня книжка, культ літератури, передусім національної літератури, майже відсутні в медіа-просторі. Ті заходи, що доволі регулярно проводяться бібліотеками, як-то: акція для молодих батьків «Мама і малюк», «З дитинства – в юність», пересувні читальні зали просто неба, Дні відкритих дверей, флешмоби, квести, лотереї, проекти «Ніч у бібліотеці», «Сутінки у бібліотеці» тощо – не мають значного впливу на ситуацію з читанням загалом [5].

Думається, що потрібне глобальне переосмислення, з одного боку, значення читання художньої книжки, а з другого – форм бібліотечної роботи з утвердження привабливого образу читаючого учня, молоді. При цьому доцільно враховувати, що в добу соціальних мереж і перенасиченості інформацією учням, молодому поколінню непросто відмовитися від спокус електронної комунікації на користь традиційної книжки. Як стверджує кореспондент журналу «Консерватор» Адріан Камінський, який провів опитування молоді в 2019 році, «прогресивне, проте ліниве покоління "Z", без особливих меж, з легкістю експериментує, не уявляючи життя без Інтернету і гаджетів» [1].

Читаюча людська особистість – це достеменний комплекс духовних, матеріальних й інтелектуальних якостей, це сформована система світогляду і традицій, що характеризують саме суспільство. Тому у глобальному переосмисленні значення читання художньої книжки важливою постає проблема модернізації методичного інструментарію у сфері вивчення літературі в загальноосвітній школі. Потрібний модернізований методичний погляд учителя-предметника на засоби донесення навчального матеріалу з літератури, зокрема української, учням, молоді, яка виросла в умовах гаджетів і віртуального комунікативного простору.

Окрім традиційних методичних прийомів, що забезпечують вивчення конкретного художнього твору – часткового переказу тексту, історичних довідок, доповідей, ілюстрацій, переглядів однойменних кінофільмів та екранізацій, мультимедійних презентацій [7], окрім онлайн-курсів із підготовки до ЗНО «Лайфхаки з української літератури» [10], учням можна запропонувати відвідати канали певних Youtube блогерів [8] чи тіктокерів [9], щоб вони знайомилися з успішним досвідом роботи зі словом у тому комунікативному просторі, який для них є близьким.

Наш досвід роботи на уроках української літератури свідчить про те, що до уважного і вдумливого читання спонукає такий методичний прийом, як кодування назв або невеликих фраз персонажів будь-якого твору мовою емодзі

[11]. А розкодування фраз різних персонажів перетворюється не лише у творчий, але й у достеменно пошуково-детективний процес. Доцільно також створення мемів до крилатих висловів і афоризмів [14], підготовка статусів, що стосуються головних героїв твору, розгадування кросвордів літературного гатунку.

Іще одним продуктивним прийомом для зацікавлення учнів художнім твором є «Друге прочитання». Він полягає в тому, що персонажі конкретного твору умовно переносяться в інший час (майбутній чи минулий) і відтворюються їхні діалоги або полілоги з урахуванням особливостей іншого часового простору. Як варіант може бути уведення нового персонажа у художній твір або, навпаки, вилучення одного з помітних персонажів чи складання свого фіналу історії тощо.

Наступним методичним прийомом, спрямованим на залучення учнів до читання й апробованим нами на уроках української літератури, може слугувати написання на основі конкретного твору сценарію для однойменного кінофільму. У ньому учні докладно виписують обстановку дії чи натурні сцени, де можуть відбуватися зйомки, обладнання і маршрути персонажів, кількість кадрів і ракурси відеокамери, опрацьовують і вносять репліки дійових осіб. За творами одного з письменників можна запропонувати створити буктрейлер чи візуалізацію, для менш соціально активних – скрабінг на літературну тему, що вивчається за шкільною програмою [12], або лепбук [13].

Отже, враховуючи інформаційні й технологічні зміни, що відбуваються в навколишньому суспільстві, доцільно всіляко урізноманітнювати процес залучення учнів, молоді до процесу читання. А створення модного й успішного іміджу читання варто зробити ключовою ідеєю як у діяльності видавництва, так і при розробці програм популяризації читання художньої книжки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Адріан Камінський. Журнал «Консерватор»  
<https://conservatorjournal.com/generationz>
2. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Научно-образовательный портал IQ. Новости. Гены влияют на интеллект и успехи в учебе <https://iq.hse.ru/news/177664078.html>
3. Рекомендації щодо викладання рідної мови в новому 2001 – 2002 навчальному році // Дивослово. – 2001. – № 8.
4. Херсонська обласна універсальна наукова бібліотека імені Олеся Гончара. Просування читання та залучення читачів: сучасні підходи і можливості <https://lib.kherson.ua/prosuvannya-chitannya-ta-zaluchennya-chitachiv-suchasni-pidhodi-i-mozhливosti.htm>
5. Читання книжок: інтерес до читання, мотивація, інтенсивність, використання електронних пристроїв <http://data.chytomo.com/chytannya-v-ukrayini/>

6. <https://www.livelib.ru/news/post/23945-skorost-chteniya-rebenka-zavisit-ot-ego-dnk>
7. [https://drive.google.com/file/d/1HcY\\_jPZE4IAe\\_M\\_W2JABXif3DB70gG0l/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1HcY_jPZE4IAe_M_W2JABXif3DB70gG0l/view?usp=sharing)
8. <https://blog.yakaboo.ua/ukrainian-booktube/>
9. <https://suspilne.media/106641-uroki-ukrainskoi-movi-u-socmerezah-blogger-andrij-simanovskij-popularizue-ridnu-movu-u-tiktok/>.
10. <https://www.youtube.com/watch?v=LejZB19M-98>
11. <https://spacemag.com.ua/place/vse-pro-emodzi-yak-smajlyky-staly-universalnoyu-novoyu-movoyu/>
12. <http://teach-hub.com/scho-take-skrajbinh-rozpovidajemo-prosto-pro-skladne/>
13. <https://www.pedrada.com.ua/article/2526-vse-shcho-potrбно-znati-pro-lepbuk-u-shkol>
14. [https://drive.google.com/file/d/1zemq0kc7q7ZlVDbZrY-y4LuP\\_oSN-aRb/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1zemq0kc7q7ZlVDbZrY-y4LuP_oSN-aRb/view?usp=sharing)

Дарія Гончаренко  
Науковий керівник – професор Комаров С. А.  
м. Бахмут

### **ВЖИВАННЯ ЗАЙМЕННИКІВ ЯК ОСОБЛИВІСТЬ ОПОВІДІ РОМАНУ І. КАЛЬВІНО «ЯКЩО ПОДОРОЖНІЙ ОДНОЇ ЗИМОВОЇ НОЧІ...»**

Новаторське, «нетрадиційне» ставлення до традиційних жанрів, характерне для постикальної політики постмодерністів. Італо Кальвіно (1923-1985) є представником європейської літературної школи, інтерпретатором європейської культури та засновником постмодернізму в літературі Італії. Серед інших італійських письменників другої половини ХХ століття його творчість – одна з найбільш широко обговорюваних і досліджуваних. На відміну від інших постмодерністів, багато з яких увійшли в літературу вже як сформовані прихильники цього художнього методу, в літературній кар'єрі І. Кальвіно він став завершальним і увібрив у себе всі досягнення і мистецький досвід попередніх років: захоплення екзистенціалізмом, неореалізмом, магічним реалізмом і «комбінаторною» літературою.

Обраний у якості об'єкту розвідки його відомий роман «Якщо подорожній одної зимової ночі...» (*Seunannotted'invernounviaggiatore*, 1979) надає можливість для дослідження особливостей оповіді твору, одна з яких – вживання займенників першої та другої особи та їхні функції.

У романі практично не використовується класичний спосіб оповіді – від третьої особи. І. Кальвіно наділяє читача владою, використовуючи розповідь

від другої особи. Роман починається з залучення читача, який у традиційній літературі розглядався як пасивний учасник розвитку сюжету: «Ты открываешь новый роман Итало Кальвино “Если однажды зимней ночью путник”. Расслабься. Соберись. Отгони посторонние мысли. Пусть окружающий мир растворится в неясной дымке. Дверь лучше всего закрыть: там вечно включен телевизор. Предупреди всех заранее: “Я не буду смотреть телевизор!” Если не слышат, скажи громче: “Я читаю! Меня не беспокоить!” В этом шуме могут и не услышать. Скажи еще громче, крикни: “Я начинаю читать новый роман Итало Кальвино!” А не хочешь – не говори: авось и так оставят в покое» [2, с. 7]. Письменник кидає виклик читачеві, щоб він включився в розповідь як персонаж, тим самим підриваючи авторитет традиційного автора, за рахунок використання в різних частинах оповіді різних займенників.

Третя особа, таким чином, є одним з показників приналежності тексту до літератури. «Він – це умовно-типова фігура будь – якого роману ...займенник “він” сигналізує сам факт наявності роману; відсутність третьої особи означає, що автор або не в змозі створити роман, або прагне його зруйнувати» [1, с. 40], – говорить провідний теоретик постмодернізму, пост структураліст Р. Барт. Вживаючи займенник «ти», автор домагається максимального ефекту близькості: події відбуваються не з «іншим» у минулому, а зі «мною», «зараз», внаслідок чого кількість прогалин у тексті зменшується.

Разом з цим скорочується і конструкторська робота з усвідомленням і побудовуванням тексту. Кожен предмет не зображується, а демонструється вже знайомим і автору, і читачеві. «Двери лучше закрыть: там вечно включенный телевизор» [2, с. 9], – звертається автор до героя і до читача, використовуючи вказівний займенник, немов перебуваючи з ним в одній кімнаті.

Скорочуючи читацьку роботу з осмисленням деталей романної дійсності, автор поступово обмежує його свободу. Читач не тільки не вільний у своїй фантазії, але з певного моменту повинен сліпо підкорятися авторським вказівкам. У зачині першого роману автор, звертаючись до читача – героя зі словами «ты должен», «ты ошеломлен», «погрузившись в роман, ты машинально водишь» і, вказуючи, що він повинен робити за сюжетом, одночасно маніпулює реальним читачем, звертаючи його увагу на одні місця в тексті і відволікаючи від інших. Таким чином, декларована на перших сторінках роману рівноправність автора і читача поступово сходить нанівець. У займеннику «ти» відбувається змикання реального читача з читачем-протагоністом. Дж. К. Ферретті називає цей процес перетворенням читача (*lettorechelegge*) в читаного читача (*lettoreletto*), читача-співрозмовника (*lettore-interlocutore*), в читача-персонажа (*lettore-personaggio*) [3]. У граматиці італійської мови друга особа однини у багатьох дієслів збігається з наказовою формою, звернення на «ти» можна сприймати як наказ.

Можна зробити висновок, що вживання займенника другої особи створює проблему образу головного героя. Звернене до кожного емпіричного читача роману, цей займенник не дозволяє створити з читача-протагоніста цілісний

образ, надати його характеру завершеність. «Ти», звернене до кожного читача, не може зібратися в єдине «він» літературного персонажа, яке володіло б своїми рисами і якостями, внутрішньою логікою, виходячи з якої герої міг би здійснювати вчинки або приймати рішення.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. Москва: Прогресс; Универс, 1994. 616 с.
2. Кальвино И. Если однажды зимней ночью путник.../ Пер с ит. Москва: АСТ: Астрель, 2010. 315 с.
3. Ferretti G. C. Lecapre di Bikini. Calvinogiornalista e saggista. Roma, 1989. 297 p.

Роман Горлов  
Науковий керівник – доцент Карпіна О. С.  
м. Бахмут

### СИМВОЛІЗМ В АНГЛІЙСЬКІЙ РОМАНТИЧНІЙ БАЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ «THE RIME OF THE ANCIENT MARINER» С. Т. КОЛРІДЖА)

Символізм є одним з найважливіших способів осмислення і зображення дійсності поетом-художником-мислителем. На всьому шляху розвитку літератури автори у своїх творах зверталися до різних символів.

В епоху Середньовіччя свідомість людей була пройнята вірою в дива, символ став невід'ємною частиною повсякденного життя, і в тому, що чорти, лісовики, домовики, феї, привиди, русалки ділять з нами – звичайними людьми – один світ, не було сумнівів. У той час стало очевидним, що за зримою оболонкою може ховатися сутність, невидима фізичному погляду. На думку А. Я. Гуревича, символізм пронизував середньовічне життя на всіх рівнях: «від витонченої теологічної екзегези і ритуалів посвячення в лицарі, до страхітливої процедури анафеми» [1, с. 24].

В епоху Відродження і у XVII столітті центральне місце в розвитку науки займає людина, її розум і воля пригнічують віру в життя душі. Середньовічний символізм поступається своїм місцем раціоналізму – головному поняттю того часу. Просвітництво також апелювало до розуму, тому теорія символу не отримала свого розвитку в літературі того періоду.

І лише поети епохи романтизму, звернувшись до далекого середньовіччя, відродили інтерес до символічного зображення дійсності. На думку Н. О. Соловйової, романтики проявили інтерес до культури Середньовіччя, тим самим висловлюючи свої антибуржуазні настрої і аристократичну тугу за

століттям з усталеною ієрархією, вірою, за моральним кодексом честі, вірності і доблесті лицарства [2, с. 17].

Романтики намагалися знайти якийсь ідеал у минулому своїх предків, так як вони не бачили його у своєму теперішньому. Вони боролися з практицизмом, примітивізмом і обмеженістю раціоналістичних напрямків. Поети епохи романтизму відрізнялися здатністю бачити глибокий зв'язок між тим, що уявлялося природним і звичайним, і тим, що сприймалося незвичайним і винятковим. Романтики разом з цим відкрили нові способи розкриття художніх образів. Таким чином, символізм став однією з характерних рис романтичного стилю.

Кожен твір мистецтва, за твердженням романтиків, є символом. В англійській поезії – світі емоцій, бурхливих пристрастей – символічний образ набув значимості, тому що дійсність за допомогою символічного зображення перетворювалась і мала бажану, а не реальну форму.

Сюжети романтичних балад наповнені таємничістю, дивами і містицизмом. Автори використовували і надприродні сили для розвитку дії балад. До авторів такого роду балад належить, перш за все, С. Т. Колрідж. Так, наприклад, його знаменита «The Rime of the Ancient Mariner» надзвичайно сильно впливає на читача, органічно поєднуючи в собі образи реальні, що фізично відчуваються, з фантастичними. Автор розповідає нам історію старого мореплавця, який скоїв злочин проти природи, вбивши альбатроса. Вбивство птаха було введено автором як провісник біди, важких випробувань, що випали на долю моряка і його товаришів – матросів:

«And I had done a hellish thing,  
And it would work 'em woe:  
For all averred, I had killed the bird  
That made the breeze to blow» (II ч., 3 строфа) [3].

Зображуючи старого моряка, страждання і муки якого приймають у даній баладі вселенський масштаб, С. Колрідж персоніфікує хворе сумління людини. Він скоїв гріх проти життя – вбив альбатроса, який знайшов притулок на кораблі, і тим самим прирік всіх своїх товаришів на загибель. «Life-in-Death» – образ, який символізує кару і відплату за страшний злочин:

«The Night-mare Life-in-Death was she,  
Who thicks man's blood with cold» (III ч., 11 строфа) [3].

У фіналі балади знаходить відображення тема вибачення. Страшними муками самотності старий моряк спокутував свою провину перед природою:

«Forth with this frame of  
mine was wrenched  
With a woful agony,  
Which forced me to begin my tale;  
And then it left me free» (VII ч., 15 строфа) [3].

Але, повернувшись у світ людей, головний герой несе їм лише жах і скорботу. Через зловісний образ старого моряка автор символізує згубність і болісність тягара самотності, відторгненості людини від собі подібних:

«Since then, at an uncertain hour,  
That agony returns:  
And till my ghastly tale is told,  
This heart within me burns» (VII ч., 16 строфа) [3].

«I pass, like night, from land to land;  
I have strange power of speech;  
That moment that his face I see,  
I know the man that must hear me:  
To him my tale I teach» (VII ч., 17 строфа) [3].

У цьому творі С. Колрідж використовує і інші символи. Так, наприклад, море, що гниє, у хвилях якого пливе мертвий корабель, повний примар і трупів, які іноді оживають у свідомості старого моряка, символізує загальний занепад, загибель і розкладання суспільства:

«I looked upon the rotting sea,  
And drew my eyes away  
I looked upon the rotting deck,  
And there the dead men lay» (IV ч., 5 строфа) [3].

«They groaned, they stirred, they all uprose,  
Nor spake, nor moved their eyes;  
It had been strange, even in a dream,  
To have seen those dead men rise» (V ч., 10 строфа) [3].

У творі слова часто використовуються автором у своєму буквальному значенні, поетичних тропів і фігур мови порівняно небагато. Так, злий дух починає своє переслідування корабля в землях «туману і снігу», слова тут мають своє пряме значення, так як такі землі існують, наприклад, Арктика або Антарктида:

«And some in dreams assur'ed were  
Of the Spirit that plagued us so;  
Nine fathom deep he had followed us  
From the land of mist and snow» (II ч., 12 строфа) [3].

Однак такий опис у поєднанні з «кривавим» сонцем і «мідним» небом справляє сильне враження, символізуючи болісний вплив сильної спеки і жахливого холоду, як на фізичний, так і на психологічний стан людини:

«All in a hot and copper sky,  
The bloody Sun, at noon,  
Right up above the mast did stand,  
No bigger than the Moon» (II ч., 7 строфа) [3].



Фантастика, містицизм і різні символи, що вводяться поетами-романтиками, С. Т. Колриджем, зокрема, у свої твори, не є центральними об'єктами оповіді. Вони підсилюють драматичне звучання балади, розвивають уяву читача, сприяючи ліричному і філософському осмисленню поданого сюжету.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. Москва: Издательство «Искусство», 1984. 350 с.
2. Соловьева Н. А. История зарубежной литературы XIX в. Москва: Высшая школа, 2007. 653 с.
3. Lyrical Ballads by William Wordsworth and S.T. Coleridge 1798 / Ed. By T. Hutchinson. Third Edition. London: Duckworth and Co, 1920. 340 p.

Олена Жихар  
Науковий керівник – доцент Морозова Л. І  
м. Бахмут

## ТЕМАТИКА ЩОДЕННИКОВИХ ЗАПИСІВ Ф. КАФКИ 1910-1911 РР.

У літературному пантеоні ХХ ст., мабуть, важко знайти особистість, парадоксальнішу за Ф. Кафку. Відомий за життя вузькому колу шанувальників художнього слова, він за чверть століття після своєї смерті перетворився на одного з першовідкривачів цілого літературного материка – модернізму. Ф. Кафку вважали пророком ХХ ст., основоположником теми абсурду в літературі ХХ ст. та релігійним мислителем, твори якого слід розглядати у категоріях святості, а не літератури; письменником, творчість якого надавала невичерпний матеріал для психоаналітичних студій і містила глибокі викриття механізму тоталітарної влади. Свідченням визнання його творчого доробку можна вважати такі вирази з лексики інтелігенції, як: «кафкіанська ситуація», «кафкіанський абсурд», «кафкіанський кошмар». Парадоксально, що у кафкіанських творах, які нерідко справляли враження незрозумілих, дивних, навіть хворобливих, впізнавали себе різні покоління читачів [1]. Це зумовлює сталий інтерес дослідників до вивчення творчого доробку Ф. Кафки, проте поза їхньою увагою залишаються його щоденники, зокрема «Tagebücher 1910–1923», оприлюднені на сайті журналу «Шпигель» [2].

Тому наша доповідь присвячена аналізу окремих аспектів тематики щоденника Ф. Кафки «Tagebücher 1910–1923».

Ф. Кафка почав вести щоденник у 1910 році і вів його, іноді з тривалими перервами, до 1923 року. Кількісно переважають щоденникові записи 1911 і 1914 років, відповідно 49 записів та 56 записів, щоденникові записи за 1918 рік

відсутні: 1919 рік представлений 7 щоденниковими записами, 1920, 1921, 1922, 1923 роки – 5 щоденниковими записами [2].

Окрему частину «Tagebücher 1910–1923» складають подорожні щоденники, які Кафка вів під час подорожей Швейцарією, Францією та Німеччиною (1911 і 1912 роки), де наявні 6 щоденникових записів.

Щоденникові записи Ф. Кафки визначаються регулярними записами внутрішнього та зовнішнього досвіду, планами, спостереженнями, почуттями, думками, подіями, думками та іншими аспектами, характеризується різноманітністю тем та мотивів.

Одна з тем його щоденникових записів 1910 року – це докладний опис перебігу хвороби, від якої страждає письменник, через що в нього з'являється ідея самогубства, яка все ж не стає провідним мотивом щоденникових записів, що пояснюється релігійною позицією філософа. Починаючи з 1910 року на сторінках його щоденника з'являються такі зауваження:

*«Wenn ich mich zum Schreibtisch setze, ist mir nicht wohler als einem, der mitten im Verkehr der Place de l'Opéra fällt und beide Beine bricht. Alle Wagen streben trotz ihres Lärmens schweigend von allen Seiten nach allen Seiten, aber bessere Ordnung als die Schutzleute macht der Schmerz jenes Mannes, der ihm die Augen schließt und den Platz und die Gassen verödet, ohne daß die Wagen umkehren müßten. Das viele Leben schmerzt ihn, denn er ist ja ein Verkehrshindernis, aber die Leere ist nicht weniger arg, denn sie macht seinen eigentlichen Schmerz los.»*[3].

Проте провідною темою його щоденникових записів є власна літературна творчість, зокрема створення записів, які згодом будуть включені до художніх творів. У щоденниках Кафки безліч відсилань до створюваних творів:

*Einmal hatte ich einen Roman vor, in dem zwei Brüder gegeneinander kämpften, von denen einer nach Amerika fuhr, während der andere in einem europäischen Gefängnis blieb. Ich fing nur hie und da Zeilen zu schreiben an, denn es ermüdete mich gleich. So schrieb ich einmal auch an einem Sonntagnachmittag, als wir bei den Großeltern zu Besuch waren und ein dort immer übliches, besonders weiches Brot, mit Butter bestrichen, aufgegessen hatten, etwas über mein Gefängnis auf* [3].

У щоденниках Ф. Кафки присутні також уривки, які згодом будуть без зміни включені до текстів інших творів, наприклад, 14 листопада 1911 року Кафка робить запис, який згодом буде включений до оповідання «Нещастя холостяка» 1913 року:

*«Vor dem Einschlafen*

*Es scheint so arg, Junggeselle zu sein, als alter Mann unter schwerer Wahrung der Würde um Aufnahme zu bitten, wenn man einen Abend mit Menschen verbringen will, sein Essen in einer Hand sich nach Hause zu tragen, niemanden mit ruhiger Zuversicht faul erwarten können, nur mit Mühe oder Ärger jemanden beschenken können, vor dem Haustor Abschied nehmen, niemals mit seiner Frau sich die Treppen hinaufdrängen zu können, kranksein und nur den Trost der Aussicht aus seinem Fenster haben, wenn man sich aufsetzen kann, in seinem Zimmer nur*

*Seitentüren haben, die in fremde Wohnungen führen, die Fremdheit seiner Verwandten zu spüren bekommen, mit denen man nur durch das Mittel der Ehe befreundet bleiben kann...» [3].*

«Муки творчості» письменник відчував як врізання у власну плоть, він сприймав письмо як каліцтво власного тіла, оскільки його частини були відокремлені (відрізані). Кожне написане слово означало втрату себе. Але оскільки Кафка більше за все цінував літературу, він віддав перевагу тілу, яке стало текстом, а не своєму фізичному здоров'ю:

*Wie ich heute aus dem Bett steigen wollte, bin ich einfach zusammengeklappt. Es hat das einen sehr einfachen Grund, ich bin vollkommen überarbeitet [3].*

Таким чином, щоденник Ф. Кафки «Tagebücher 1910–1923» є цінним автентичним джерелом вивчення його особистої та творчої біографії, зокрема історії написання його художніх творів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Давиденко Г. Й. Історія зарубіжної літератури XIX – початку XX століття: навч. посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / Г. Й. Давиденко, О. М. Чайка - [2-е вид.]. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 400 с.
2. Binder H. Kafka in neuer Sicht. Mimik, Gestik und Personengefüge als Darstellungsform des Autobiographischen. Stuttgart, 1976 – 677 с.
3. Kafka F. Tagebücher 1910–1923. URL: <https://www.projekt-gutenberg.org/kafka/tagebuch/chap002.html> (дата звернення: 16.04.2021).

Ганна Іщенко  
Науковий керівник – професор Комаров С. А.  
м. Бахмут

## РЕАЛІЗАЦІЯ ГОТИЧНОЇ ПОЕТИКИ У РОМАНІ А. МЕРДОК «THE UNICORN»

Готичний роман виник у другій половині XVIII століття і являє собою вираження інтересів письменників того часу до лицарської культури, яка вже давно була частиною історії. Окрім того, на готику впливала естетика бароко, напряму, розквіт якого прийшовся на XVII століття. Епоха романтизму, під час якої готична література стала особливо популярною, також додала своїх особливостей. Яскравими рисами романтизму, які виявилися у готиці, є зацікавлення історією, передусім Середніх віків, підвищений інтерес до міфології та містики, описи антигероїв як привабливих особистостей, які за тих чи інших обставин не можуть співіснувати з суспільством, бути у нормальних стосунках з людьми.

Важливим для дослідження є положення про те, що характерними рисами готичної літератури, які б відрізняли її від інших жанрів, є, перш за все, відчуття жаху, яке бентежить читача. У романах є елементи надприродного і таємничого. Головний герой чи героїня стикається з неочікуваними пригодами, пов'язаними зі світом фантастичного й містичного. Дія розгортається в старовинних готичних замках, від чого й пішла назва жанру, який був покликаний зруйнувати світ як самодостатню ієрархічну систему, вивести творчість за межі раціонального, зрушити художнє мислення та надмірну інтелектуалізацію життя. Готика зароджує своєрідну «філософію зла», характерною рисою якої є авторська установка на естетизацію «жахливого» [1, с. 158].

У літературі ХХ століття готична поетика набуває нових рис, ускладнюється за рахунок поєднання з естетикою художніх і філософських тенденцій епохи. Яскравим прикладом такого підходу є романи класика англійської літератури Айрім Мердок, написані у 1950-60-ті роки. У пропонованій розвідці ми зосередимося на аналізі її роману «The Unicorn» («Єдиноріг», 1963). Метою статті є дослідження особливостей втілення готичних властивостей у цій книзі, перш за все – у зв'язку екзистенціальним тлумаченням проблеми свободи.

Головна героїня твору, Меріан, не дивлячись на відкритість території, яка є для неї доступною та практично необмеженою, відчуває клаустрофобію. Сільська місцевість, обмежена морем, скелями й віддалена від міста з легкістю стає обмеженим простором, що добре відповідає готичним образам, створюючи «світ, відключений зовні» [2, с. 34]. З самого початку книги її дії обмежують, застерігаючи від купання у морі, наголошуючи на тому, що навіть вправні плавці гинули у його хвилях, а що ж казати про тендітну дівчину.

Інша героїня, Ханна, з першого погляду здається бідолашною жінкою, що повинна страждати через патріархальні ідеї власного чоловіка. Проте, чим більше подробиць дізнається Меріан про її життя, тим більше впевнюється, що Ханна є чарівницею, яка змушує всіх вірити в її невинність, а також у в'язницю, яку вона сама призначила. Жінка пригноблювала не лише інших людей, але, в першу чергу, і себе, що є «селфхармом», який є досить розповсюдженим явищем навіть у ХХІ столітті. Нетипова героїня, яка видається лише пасивною, насправді має достатньо сміливості, щоб самостійно сформулювати власне захоплення, зіштовхнути власного чоловіка зі скелі або покінчити життя самогубством. І ось Містер Крін-Сміт вже виявляється лише її жертвою, йому дивом вдалося уникнути смерті від рук Ханни.

Таким чином, не дивно, що як би Меріан не намагалася переконати Ханну, що «she won't die if she goes outside the walls» [3, с. 120], вона не здатна змусити жінку це зробити. Сама спроба перетнути символічну межу між внутрішньою та зовнішньою стороною приречена на провал. Простір є замкнутим, як всередині, так що зовні її будинку. Свобода відсутня, а отже й бігти вже немає куди. Саме тому після спроби втекти Джеральд пояснює

Меріан: «What can you do for her, do you think, for her with her years and years of this solitude within her, by simply, as you say, “showing her the outside”? Do you think this would mean anything? Do you think there really is, for Hannah, an inside and an outside any more?» [3, с. 150]. Роки самозаймання змусили Ханну забути про існування зовнішнього світу, тому вона більше не має підстав звільнитися.

Пов'язуючи роздільність тюремного ув'язнення і свободи з диференціацією всередині та зовні будинку, А. Мердок показує, як легко втрачається значення означуваного, а саме, всередині ув'язнення, коли той, хто «позначає», перестає існувати, в цьому справді і є свобода. Оскільки Ханна втратила своє сприйняття космічного простору, будь-яка спроба її врятувати приречена на невдачу, оскільки для неї ідея свободи не несе такого значення, як для Меріан.

Весь текст побудований таким чином, що він підриває легку ідею свободи. Це відповідає твердженню, що з характером Ханни А. Мердок виявляє своє заперечення проти романтичної традиції, яка породила невротичний сучасний роман, повний персонажів, які діють відповідно до своїх примх та бажань, замість того, щоб шукати моральну істину. Саме через це Меріан не може полишити замок, через деякий час. Вона боїться вийти на вулицю, адже там є натяки на свободу. На те, що колись було для неї відомим. Її думки змінюються лише після самогубства Ханни. Меріан врешті-решт усвідомлює, що їй не належить це місце і що настав час піти: «she would go back to all that now, to the real world. ...And she too belonged out in the big well-lighted world. і вона теж належала до великого добре освітленого світу» [3, с. 264-270]. Кінцівка роману показує, що визначення ідеї свободи для Мердок є більш психічним станом, аніж фізичним, а отже й не має значення, де знаходиться людина, якщо зсередини вона не є вільною.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що в романі А. Мердок «The Unicorn» риси готики майстерно переплітаються з філософією екзистенціалізму у ракурсі проблеми свободи. Вказаний синтез поглиблює психологізм книги, слугує більш повному розкриттю складних характеристик центральних персонажів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лімборський І. В. Західноєвропейський готичний роман і українська література. *Всесвіт*. 1998. № 5–6. С. 157–162.
2. Mac Andrew Elizabeth. *The Gothic Tradition in Fiction*. New York: Columbia University Press. 1979. 289 p.
3. Murdoch Iris. *The Unicorn*. London: Penguin Books, 1987. 272 p.

## **«ТАЄМНИЦІ ПАРИЖА» П. А. ПОНСОНА ДЮ ТЕРРАЙЛЯ ЯК АВАНТЮРНО-ІСТОРИЧНИЙ РОМАН**

Жанр авантюрно-історичного роману поєднує у собі риси авантюрного та історичного роману. У творах цього жанру в сюжетній лінії переважають пригоди, реальні історичні та вигадані події. Якщо говорити про французьку національну літературу ХІХ століття, одним із найрепрезентативніших прикладів авантюрно-історичного роману є твір П. А. Понсона дю Террайля «Таємниці Парижа».

Авантюри в романі часто пов'язані з різноманітними пригодами, боротьбою за соціальний статус та коханням. Герої вибудовують стосунки таким чином, що досить часто відбувається конфлікт інтересів, коли на одну й ту ж саму жінку, або статок є багато претендентів. Пригоди в романі нерозривно поєднані з конкуренцією. Перший приклад авантюри зустрічаємо вже на початку твору. Карета, в якій знаходились Гонтран та Леона, їхала десь по дорозі на стрімкому схилі. Опис небезпечної дороги створює відповідне психологічне напруження і налаштовує на атмосферу авантур. Коли карета їхала по дорозі, то її зупинив неаполітанець Джузеппе. Його метою було пограбувати чоловіка. Ось що він розповів про себе: «Сударь, – продовжав разбойник, – я неаполітанець по походженню, разбойник по професії, дилетант по своїм привычкам и поэт по призванию; я люблю слушать оперы в Сан-Карло и Скала и пишу в свободное время звучные стихи, которые пою, аккомпанируя себе, в остальное время я обираю путешественников на больших дорогах» [2]. Захоплення віршуванням, грою на музичних інструментах може свідчити про те, що чоловік колись належав до іншого соціального стану, але через обставини був вимушений зайнятися грабіжництвом. Епізод грабунку карети є прикладом авантюри. Автором була зображена напружена ситуація, від перебігу якої залежало подальше розгортання сюжету.

Однією з характеристик роману є велика кількість персонажів, розгортання подій на різних локаціях, взаємодія персонажів, яка включає велике різноманіття людських відносин. Для роману П. А. Понсона дю Террайля «Таємниці Парижа» характерне тісне поєднання пригод з історичними подіями. Війна в Алжирі, у якій брав участь Гектор, є таким прикладом. Чоловік брав участь у військових діях. На фоні історичних подій війни в Алжирі зображується проблема вибору героя, пов'язана з коханням. На прохання Марти Гектор повернувся на батьківщину.

Долі героїв роману тісно переплітаються. Чоловік Марти та Гектор беруть участь у війні в Африці. Першочергово за допомогою участі у

військових діях Гектор хотів покращити своє фінансове становище, аби уможливити весілля на Марті.

Полковник Леон, який заснував таємне товариство «Друзей шпаги» брав участь у військових діях. У творі був зображений період його полону в іншій країні. З твору читач має можливість дізнатися про те, яким саме був полон, яким було ставлення до військовополонених. Саме на період перебування у полоні розгортається любовна лінія. Леон закохався в Анну, яка народила йому сина. Про їхні відносини він розповідає так: «В первые годы Реставрации, – начал полковник, – я полюбил так, как любят только однажды в жизни. Женщина, которую я любил, теперь уже умерла. Итак, я любил и был любим. Мне было в то время тридцать четыре года; я был красив и носил блестящую форму гусарского офицера. Она была замужем за угрюмым стариком. Увы! Наше счастье было непродолжительно» [2]. Леон та Анна не залишилися разом, проте Анна народила сина. Леон займався його вихованням, матеріально забезпечував, робив усе можливе, аби хлопчик жив щасливим життям.

Створення таємного товариства «Друзей шпаги» Леоном саме по собі було авантюрою, а його членами були чоловіки, які потрапили у складні життєві обставини. На першому зібранні полковник Леон зробив таке вступне слово: «Господа, никто из вас не знает, зачем все вы собрались сюда: маски скрывают ваши лица, и ни один из вас не может сказать, знает ли он остальных; вы явились, побуждаемые одним и тем же могучим двигателем, хотя все по разным причинам. Я один, господа, знаю вас всех, но я сохраню в тайне вашу интимную жизнь» [2].

Вже на початку твору автор зазначив рік, з якого розпочалися події, описані в романі: «Однажды вечером в январе 1836 года по дороге, высеченной в обрывистом склоне Аbruцких гор в Южной Италии, быстро катила почтовая коляска, запряженная четверкой сильных лошадей» [2].

Головною причиною причетності багатьох героїв до авантур є неможливість досягти бажаного за допомогою законних важелів, невміння або небажання будувати гармонійні стосунки, мирно відстоюючи свої інтереси, та поважати інтереси інших. Ще однією причиною втягнення до авантур є нестабільність фінансового становища. Авантюри нерозривно поєднуються з жагою завоювати невзаємне кохання, а також бажанням покращити матеріальне становище.

О. Мазяр наводить загальні характеристики історичного роману, які, на нашу думку, можна знайти і в «Таємницях Парижа». До них належать інтроспекція, зосередженість на внутрішньому світі героя, відтворення гостросюжетних подій, висунення на перший план проблеми шляху, взаємний вплив індивіда на хід історичних подій та навпаки, проблема випробування та морального вибору [1, с. 91].

Отже, нами було здійснено спробу розгляду «Таємниць Парижа» П. А. Понсона дю Террайля як авантюрно-історичного роману. Авантюри в ньому часто пов'язані з різноманітними пригодами, боротьбою за соціальний

статус та коханням. Відмітними ознаками даного роману є велика кількість персонажів, розгортання подій на різних локаціях, взаємодія персонажів, яка включає велике різноманіття людських відносин. Характерним для нього є також тісне поєднання пригод приватних осіб з історичними подіями. Головною причиною причетності багатьох героїв до авантюри є неможливість досягти бажаного за допомогою законних важелів, невміння або небажання будувати гармонійні стосунки, мирно відстоюючи свої інтереси, та поважати інтереси інших. Питання жанрової специфіки твору П. А. Понсона дю Террайля «Таємниці Парижа» потребує подальшого вивчення, в ході якого будуть виокремлені більш конкретні риси авантюрного та історичного роману.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Мазяр О. Еволюція жанру французького історичного роману першої половини XIX століття. *Актуальні питання іноземної філології*. 2016. № 5. С. 89–94. URL: <https://apiph.vnu.edu.ua/index.php/apiph/article/view/27> (дата звернення 19.04.2021).
2. Понсон дю Террайль П. А. Тайны Парижа. URL: [https://librebook.me/tainy\\_parija/vol1/1](https://librebook.me/tainy_parija/vol1/1) (дата звернення 19.04.2021).

Е. С. Карпина  
доцент кафедри мировой литературы  
г. Бахмут

### ТИПОЛОГИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ДВОРЯНСКОГО РОДА ГОРБАТОВЫХ В ПЕНТАЛОГИИ ВС. С. СОЛОВЬЁВА «ХРОНИКА ЧЕТЫРЁХ ПОКОЛЕНИЙ»

Одной из основных форм выражения историософской концепции Вс. С. Соловьёва, которая нашла художественное воплощение в его известной пенталогии «Хроника четырёх поколений», служат её художественные образы. В самом широком смысле под художественным образом понимается форма обобщенного восприятия и изображения явлений действительности [7, стлб. 356]. Несмотря на то, что в тексте пенталогии присутствуют различные уровни художественной образности, в поле нашего зрения попадают исключительно образы персонажей. Именно поэтому под термином «образ» нами будет подразумеваться «форма отражения действительности искусством, конкретная и вместе с тем обобщенная картина человеческой жизни, преобразуемой в свете эстетического идеала художника, созданная при помощи творческой фантазии» [6, с. 241].

Образы действующих лиц имеют особое значение для постижения глубинного смысла художественного произведения, поскольку с их



воссозданием связаны основные идеи автора, которые он стремится донести до читателя. «В прекрасном идея должна нам явиться вполне воплотившейся в отдельном чувственном существе; это существо, как полное проявление идеи, называется образом», – писал Н. Г. Чернышевский [12, с. 133].

Историософскую проблематику главного литературного труда романиста актуализируют пять основных групп образов: российских монархов и их сподвижников; людей из народа; наиболее ярких представителей каждого поколения рода Горбатовых; выходцев из отличных от дворянского сословий (крестьянского, мещанского, третьего), сумевших занять достойное место в жизни и отличающихся высокими нравственными качествами; русских аристократов, моральные принципы которых не соответствуют кодексу дворянской чести.

В «Хронике четырёх поколений» пересекаются судьбы исторических лиц и вымышленных персонажей. Последние воплощают в себе наиболее существенные черты своей эпохи. «У истинного таланта, – отмечал В. Г. Белинский, – каждое лицо – тип, и каждый тип, для читателя, есть знакомый незнакомец» [1, с. 296].

Рассмотрим последовательно наличествующие в пенталогии образы наиболее ярких представителей каждого поколения дворянского рода Горбатовых, являющихся, по нашему убеждению, типичными героями своего времени, – Сергея Борисовича, Бориса Сергеевича, Николая Владимировича и Владимира Сергеевича-младшего.

Несомненно, самым ярким представителем первого поколения этого рода (из четырёх, заявленных в заглавии цикла) является Сергей Борисович Горбатов, прозванный вольтерьянцем. Общественное положение дворянского сословия конца XVIII века и основные этапы жизненного пути типичных вольтерьянцев удивительно точно очерчены В. О. Ключевским: «Положение этого класса в обществе покоилось на политической несправедливости и венчалось общественным бездельем; с рук дьячка-учителя человек этого класса переходил на руки к французу-гувернеру, довершал свое образование в итальянском театре или французском ресторане, применял приобретенные понятия в столичных гостиных и доканчивал свои дни в московском или деревенском своем кабинете с Вольтером в руках» [5, с. 167].

Именно так сложилась и жизнь Сергея Горбатова: сначала его воспитание было поручено священнику отцу Павлу, затем его гувернёром стал француз Рено. Впоследствии молодой человек посещал петербургские театры, в которых выступали европейские знаменитости, и блистал своей эрудицией в светских салонах. На закате дней наивысшее наслаждение ему доставляли уединение в тиши горбатовского дома и чтение трудов любимых философ-энциклопедистов. Как видно, Вс. Соловьёвым мастерски воссоздан тип вольтерьянца екатерининской поры. Вместе с тем, как уже отмечалось, вольтерьянство Сергея Горбатова сводилось лишь к увлечению смелыми

идеями Вольтера и других просветителей, но никак не к попыткам воплощения их в действительность.

В главном действующем лице первых двух частей цикла проступают, как мы выяснили, черты вальтер-скоттовского протагониста. «Герой Скотта является порождением среды и ее представителем, хотя в известных условиях может ей противостоять как самостоятельная мыслящая личность», – писал Б. Г. Реизов [8, с. 387]. Эта характеристика абсолютно справедлива и для героя Соловьёва: молодой дворянин, рассуждающий в беседе с Ф. В. Ростопчиным о необходимости освобождения крестьян в 1796 г. (т. е. за шестьдесят пять лет до проведения реформы), является носителем нетипичной для своего времени точки зрения на историческое развитие России, а значит – противостоит своей эпохе. По мысли И. А. Гурвича, «своему времени Горбатов принадлежит более номинально, чем психологически, век его устами говорит редко» [3, с. 42]. Мы полагаем, что образ этого персонажа, жизненным кредо которого стало человеческое отношение к крепостным, актуализирует проблему социального неравенства, историософские размышления над которой и послужили основным поводом для наречения его вольтерьянцем.

Ещё одна историософская проблема, тесно связанная с образом Сергея Горбатова, это проблема направленности исторического развития общества. Русский аристократ, в юности изучавший труды французских просветителей, не мог не размышлять о прогрессистских и регрессистских тенденциях развития общества. «Человечество идет не вперед, а в сторону», – с досадой в голосе восклицает умудрённый жизненным опытом Сергей Борисович [10, с. 263]. Однако так, в представлении скептически настроенного русского дворянина, было не всегда. «Все в сторону, в сторону... одни бесплодные метания... а истинного прогресса нет!.. В наше время было лучше...», – говорит он вернувшемуся из Западной Европы Борису [10, с. 232]. В этих словах звучит отрицание идеи исторического прогресса, предполагающей поступательное развитие человеческого рода. Живущий прошлым Горбатов, сокрушается по поводу того, что человечество сбилось с истинного пути. Такое положение дел не соответствует его идеалу и, соответственно, эстетическому идеалу писателя.

Проведём ещё одну параллель с художественными образами романов В. Скотта. «Обыкновенные лица, подхваченные историческими событиями, к которым они непричастны и которых зачастую до конца и не понимают, действуют соответственно их характеру и обстоятельствам. И часто именно эти обыкновенные люди <...> воплощают у Скотта истинное направление исторического процесса [4, с. 97]. В «Хронике...» Соловьёва таким персонажем является Борис Сергеевич Горбатов – наиболее яркий представитель второго поколения дворянского рода, носитель множества глубокомысленных идей.

Вопреки запретам родителей, Борис убегает из дому в надежде помочь пострадавшим жителям пылающей Москвы. В VII главе «Старого дома», имеющей название «Герой» и воссоздающей действия юноши на войне

1812 года, со всей очевидностью проступает «историософия поступка». Поступки в данном случае первичны по отношению к словам. Позиция героя проявляется в непреодолимом желании действовать и не словом, а делом приносить пользу своему Отечеству.

Ярчайшим представителем третьего поколения рода является Николай Владимирович – Горбатов по фамилии, но не по крови, в котором, тем не менее, гораздо больше горбатовских черт, нежели в его старшем брате Сергее Владимировиче. Образ этого персонажа актуализирует одну из наиболее существенных историософских проблем «Хроники...» – проблему реформирования общественного строя Российской империи, столь важную во время правления императора Александра II. Николай Горбатов олицетворяет наиболее деятельную часть петербургского общества: «По возвращении в Петербург он объездил всех бывших в городе и окрестностях знакомых, стал видаться с влиятельными работавшими в то время людьми <...> С каждым днем разрастался кружок, невольно признававший его своим центром» [9, с. 298].

Некоторые историософские проблемы, концептуализированные в пенталогии, представлены имплицитно. Так, проблема выживания русской аристократии в новых исторических условиях напрямую связана с образом представителя четвертого поколения рода – Владимира Сергеевича Горбатова-младшего.

Не боясь осуждения со стороны представителей высшего общества, Владимир вступает в законный брак с Груней – внебрачной дочерью русского барина, воспитанной матерью-крестьянкой. «Ты должна быть женщиной, которую бы всякий уважал... К тебе никто не должен сметь подойти с таким взглядом, с каким теперь подходят эти господа... Ты сделаешься тем, кем должна быть, кем быть имеешь право...», – говорит молодой дворянин своей избраннице [11, с. 319–320]. «Социальные противоречия разрешаются Соловьевым в идиллическом ключе: в судьбе крестьянской девочки, “поджигательницы” барского дома, ставшей знаменитой певицей, а затем посвятившей себя семейным заботам старинного рода, отразилась мечта писателя о примирении» [2, с. 743].

Обосновавшись с женой в Горбатовском, новый хозяин становится губернским предводителем дворянства и постепенно начинает сотрудничество с бывшими крепостными своих предков: «На много верст кругом он имеет первенствующее влияние, за ним признана сила. Его уважают поневоле, знают, что надуть Владимира Сергеевича нет возможности, что бороться с ним никому не под силу. А в добрых отношениях с ним быть очень полезно, тем более что он человек справедливый...» [11, с. 363]. При этом важно, что правнук Сергея Горбатова не просто приспособливается к новым историческим условиям, но и извлекает немалую пользу из сложившегося социально-экономического положения.

В соответствии с историософскими убеждениями писателя, выжить в пореформенную эпоху и упрочить своё положение в преобразованном волею Александра II обществе русскому дворянству помогает разумное взаимодействие с другими сословиями (прежде всего – крестьянством), в равной степени выгодное для обеих сторон.

Подводя итог всему вышесказанному, считаем необходимым особо подчеркнуть, что в качестве формы выражения историософской концепции Всеволода Соловьёва, получившей органичное воплощение в его пятитомной семейной хронике, мы выделяем только образы персонажей. Художественные образы действующих лиц пенталогии, актуализирующие её историософскую проблематику, мы разделяем на пять групп. Принимая во внимание тот факт, что в историософских произведениях во главу угла ставятся взаимоотношения человека с историей, представителей дворянского рода Горбатовых мы типологизируем следующим образом: 1) свидетель истории (Сергей Борисович Горбатов); 2) жертва истории (Борис Сергеевич Горбатов); 3) творец истории (Николай Владимирович Горбатов); 4) победитель истории (Владимир Сергеевич Горбатов-младший).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Белинский В. Г. О русской повести и повестях г. Гоголя («Арабески» и «Миргород»). *Белинский В. Г. Полн. собр. соч.*: в 13 т. Москва: Издательство Академии наук СССР, 1953–1959. Т. 1: Статьи и рецензии. Художественные произведения 1829–1835. 1953. С. 259–307.
2. Викторovich В. А., Голосова О. Е. Соловьёв Всеволод Сергеевич / *Русские писатели. 1800–1917: Биографический словарь*: в 5 т. Москва: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 1989–2007. (Русские писатели 11–20 вв. Серия биографических словарей). Т. 5: П – С / гл. ред. П. А. Николаев. 2007. С. 741–744.
3. Гурвич И. А. Беллетристика в русской литературе: учеб. пособ. Москва: Изд-во Российского открытого университета, 1991. 90 с.
4. Дайчес Д. Вальтер Скотт и его мир / пер. с англ., предисл. и коммент. В. Скороденко. Москва: Радуга, 1987. 173 с.
5. Ключевский В. О. Сочинения: в 9 т. / под ред. В. Л. Янина. Москва: Мысль, 1987–1990. Т. 5: Курс русской истории. Ч. 5 / послесл. и коммент. В. А. Александрова, В. Г. Зиминой. 1989. 477 с.
6. Мясников А. Образ. *Тимофеев Л. И., Тураев С. В. Словарь литературоведческих терминов*. Москва: Просвещение, 1974. С. 241–248.
7. Образ. *Словарь современного русского литературного языка*: в 17 т. Москва; Ленинград: Издательство Академии Наук СССР, 1950–1965. Т. VIII: О. 1959. Стлб. 355–358.
8. Реизов Б. Г. Творчество Вальтера Скотта. Москва; Ленинград: Художественная литература, 1965. 498 с.

9. Соловьев Вс. Собр. соч.: в 9 т. Москва: ТЕРРА – Книжный клуб, 2009. Т. 6: Хроника четырёх поколений: Изгнанник: исторический роман. 400 с.
10. Соловьев Вс. Собр. соч.: в 9 т. Москва: ТЕРРА – Книжный клуб, 2009. Т. 5: Хроника четырёх поколений: Старый дом: исторический роман. 432 с.
11. Соловьев Вс. Собр. соч.: в 9 т. Москва: ТЕРРА – Книжный клуб, 2009. Т. 7: Хроника четырёх поколений: Последние Горбатовы: исторический роман. 367 с.
12. Чернышевский Н. Г. Критический взгляд на современные эстетические понятия. *Чернышевский Н. Г. Полн. собр. соч.:* в 15 т. / под. общ. ред. В. Я. Кирпотина. Москва: Гослитиздат, 1939–1953. Т. 2: Статьи и рецензии 1853–1855. 1949. С. 127–158.

Елизавета Кравченко  
Научный руководитель – преподаватель Алексеева Е. М.  
г. Бахмут

## **ЭТАЛОНЫ МУЖСКОЙ ДРУЖБЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ДЖ. ОСТИН, А. КОНАН ДОЙЛА, ДЖ. ТОЛКИНА**

Во все времена человеческие отношения являются главным содержанием художественной литературы. Определенным историческим периодам соответствуют те или иные социальные стереотипы поведения. Эволюция моральных ценностей находит свое отражение в мировой словесности разных эпох. Предметом нашего исследования являются дружеские взаимоотношения, отражённые в художественных текстах. Как говорил Цицерон, «В мире нет ничего лучше и приятнее дружбы; исключить из жизни дружбу – все равно, что лишить мир солнечного света» [5, с. 40]. Проблемы человеческих отношений в литературе в той или иной форме всегда в центре научных исследований, что обеспечивает актуальность предлагаемой работы.

Цель статьи – раскрыть особенности мужской дружбы в отдельных произведениях английской литературы XIX-XX веков. Объектом нашего исследования стали произведения классиков мировой литературы. В романе Дж. Остин «Гордость и предубеждение» («Pride and Prejudice», 1797) мы раскрываем суть дружбы мистера Бингли и мистера Дарси. Рассматривая книгу А. Конан Дойла «Записки о Шерлоке Холмсе» («Memoirs of Sherlock Holmes», 1893), мы описываем отношения Шерлока Холмса и доктора Ватсона. Предметом изучения в эпопее Дж. Толкина «Властелин колец» («Lord of Rings», 1954-55) стала дружба Фродо и Сэма.

Роман Дж. Остин «Гордость и предубеждение» стал основополагающим в развитии женского романа в английской литературе. Писательница широко

известна своим пронизательным наблюдением за жизнью английских женщин викторианской эпохи. Объектом её внимания также были и особенности мужской дружбы той поры. По наблюдению Н. Демуровой, «Джейн Остин, великолепный психолог и бытописатель, – художник глубоко трезвый и реалистический. Мысль ее проникает в скрытые причины поступков, на которые она указывает без дальних околичностей» [3]. В романе «Гордость и предубеждение» автор представляет нам двух преданных друзей: мистера Дарси и мистера Бингли, которые, несмотря на различие характеров, прекрасно ладят друг с другом. Их дружба строилась, в некотором роде, на превосходстве одного над другим, однако это не лишало их отношений полного доверия и уверенности друг в друге. Несмотря на то, что мистер Дарси иногда ведёт себя грубо и высокомерно, мистер Бингли не перестает любить его как брата.

Предметом разногласия в отношениях друзей стало желание мистера Бингли жениться на старшей дочери семьи Беннетов – Джейн. Мистер Дарси упорно не хотел, чтобы дороги молодых пересеклись. Позже он пытался оправдать свои благие намерения, заявляя: «I was kinder [to Bingley] than to myself» [7, с. 40]. Так случилось, что мистер Дарси совершил ошибку, не разобравшись в чувствах других людей, однако такой поступок не дал повода мистеру Бингли разочароваться в преданности и верности друга. «Конфликты, с которыми сталкиваются герои, обусловлены социальной средой, ее системой ценностей, предрассудками, критериями оценки человека. Все это говорит о преобладании реалистической эстетики у Дж. Остин при создании характеров, детерминированных своим социально-экономическим положением. Персонажи в романе Дж. Остин – типизированный обобщенный образ своего времени; их речь, поведение характерны большинству жителей Англии» [2], – замечают исследователи романа. Отдельно отметим такие качества, как доверительные отношения, преданность и верность, умение прощать и ценить дружбу, проверенную годами, которые определяют эталон мужской дружбы, созданный писательницей Дж. Остин в романе «Гордость и предубеждение» [7].

Уникальный пример мужской дружбы представляют отношения главных героев сборника «Записки о Шерлоке Холмсе» А. Конан Дойла – сыщик Шерлок Холмс и его помощник доктор Ватсон. Перед нами мужская дружба, которая взаимно обогащает героев. Обычно загадочный и скрытный в проявлении чувств, Холмс сотрудничает с открытым, эмоциональным Ватсоном. По определению М. Чертанова, «Холмс не может без Ватсона, потому что они Великая пара, единство противоположностей» [6, с. 133].

После «смерти» Холмса у Рейхенбахского водопада Ватсон сильно переживал потерю друга, его воспоминания были наполнены невосполнимым чувством утраты. Чудесное возвращение Шерлока Холмса глубоко потрясло доктора Ватсона, но он снова был готов на любые испытания во имя дружбы. В

ответ на приглашение Холмса идти ночью на опасное дело, Ватсон пылко восклицает: «Whenever and wherever you want» [8, с. 288]. Как следствие, в первую же ночь по возвращении Холмса, друзья схватываются с полковником Мораном, самым опасным человеком в Лондоне после Мориарти. Из новеллы в новеллу автор меняет сюжеты и вводит новых персонажей, но неизменными остаются главные герои и их мужская дружба – верная, надёжная, полная приключений, риска, отваги, самоотверженности и взаимовыручки, готовности пожертвовать своей жизнью ради друга. Таков образец мужской дружбы, представленный А. Конан Дойлом в сборнике новелл «Записки о Шерлоке Холмсе» [8].

Еще один пример мужской дружбы, крепкой и бескорыстной, предложен Дж. Толкином в романе-эпопее «Властелин Колец» [9] в истории приключений главных персонажей – друзей Фродо и Сэма. Известный итальянский социолог Ф. Альберони дает такое понимание друга: «Друг – это человек, который время от времени помогает нам разглядеть цель и проходит вместе с нами часть пути» [1, с. 20]. Сэм до самого конца остается верен своему другу Фродо. Преодолевая долгий путь к Роковой Горе, чтобы уничтожить «кольцо всевластия», друзья и их проводник Смеагол шли вместе. В результате хитросплетений проводника, произошла размолвка друзей. Фродо попадает в беду, но Сэму хватает сил и мужества вернуться к другу и спасти его. «I made a promise, Mr Frodo. A promise. 'Don't you leave him Samwise Gamagee.' And I don't mean to. I can't carry it for you, but I can carry you» [9, с. 259]. После случившегося Фродо перестает сомневаться в своем товарище, ибо он на деле увидел его преданность. Дружба Фродо и Сэма – это модель взаимоотношений, в которой крепкие и бескорыстные дружеские чувства и поступки могут исправить любую сложную ситуацию.

Рассмотренные модели мужской дружбы в книгах Дж. Остин, А. Конан Дойла, Дж. Толкина имеют общие качества, благодаря которым дружбу относят к вечным ценностям, а именно: преданность и верность, доверие и уверенность друг в друге, умение прощать и ценить дружбу, взаимопонимание и взаимообогащение, самоотверженность и взаимовыручка, готовность прийти на помощь или пожертвовать своей жизнью ради друга.

Безусловно, поданные примеры дружбы имеют и свои отличия, прежде всего в формах ее проявления. В работе «Дружба и любовь» [1] Ф. Альберони классифицирует дружеские отношения, при этом утверждает, что «слово «дружба» имеет мало общего с нашими представлениями о настоящем друге». Социолог выделяет несколько значений понятия «дружба»: приятельство, братство, солидарность, функциональные отношения (ассистирование), привязанность. Например, взаимоотношения Шерлока Холмса и доктора Ватсона можно назвать «дружба-ассистирование»: на фоне доктора Шерлок

выглядит еще более гениальным, а тот по своей натуре не имеет ничего против. Дружба Фродо и Сэма хоть и является преданной, но она строится на одностороннем контакте, это скорее «дружба-привязанность», потому что персонажи не перестают быть работником и работодателем. Другие отношения – отношения Бингли и Дарси – можно охарактеризовать как «дружба-братство». Каким бы ни был тип дружбы, и у нее бывают кризисные моменты. «Преодолеть кризис – значит вновь ощутить, что друг понимает нас, а мы понимаем его» [1, с. 23]. Именно такой кризис взаимопонимания преодолели в той или иной степени герои рассмотренных произведений, что проверило их взаимоотношения на прочность и доказало истинность дружбы.

Эталоны мужской дружбы, представленные в английской классической литературе, уникальны и содержательно-нравственны, что делает их универсальными для человеческого общества. Суть дружеских взаимоотношений как отражение позиции автора, хронотоп, характеры персонажей, социально-индивидуальные стереотипы и роли поведения, личностные предпочтения – все эти разнообразные формы художественных интерпретаций человеческих отношений перспективны для дальнейших литературоведческих исследований.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Альберони Ф. Дружба и любовь / общ. ред. А. В. Мудрика. Москва: Прогресс, 1991. 320 с.
2. Вельский А. А. Английский роман 1800-1810-х годов: Учеб. пособие по спецкурсу для студ. филологического факультета. Пермь, 1968. 336 с.
3. Демурова Н. Джейн Остин и ее роман «Гордость и предубеждение». *Остин Дж. Гордость и предубеждение*. Москва: Художественная литература, 1967. С. 538-589. URL: <http://19v-euro-lit.niv.ru/19v-euro-lit/articles-eng/demurova-dzhejn-ostin.htm>
4. Кон И. С. Дружба. Санкт-Петербург: Питер, 2013. 309 с.
5. Цицерон Марк Туллий. «Мысли и высказывания». Москва: Олма Медия Групп, 2011. 304 с.
6. Чертанов М. Конан Дойл. Москва: Молодая гвардия, 2008. 558 с.
7. Austen Jane. *Pride and Prejudice*. Foreign Languages Publishing House, 1961. 480 с.
8. Doyle Arthur Conan. *The Adventures of Sherlock Holmes*. Москва: «Эксмо-пресс», 1982. 304 с.
9. Tolkien J. R. R. *The Lord of the Rings*. Москва: Айрис-пресс, 2002. Т. 1. 576 с.



## **БУКОВИНСЬКА ПРОБЛЕМАТИКА У ПРОЗІ МАРІЇ МАТІОС**

Цілком закономірною виглядає та обставина, що регіональний етнокультурний простір нерідко стає основою творчості знакового чи культового письменника. Цьому існує низка причин.

Такий письменник може бути своїм народженням, генетикою свого роду пов'язаним із певним регіоном – його історією, усталеними звичаями, традиціями й свідомісними, ментальними особливостями. Він може бути власною життєвою біографією дотичний до конкретного регіону з його індивідуальним ландшафтом, етноментальними цінностями, ба навіть з його вербально-стильовою специфікою. Знаковий чи культовий письменник може по-особливому відчувати певний історико-культурний чи соціоетнічний регіон, причому незалежно від своїх особистісних зв'язків із ним, і на цій підставі звертатися до розробки художніх картин, що ґрунтуються на різноманітних реаліях цього регіону.

Доля української поетки і прозаїка Марії Матіос тісно переплетена з Буковиною, де вона народилася, навчалася, отримала університетську освіту, працювала й де розпочала свій літературний шлях. Доречно відзначити, що молода письменниця виконувала обов'язки відповідальної секретарки «Буковинського журналу», який став виходити друком у Чернівцях із 1991 року й у якому тривалий час публікуються літературні твори та праці соціокультурного спрямування.

Широке соціумне визнання Марії Матіос принесла саме проза. Дебютна книжка прозових творів – «Нація» – була опублікована 2001 року, а згодом була перевидана в доповненому й розширеному варіанті під назвою «Нація. Одкровення» (2006). Уже в першій прозовій книжці, яка становила собою збірку новел і оповідань, письменниця звернулася до буковинського життєвого простору як джерела фабул і колізій. Відтоді буковинські реалії стали лейтмотивними у її творчості, а до їхньої багатогранної розробки вона приступала під різною хронотоповою призматикою.

Буковинська проблематика у творах Марії Матіос проявляється різноманітними гранями й іпостасями. Але передусім вона цікавить письменницю у двох основних вимірах – недавньої та більш віддаленої історії.

Недавня історія рідного регіону інтерпретується письменницею переважно на матеріалі повоєнного часу – фабул і колізій другої половини 1940-х років. Цей історико-духовний період відтворено у збірках короткої прози «Нація» і «Нація. Одкровення», а також у романі «Солодка Даруся» (2004). Персонажі, конфлікти, етнокультурна ментальність цих творів не лише

своєю сюжетною динамікою, але й власною свідомістю, світовідчуттям укорінені у кров і плоть, у саму ментальність Буковинського регіону. Колоритодайну специфіку «Нації» / «Нації. Одкровення» і «Солодкої Дарусі» акцентовано увиразнюють лексичні властивості, регіонально-мовленнєва й навіть інтонаційна стилістика, властиві Буковині.

Більш віддалена історія регіону, який Марія Матіос глибоко знає і проникливо відчуває, моделюється в романі «Майже ніколи не навпаки» (2007). Сюжетні лінії твору сягають початку ХХ століття й доби Першої світової війни, коли Буковина ще входила до складу Австро-Угорщини. Відмінною рисою цього роману Марії Матіос слугує те, що його події ґрунтуються на міжособистісних взаєминах і колізіях. Семантичним фокусом роману «Майже ніколи не навпаки» постають внутрішньо-сімейні конфлікти і особистісні драми, що розгортаються на тлі історичних подій та процесів. Художні реалії цього твору Марія Матіос активно насичує густими буковинськими інкрустаціями, які постійно нагадують і підкреслюють, у якому регіональному просторі діють персонажі та стаються сюжетні перипетії. У результаті психологізована тканина роману «Майже ніколи не навпаки» є наскрізь просякнutoю неповторною гуцульсько-буковинською атмосферою.

Повістю «Москалиця» (2008) Марія Матіос поєднує регіонально-історичний вимір своєї прози із сучасним, доводячи сюжетику до настання періоду незалежності України. У центрі творів письменниці дуже часто перебуває образ жінки, ба більше – жінки з буковинською генетикою та ментальністю. Повість «Москалиця» продовжує цю традицію Марії Матіос і зображує жіночу долю в її індивідуальній історії та складній, драматичній динаміці.

Марія Матіос належить до ряду тих письменників, які зробили собі літературне ім'я завдяки зверненню до минувшини й сьогодення свого рідного регіону. У цьому контексті доцільно нагадати, що і свою головну літературну відзнаку – Національну премію України імені Тараса Шевченка – поетка і прозаїк Марія Матіос отримала 2005 року саме за твір із основоположними регіональними реаліями, а саме: за роман «Солодка Даруся». Це є ще одним свідченням того, що буковинська проблематика посідає у творчості письменниці непересічне місце.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрійчук І. Дослідження творчості Марії Матіос у мовознавчих студіях / І. Андрійчук // Студентський філологічний вісник. Серія «мовознавство. Літературознавство». – Івано-Франківськ, 2020. – Вип. 3. – С. 7 – 10.
2. Бородіца С., Вашків Л. Особливості новелістичного мислення Марії Матіос / С. Бородіца, Л. Вашків // Філологічний дискурс. – 2019. – Вип. 9. – С. 16 – 23.

3. Євтушина Т. Емоційність як релевантна риса фразеологічної інтерпретації менталітету буковинців у прозі М. Матіос / Т. Євтушина // Філологічні науки. – 2015. – Вип. 40. – С. 80 – 84.
4. Пирога Н. Фразеологічне новаторство Марії Матіос (на матеріалі роману «Солодка Даруся») / Н. Пирога // Актуальні проблеми слов'янської філології. – 2010. – Вип. XXIII. Частина 3. – С. 388 – 394.
5. Павлишин Г. Дискурс прози Марії Матіос / Г. Павлишин: Автореф. дис. ... канд. філол. наук. – Чернівці, 2012. – 20 с.

Анастасія Кулик  
Науковий керівник – доцент Горлова О. В.  
м. Бахмут

### **ОБРАЗ МОРЯ ЯК СИМВОЛ ЖИТТЯ І ДОЛІ ГЕРОЯ-БОРЦЯ В РОМАНІ ДЖ. Ф. КУПЕРА «THE PILOT: A TALE OF THE SEA»**

Вивчення і розуміння американської літератури неодмінно призводить до звернення до її витоків, зокрема до творчості перших американських романтиків, твори яких представили світу літературу США як самостійне і самотнє явище.

Одним з таких «батьків» американської літератури є відомий письменник і публіцист першої половини XIX століття Джеймс Фенімор Купер (James Fenimore Cooper, 1789-1851). Його твори вплинули не тільки на творчість його співвітчизників, а й на літературу інших країн.

Однією із значних заслуг письменника є створення американського національного роману і його різновидів: історичного, пригодницького, утопічного, сатиричного, соціального та інших. Особливе місце в цьому ряду займає «морський» роман, спочатку близький Куперу своєю мариністською спрямованістю: письменник кілька років провів на морській службі і пізнав тонкощі морської справи. Море «залишило глибокий слід в його пам'яті і уяві і принесло матеріал для майбутніх романів» [2], – писала С. Р. Майзельс, відома перекладачка творів письменника.

Жанр «морського» роману дозволив Д. Ф. Куперу створити поетичний образ морської стихії (який не був представлений у попередній американській літературі). Широко застосовуючи у своїх романах романтичну символізацію образів, автор тим самим найповніше висловив у них значущі для нього світоглядні та філософські смисли, що зробило романтичні «морські» образи-символи невід'ємною частиною поезики створеного Купером різновиду жанру марини. Метою пропонованої розвідки є дослідження символічного навантаження образу моря у романі «The Pilot: a Tale of the Sea» («Лоцман: морська повість»).

Образ морської стихії представлений у творі американського романтика по-новому: він більш метафоричний і символічний, крім цього починає грати помітнішу і самостійну роль у сюжеті книги. Образ моря тут є центральним і поступово в ході розповіді з художнього образу «переростає» у багатозначний символ, який грає важливу роль в ідейному змісті твору. У зв'язку з цим, розглянемо його більш докладно.

Вже в епіграфі до першого розділу Дж. Ф. Купер налаштовує читача на сприйняття морської стихії як могутньої і невтомної, але часто недоброї і небезпечної для моряків, наводячи слова невідомої народної пісні: «Sullen waves, incessant rolling, / Rudely dash'd against her sides» [4] («Угрюмые волны, неустанно бегущие, грубо бились о ее борта» [1]). Перші короткі описи малюють образ спокійної стихії, але використання автором таких епітетів, як «gloomy» (похмурий, хмурий, сумний, гнітючий) (повторюється двічі в сусідніх реченнях) і «pale» (блідий, тьмянний, жалюгідний), а також згадки про прибій, що не вмовкає і набігає на берег, надають океану похмурий і безрадісний вид.

Автор вживає метафоричне поєднання «sleeping billows» (сонні вали, хвилі, що дрімають), і цим немов «одушевляє» океан, з самого початку натякаючи читачеві, що море – «живий» і складний організм. Описи «сплячого» моря, що приховує страшні урагани і небезпеки, зустрічаємо практично в усіх «морських» творах письменника – зображення стихії, що «дрімає», стає для Дж. Ф. Купера відправною точкою для подальшого ускладнення образу і його символізації.

Похмура затишшя і «сон» океану виявляються провісниками сильного шторму. Морська стихія стає вже не просто похмурою, а лячною і відразливою. У самих моряків бурхливий океан викликає почуття тривоги, пробуджує забобони і погані передчуття («serious forebodings»), на що спеціально вказує автор. Він також багаторазово використовує епітет «threatening» (тривожний, загрозливий) для передачі загального тривожного відчуття описуваного моменту і небезпеку, що наближається.

Застосування автором метафор і порівнянь дозволяє передати відчуття жаху від наближення небезпеки, яка захопила моряків: «... there was something threatening in the aspect of the ocean, which was speaking in hollow but deep murmurs, like a volcano on the eve of an eruption, that greatly heightened the feelings of amazement and dread with» [4] («...было что-то угрожающее в поведении океана, который издавал глухое, но глубокое бормотание, как вулкан накануне извержения, что значительно усиливало чувства изумления и страха» [1]).

Стан тривожного океану перед бурею змінюється описом шторму. Образ моря з дещо розмитого стає більш конкретним, переростаючи в образ страшної бурі, під час якої морська стихія показує всю свою міць. В описі шторму образ океану символізується і набуває ряду нових значень. Образ шторму цікавий ще й тим, що він допомагає автору повніше розкрити характери персонажів роману. Саме буря дозволяє читачеві вперше дізнатися натуру таємничого

Лоцмана. Його безстрашна і холоднокрровна поведінку під час шторму дивує моряків. Невідомий Лоцман, вчинки якого спочатку викликають недовіру у команди і навіть капітана (давнього друга героя), зберігаючи самовладання навіть у найнебезпечніші хвилини, проводить корабель через буруни і рифи і доводить не тільки свою професійну майстерність, а й твердий, «надійний» характер. У боротьбі з неприборканим океаном, сила якого, здавалося, вже взяла гору над кораблем, Лоцман виходить переможцем, що надає його образу надприродних рис і змушує провести паралелі між образами моря і головного героя. Лоцман має таку ж силу і жагу свободи, як і сам океан. Його не можна підкорити, він буде стояти до кінця, пожертвувавши всім заради свободи своєї держави. Можливо, за ці благородні якості океан ніби поступається герою і дозволяє йому відвести корабель від рифів, він, можна сказати, поважає Лоцмана за його незламну силу волі і духу. Згодом читач дізнається, що Лоцман покинув рідні краї і кохану, залишив все, що мав, щоб почати боротьбу за незалежність Америки. Він залишається вірним революції (навіть коли знову зустрічає свою кохану) і вірить, що нащадки одного разу скажуть про нього: «...and a worthy lesson for all who are born in slavery, but would live in freedom, shall be found in his example» [4] («...на его примере показан достойный урок для всех, кто рожден в рабстве, но желает жить свободным» [1]). Ореол романтичної загадковості і винятковості оточує героя і, можна сказати, перетворює його на легенду. Цієї поетизації образу самотнього борця служить і епіграф до передостанньої глави, в якій Лоцман прощається з іншими персонажами – автор наводить рядки з вірша У. К. Брайанта «К перелетной птице»: «Whither, midst falling dew, / While glow the heavens with the last steps of day, / Far, through their rosy depths, dost thou pursue / Thy solitary way?» – «Куда путем крылатым / В росистой мгле сквозь розовую тишь / По небу, озаренному закатом, / Далеко ты летишь?» [3].

Таким чином, образ моря служить для вираження моральної опозиції у рамках розподілу героїв на позитивних і негативних, а також виступає в ролі вищого судді. Море виявляється символом справедливості і правосуддя. А вираз «form of the victim» (тіло потерпілого / загиблого) отримує сприйняття в переносному сенсі (тіло жертви), що не лише свідчить про «жалість» до антигероя, а й розширює коло міфічних значень в образі моря: немов давній фольклорній істоті, океану потрібно принести жертву заради порятунку інших героїв. Але жертва ця – завжди негативний персонаж, який не пройшов випробування морем. Океан же вчить моряків стійкості і силі духу, і саме цими якостями володіє таємничий Лоцман, єдиний, хто здатний здобути перемогу в сутичці з океаном.

Символізація образу моря дозволила Дж. Ф. Куперу розкрити тему боротьби за незалежність Америки і оспівати її героїв (перш за все в образі Лоцмана) – перших американців, які пожертвували всім заради свободи своєї країни. Письменник вказує, що сам Бог виступав на їхньому боці. Символ-образ

океану, таким чином, виявляється однією з центральних сполучних ланок твору, що органічно з'єднує морську тематику з патріотичною.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Купер Д. Ф. Лоцман / пер. с англ. Н. Л. Емельяниковой. Мн.: Юнацтва, 1993. 412 с. URL: [http://bookz.ru/authors/djeims-kuper/locman\\_322/1-locman\\_322.html](http://bookz.ru/authors/djeims-kuper/locman_322/1-locman_322.html).
2. Майзельс С. «Красный Корсар» и его место среди морских романов Купера. Купер Дж. Ф. Красный корсар. Одесса: Маяк, 1990. С. 375–380. URL: [http://www.e-reading.mobi/chapter.php/31721/33/Kuper - Krasnyii\\_korsar.html](http://www.e-reading.mobi/chapter.php/31721/33/Kuper - Krasnyii_korsar.html)
3. Перевод М. Зенкевича: Брайант У. К. К перелетной птице URL: <http://www.uspoetry.ru/poem/12> (електронні ресурси)
4. Cooper J. F. The Pilot: a Tale of the Sea [Electronic resource]. URL: <http://www.gutenberg.org/cache/epub/7974/pg7974.html>

Софія Ларічева  
Науковий керівник – Морозова Л. І.  
м. Бахмут

### ЛІТЕРАТУРНА ПЛАТФОРМА ЯК ФОРМА ІСНУВАННЯ МЕРЕЖЕВОЇ ЛІТЕРАТУРИ (НА ПРИКЛАДІ НІМЕЦЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ПЛАТФОРМИ E-STORIES.DE)

На зламі віків, з розвитком мережі Інтернет, традиційна література зазнала кардинальних змін, з'явилися нові можливості, нові форми взаємодії автора з читачем, нові форми побудови тексту, що призвело до кризи друкованих книжок. Інтернет дискурс за Єкатериною Распопиною являє собою складну текстову систему, зумовлену екстралінгвістичними соціокультурними факторами і специфічною ситуацією вступу в мовленнєвий контакт за допомогою комп'ютера та інших електронних приладів користувачів Інтернет простору [3, с. 2]. За своєю природою Інтернет дискурс – потенційне місце розташування мережевої літератури, яка, за Ю. Завадським, є сукупністю літературних текстів, первинно опублікованих в мережі, первинно сприйнятих у віртуальному середовищі з можливістю повної відкритості спілкування з автором та коментування його роботи [1].

Серед кількох факторів, які найсильніше вплинули на перехід від друкованого тексту до його цифрового формату С. Корнев виділяє такі:

1. Технічна зручність Інтернету, який ідеально підходить для публікації, поширення та обговорення текстів.
2. Зміна долі тексту в суспільстві через скасування ланцюжка владно-комерційних відносин, що стоять за літературою.

3. Новий формат спілкування автор-читач.

4. Важливість лише процесу творчості, за якого з'являється нова фігура – «активний читач».

5. Часткова автодеконструкція будь-якого тексту, спричиненого появою гіпертекстового середовища.

6. Скасування панування епохи друкованого верстата та єдиного історичного часу [2, с. 1]

Мережева література – це явище, для якого, на думку Сергія Корнева, характерні такі риси:

1. Публікації заради публікації. Через те, що завжди існує факт ймовірності крадіжки інтелектуальної власності, мережеві автори часто вимушені публікувати власні твори на безкоштовній основі, не будучи впевненим у отриманні віддачі або визнання аудиторії.

2. Видання, яке залежить від актуальних смаків цільової аудиторії. Через бажання видавництва отримати вигоду, ряди мережевої літератури стабільно поповнюються творами, на які є попит, які розкуповуються швидше, обговорюються голосніше і мають більше відгуків від читачів.

3. Оперативна комунікація автор-читач та автор-редактор. Завдяки засобам спілкування у мережі Інтернет, автор може швидко реагувати на зміни які пропонує редактор, та на прохання і коментарі аудиторії, що дає йому можливість не втратити видавництво та читача.

4. Швидка публікація матеріалу та внесення змін до нього. Відповідно до змін, що відбуваються, користувачі мережі можуть вносити корективи до опублікованої інформації.

5. Співавторство та унікальна можливість швидкого старту кар'єри автора початківця. Через те, що для публікації та для співпраці достатньо лише мати доступ до мережі Інтернет, процес становлення автора та заручення підтримкою скорочується у часі.

6. Поширення літературних ігор. Завдяки засобам Інтернет комунікації літературний процес набув змін і тепер автори можуть творити суспільними силами, що дарує нові «літературні шедеври».

Деякі різновиди тексту краще пристосовані до мережевого простору. Саме через те, що автору треба виразити свою індивідуальність та бути спроможним залучити увагу читача і утримати її, на роль провідних у мережевій літературі претендують малі прозові жанри, які зручно сприймати «в один екран», та непрофесійна поезія, що звертається до ігрових прийомів та образів мережевої культури на рівні метафорики і графіки [1].

Однією з перших почала використовувати можливості Інтернету для взаємодії з читачем літературна платформа e-Stories.de, яка була запущена 14 вересня 1999 року. Її розробники мали на меті не просто перенесення текстів з книг на екран, а використання необмежених можливостей мережі, аби об'єднати автора з читачем. Водночас у авторів-користувачів з'явилася

можливість публікувати матеріали без допомоги видавця, а також отримувати зворотний відгук від аудиторії [4].

Літературна платформа e-Stories.de, пропонує до уваги читачів короткі оповідання та вірші 7 мовами (німецькою, англійською, іспанською, французькою, італійською, португальською та голландською) авторів з більш ніж 100 країн світу. На сайті також представлені розділи з аудіо- та відеозаписами опублікованих творів та посилання на книжки авторів, що дарує користувачам цієї платформи можливість насолодитися багатомовною культурою носіїв мови. Її девіз «Невичерпне джерело німецької та іноземної літератури для друзів. Мова єднає людей і культури» відбиває найголовніше – ідею порозуміння людей різних культур через мережеву літературу. Автори використовують найбільш затребувані в такому форматі жанри: короткі оповідання і вірші, які можна прочитати не гортаючи екран, що є зручним особливо для молодшої читацької аудиторії.

Цікавим для сучасних читачів є і широке коло тем творів, розміщених на цій платформі, це і актуальна сьогодні тема Ковіду, тема міграції, проблеми батьків і дітей та ін. Ще однією перевагою цієї платформи для тих, хто вивчає німецьку мову, є те, що автори цих творів – наші сучасники, тому вони пишуть «живою» мовою, насиченою різними стильовими засобами та молодіжними жаргонізмами.

Таким чином, літературна платформа e-Stories.de є інтернаціонально значущою формою існування мережевої літератури, на ній представлені художні твори сучасних авторів, цікаві для читачів з огляду на актуальність порушених в них тем та з огляду на їхню стилістику.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Завадський Ю. Р. Типологія та поетика мережевої літератури і сучасне західне літературознавство. URL: <http://disser.com.ua/typolohia-j-poetyka-merezhevoyi-literatury-i-suchasne-zakhidne-literaturoznnavstvo.html>. (дата звернення: 14.04.2021).
2. Корнєв С. Теорія сетератури. *Новий Літературний огляд*. 1998. № 4. С. 32.
3. Распопина Є. Ю. Стратегічний аспект інформаційного жанру Інтернет дискурсу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.19 Теорія мови. Іркутськ, 2012. 21 с.
4. Німецька літературна платформа e-Stories.de URL: <https://www.e-stories.de/ueber-uns.phtml>



## ПРОБЛЕМАТИКА ДРАМИ М. МАКДОНАХА «СИРОТЛИВИЙ ЗАХІД»

Творчість Мартіна Макдонаха (народ. 1970 р.) представляє яскраву сторінку британського театру межі ХХ-ХХІ століть. У проблемному та естетичному ракурсах драматургія автора примикає до такої вагомої тенденції англійського театру, як «In-Yer-Face Theatre» – їй властиві провокативність, установка на крайнощі, натуралізм, гостра соціальність, зображення маргіналів, естетизація жорстокості, використання розмовної та обценної лексики тощо [1]. Серед інших представників: Марк Равенхілл, Сара Кейн, Мартін Крімп. Д. А. Кириченко пов'язує цю тенденцію з сучасною «ною драмою», вагомим явищем театральної практики останніх десятиліть, і підкреслює, що у п'єсах 1990-х – 2010 років насильство є необхідним компонентом художньої структури, а «агресія сприймається як природня реакція по відношенню до світу» [2, с. 13].

Найбільш відомими творами М. Макдонаха є драми, які увійшли до двох трилогій: про Аранські острови і про містечко Лінен. Метою пропонованої розвідки є дослідження проблематики драми «Сиротливий захід» (*The Lonesome West*, 1997) – з «Трилогії Лінена», яка включає, також, п'єси «Королева краси» (*The Beauty Queen of Leenane*, 1996) та «Череп з Коннемара» (*A Skull in Connemara*, 1997). Твори об'єднані не тільки місцем дії, але й описом жахливих трагедій, які відбуваються у будинках і душах мешканців провінційного ірландського містечка.

Проблемний шар драми «Сиротливий захід» розкривається через зображення сімейних стосунків. Фактично, автор акцентує розпад родини. На самому початку п'єси брати Коулмен і Вален Коннори повертаються з похорону батька, і згодом глядач дізнається, що той був вбитий старшим сином Коулменом через неприємний відгук про його зачіску. Вален погодився приховати правду тільки заради перспективи отримання більшої частини спадщини. Вся дія «Сиротливого заходу» будується на відносинах братів, які постійно, словами та вчинками, висловлюють свою ненависть, нетерпимість, презирство один до одного. Цим почуттям намагається протистояти священник Велш, який навіть йде на самогубство, маючи надію, що його добровільна смерть (один з найстрашніших гріхів в католицькій церкві) змусить братів схаменутися.

М. Макдонах своєю драмою підкреслює, що Ірландія – це місце, де відбулося руйнування сімейних цінностей, моралі, духовності та віри. Ця думка так чи інакше лунає в усіх п'єсах автора. Дослідники зауважують, що критично зображуючи свою країну, ірландський письменник робить широкі

узагальнення, маючи на увазі все людство, яке переживає не кращі часи: «перед нами світ без часу, задвірки цивілізації, такі схожі в усіх країнах» [4, с. 293], – вказує В. Б. Шаміна. У цьому контексті важливим видається питання матеріальної складової сучасної людини, яке теж розглядається у драмі «Сиротливий захід». Особливо показово ця проблема демонструється в образі Валена, котрий одержимий речами. Він, зокрема, обожнює свою духовку, до якої любить торкатися, збирає фігурки святих, які, переконаний він, допоможуть потрапити у рай, позначає фломастером всі свої особисті речі. Будь-яке посягання на чужу власність у п'єсі стає приводом для фізичних з'ясування стосунків.

Вводячи в коло дійових осіб своєї драми священника, М. Макдонах, з одного боку, піддає критиці католицьку церкву (адже моральне обличчя Велша далеке від ідеального), з іншого – показує, що в цьому бездушному, прагматичному світі є місце людям, які здатні думати не тільки про себе, які засуджують жорстокість і насильство, що стало нормою повсякденного життя. Взагалі, проблема насильства є наскрізною у драматургічних творах автора. У «Сиротливому заході» вона «охоплює всі рівні тексту: тематичний, сюжетний, а також вербальний і символічний» [2, с. 16]. Так письменник передає своє занепокоєння сумною тенденцією сьогодення.

На думку Д. А. Кириченка, у драмі «Сиротливий захід» запропонована сучасна інтерпретація біблійної історії про Каїна та Авеля та про жертву заради спокути гріха. Священик Велш, шокований жорстокістю і аморальністю людських стосунків у цьому містечку, вирішує покінчити з життям, у такий спосіб приносячи себе в жертву. Він сподівається, що його самогубство підштовхне братів Коннорів до взаєморозуміння і злагоди, чого, як ми дізнаємося згодом, не трапляється: Коулмен і Вален, напевно, не здатні на мирне існування, навіть після такого вчинку. В отриманому після смерті листі Велша, зверненому до братів, священник висловлює надію на повернення любові в домівку Коннорів: «...вы упрятали ваше братское чувство глубоко-глубоко в душе, и остались лишь злоба, ненависть и мелочная зависть. ...я уверен, что в самой глубине души вы любите друг друга, и, готов биться об заклад самым дорогим, что это так, а если нет – пусть мне вечно гореть в аду. Просто вы погрязли в мелочных расчетах, а на душе у вас вечно тоска и одиночество. ...я верю в ваше примирение. ...Нужно лишь найти в себе смелость откликнуться на малейшее ее проявление, этой любви» [3, с. 134].

В п'єсі є ще один персонаж – сімнадцятирічна дівчина Герлін, яка теж далека від ідеалу: вона, зокрема, займається торгівлею віскі, демонструє пристрасть до відвертого одягу. Але в п'єсі вона найбільш позитивний персонаж. Саме вона намагається зрозуміти Велша, співчуває його трагедії. Священик побачив в ній внутрішній потенціал, духовне багатство, яке сховано під маскою грубості і розпусти. Невипадково він називає її Святою Марією. В уста Герлін драматург вкладає роздуми про цінність життя: «...когда у тебя на душе тоскливо и одиноко, ты чувствуешь, что живым все-таки быть лучше, чем

лежать в земле или на дне озера. Потому что... хоть и маленький, но шанс порадоваться жизни, у тебя все-таки есть. Пусть даже малюсенький, – у них-то нет никакого, абсолютно никакого. Не то, что ты говоришь: «Ха, а я еще поживу!» Нет, ведь жизнь может сложиться так, что этим самым мертвецам еще позавидуешь. Но в тот самый момент, когда бродишь среди могил, готовишь себя на мысли, что в жизни будет что-то хорошее» [3, с. 131]. Автор своєю п'есою йде від внутрішнього і соціального аспектів життя до загальнолюдських категорій буття і смерті.

Отже, коло проблем драми М. Макдонаха «Сиротливий захід» доволі широке і охоплює особистісні, суспільні та загальнолюдські питання: стосунки в сім'ї, занепад духовних цінностей, добро і зло в душі людини, церква та релігія, пошуки Бога в сучасному жорстокому світі, жертвовність і насильство, критика суспільства споживання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Доценко Е. Г. Молодая британская драматургия в послебеккетовском пространстве. *Вестник Тюменского государственного университета*. 2006. С. 254-266.
2. Кириченко Д. А. Экспликация темы насилия в «новой драме» Мартина Макдонаха: автореферат дисс. ...канд. филол. наук: 10.01.03. Симферополь, 2017. 25 с.
3. Макдонах М. Сиротливый Запад. *Макдонах М. Человек-подушка и другие пьесы*. Москва: Коровакниги, 2008. С. 73-154.
4. Шамина В. Б. Образ ирландской глубинки в пьесах Мартина Макдонаха. *Филология и культура*. 2013. № 2 (32). С. 292-295.

Наталя Молька  
Науковий керівник – доцент Карпіна О. С.  
м. Бахмут

### ОБРАЗ ЖАННИ Д'АРК У СВІТОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ XVI–XX СТОЛІТЬ

Жанна д'Арк займає особливе місце в загальнолюдській історії та конкретній індивідуальній свідомості. Героїня Столітньої війни між Францією та Англією за французький престол (1337–1453), яка завершилася саме завдяки їй перемогою французів, була спалена на багатті інквізиції 30 травня 1431 р. у віці приблизно 19 років, через чверть століття виправдана, а в 1920 р. навіть зарахована папою Бенедиктом XV до лику святих.

Достатньо назвати імена В. Шекспіра, Вольтера, Ф. Шиллера, О. Пушкіна, М. Твена, А. Франса, М. Метерлінка, Б. Шоу, Б. Брехта, А. Зегерс,

які писали про неї, щоб уявити, в яких межах резонує ім'я Жанни принаймні у європейській літературній традиції.

Образ Жанни д'Арк цікавий насамперед тим, що він сприймається як образ-ідеал. Читач сприймає особистість Жанни як реалізацію деякого естетичного (поведінкового) канону, що визначає безперервне життя образу в мистецтві, де він, як ідеал, виступає у якості певного критерію оцінки життєвих явищ. Але сам по собі образ Жанни не для кожного митця може здаватися ідеальним. Наприклад, у вірші Н. Дорізо «Монолог Жанни д'Арк», в основу якого покладено одну з легенд про Лже-Жанну, має місце поетична реконструкція монологу біля ганебного стовпа. Образ цієї Жанни достатньо конкретний: «Я жить хочу, простая девка – Жанна, Любить, рожают детей, И этим я грешна» [1, с. 23].

Найяскравіше образ Жанни представлений в історичній праці Жерара дю Айана «Про стан справ у Франції» (1570). Цей автор «дотримується власної думки, ставлячи під сумнів чудодійний аспект місії Жанни, і повторює чутки, що прийшли з-за Ла-Маншу, за якими Жанна була коханкою або Дюнуа, або Бодрікур, або Потонемо» [2, с. 390].

Цікавим прикладом є ставлення до образу Жанни д'Арк Вільяма Шекспіра. Образ французької героїні виникає у першій частині трилогії «Генріх VI» (1590–1591), у якій мова йде про Столітню війну і визнання англійцями Карла VII французьким королем. У творі знайшли відображення всі основні моменти історії Жанни (Орлеан, Реймс, невдалий похід на Париж, Руан). Національна героїня Франції постає в англійській інтерпретації майже авантюристкою. Однак не слід забувати про те, що Шекспір описував події, не дуже віддалені від своєї епохи, коли націоналістичне почуття до Жанни ще не встигло охолонути. Необхідно зазначити, що негативна думка про Жанну в розглянутий історичний період не може змагатися з панівним побожним ставленням до неї.

Новим словом у трактуванні образу французької національної героїні став твір абата д'Обіньяка «Орлеанська дівка. Трагедія у прозі згідно з історичною правдою та вимогам театру» (1642). Це перший твір, у якому вводиться сюжетний мотив земної любові Жанни, поданий у ліричному ключі. Незважаючи на це, п'єса не тільки не мала успіху, але навіть спровокувала скандал. Таке ставлення до пам'яті Жанни говорить про те, що французи першої половини XVII ст. не хотіли зводити її з п'єдесталу і не були готові до того, щоб допустити в ній хоча б найменшу людську слабкість.

У першій половині XVII ст. виникає ще декілька театральних творів, присвячених діві з Домремі, в яких її історія піддається досить суттєвим трансформаційним змінам, які все ж таки не виходять за межі характерного для цього часу прагнення возвеличити і прославити орлеанську діву. У Франції прагнення викреслити Жанну з колективної свідомості земляків змінюється тепер гарячим визнанням її заслуг і прагненням віддати належні почесті, що компенсують нещодавню зневагу [3].

Не менш важливою подією в культурному житті того часу стала публікація у 1862 р. «Містерії про облогу Орлеана» – цікавого художнього пам'ятника XV ст. У «Містерії», за даними французьких дослідників Режина Перну і Марі-Веронік Клен, налічується 20 529 віршів і понад сто персонажів, серед яких поряд з історичними особами ми бачимо Бога, Богородицю, святого Михайла, а також святих Еверта та Еньяна, покровителів Орлеана [2, с. 398]. Вельми показовою є історія написання цього унікального пам'ятника, тому що в ній відбито цікавий для нас феномен сакралізації історичної події.

Неодноразово звертався до інтерпретації образу Жанни д'Арк Б. Брехт – найрішучіший експериментатор у сфері традиційних тем, мотивів і образів. У його п'єсах «Свята Іоанна скотобоєнь» (1929–1931) і «Сни Сімони Машар» (1943 – у співавторстві з Л. Фейхтвангером), а також в його переробці радіоп'єси А. Зегерс «Процес Жанни д'Арк в Руані» образ героїні символізується: вона нібито витягується з історичного контексту (дія першої п'єси відбувається в розпал економічної кризи 20-х років нашого століття в Чикаго; у «Снах» події розгортаються у колабораціоністській Франції, у невеликому місті Сен-Мартен у червні 1940 р.). Звертаючись до героїчного образу-символу, Брехт у першу чергу хоче з'ясувати, який психологічний феномен за ним ховається, і бачить трагізм ситуації у фатальній дисгармонії, принциповому антагонізмі філістерської та героїчної самосвідомості.

Особистість Жанни звертала до себе увагу Ш. Пегі (1873–1914), орлеанця за походженням, впродовж усього його творчого шляху. Почавши з драми «Жанна д'Арк», Пегі прийшов до написання твору «Таємниця милосердя Жанни д'Арк». У драмі письменник поставив перед собою досить складне завдання: простежити душевне сум'яття, пошуки істини, які роздирали Жанну до кінця життя, відтворити її моральне становлення від дитячих років до самої страти.

Показовим є досвід новітньої французької літератури. Найбільш виразним прикладом, пов'язаним з образом Жанни д'Арк, є відома п'єса Ж. Ануя «Жайворонок» (1953), яка вплинула на сучасну драматургію. Сюжет її досить оригінальний: на сцені актори розігрують найсуттєвіші моменти судового процесу над героїнею, виступають зі своїми монологами свідки та судді. Коли намічається фінал і Жанну ведуть на багаття, хтось із акторів пропонує закінчити історію героїні не багаттям, а сценою коронації у Руані, в час її найвищої урочистості, і в цьому полягає сенс символічного порівняння героїчної француженки з жайворонком, час урочистості якого – дзвінка пісня в піднебессі, а не загибель.

До образу Жанни д'Арк зверталися також такі письменники, як: А. Франс («Життя Жанни д'Арк», 1908), Ж. Дельтей («Жанна д'Арк», 1925), К. Верморель («Жанна з нами», 1938) та багато інших авторів.

Оригінальні авторські інтерпретації класичного сюжету дають уявлення про ставлення митців до народної героїні як до образу, що втілює все багатство душевного життя людини, різні відтінки внутрішніх станів. Образ Жанни д'Арк

у творах письменників постає люблячим, мрійливим, сумним, обуреним, прозорливим, таким, що втрачає віру, зазнає відчай та знову знаходить надію.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Доризо Н. К. Избранные произведения: в 2 т. Москва: Художественная литература, 1976. Т. 1: Стихотворения. Песни. 480 с. URL: <https://www.litmir.me/bd/?b=204655> (дата звернення: 11.04.2021).
2. Перну Р., Клэн М.-В. Жанна д'Арк / пер. с франц., предисл. Н. И. Басовской. Москва: Прогресс: Прогресс-Академия, 1992. 560 с.
3. Эсоно Е. Жанна д'Арк. Орлеанская дева. Санкт-Петербург: Аврора; Калининград: Янтарный сказ, 2005. 420 с.

Єлізавета Мякота

Науковий керівник – професор Комаров С. А.  
м. Бахмут

## ГЕНДЕРНА ПРОБЛЕМАТИКА КОМЕДІЇ В. ШЕКСПІРА «СОН ЛІТНЬОЇ НОЧІ»

Твори В. Шекспіра, комедії, зокрема, характеризуються невичерпною здатністю викликати емоційно-інтелектуальний резонанс у культурній свідомості наступних епох. Відомий дослідник спадщини англійського драматурга О. А. Анікст відзначав, що комедія «Сон літньої ночі» (A Midsummer Night's Dream, 1596), вражає багатством і широтою життєвого матеріалу, пройнята ренесансними затвердження земного життя, любові, непохитною вірою в благородство і досконалість людини, яка на своєму шляху стикається з соціальною несправедливістю [1. с. 529]. Основна тема цього твору – кохання, зображене з усіма властивими йому атрибутами, з мріяннями і самообманом, крізь художній малюнок проглядає жартівлива насмішка над нерозумною сутністю цього почуття. Автор підкреслює, що закохана людина – істота без внутрішнього компасу, яка перебуває під владою мрінь і бажань.

Важливими аспектами проблеми кохання у комедії «Сон літньої ночі» є складність стосунків чоловіків та жінок, стереотипні уявлення про ролі двох статей у суспільстві і родині. Ці та інші питання входять у коло гендерної проблематики. Вивчення особливостей її відтворення у комедії становить мету пропонованої розвідки.

«Сон літньої ночі» розкриває уявлення про закоханість як «гру уяви» (навіжений, коханець і поет), примху випадку, діяння сили, незалежної від нашої волі. В. Шекспір пропонує різні варіанти означеного стану, граючи переливами почуттів, за універсальними принципами причини та наслідку,

вібрації, ритму, протилежності чоловічого і жіночого начал. Закохана людина живе у постійному самообмані, її саму також постійно обманюють.

Земні персонажі п'єси то тягнуться одне одного, то уникають одне одного, то кохають одне одного, то не знаходять взаємності. Лізандр кохає Гермію, а вона його, Деметрій раніше був закоханий в Гелену, але несподівана пристрасть розпалила в ньому любов до Гермії та зробила, таким чином, суперником Лізандра.

Гелена покинута та нещаслива, але вона не втрачає надії молитвами та благаннями повернути собі прихильність Деметрія. Своїми домаганнями вона, проте, лише дратує юнака, віддаляючи його від себе (закон протилежності дії). Їй все ж поталанило і вона зуміла привернути коханого, але в цілковито інший, несподіваний спосіб – своєю самопожертвою. Зрадливець все-таки оцінив подвиг Гелени, будучи підкорений безкорисливістю її почуттів. Хоча розв'язка історії обумовлена чародійством, все ж відчувається її реальне психологічне підґрунтя. Лізандр спалахнув пристрастю до Гелени після витівки Пака, який капнув йому в очі сік від квітки кохання. Але, перебуваючи під дією чарівного зілля, він звертається до дівчини, яку кохає не серцем, а уявою, з такими словами: «Волею людини / Розум володіє, а розум мені каже, / Що ти достойніша з усіх» [2, с. 453]. Така ж пристрасть заволоділа Деметрія, але без втручання зовнішньої сили. Деметрій повертається до Гелени тоді, коли вона припинила домагатися його взаємності.

У галереї жіночих образів В. Шекспіра, твори якого відіграли важливу роль у формуванні нових стереотипних уявлень про стать в англійському суспільстві другої половини XVI століття, є й ті образи, які слугують пропаганді маскулінно-патріархального дискурсу.

Так, аналіз душевних рухів героїв комедії служить не осоромленню примхливого «хлопчика Купідона», а навпаки – звеличенню любовного почуття на моральній основі. Драматург підкреслює мимовільність любовного захоплення, яке він ставить у залежність від чародійної сили, виходячи з національної, германо-романської традиції: згадати хоча б сюжет середньовічної літератури про Трістана та Ізольду.

З точки зору фатальності любовного ефекту, та обставина, що Трістан й Ізольда молоді, вродливі, добродішні люди, і лише з незалежних від них обставин вони не повинні були дивитися на себе як на наречених. Можлива однак і зворотна сторона медалі, яку й показав автор: Титанія, прокинувшись зі сну, зустріла не Трістана, а ткача Навія, у якого несподівано вироста голова віслюка.

Можна стверджувати, що В. Шекспір вгадав, що сфера підсвідомого ширша, ніж свідомого, і тонко натякнув, що наші примхи і пристрасті закорінені у сфері підсвідомого. За еротичними пустощами приховуються паростки нового світобачення. Глибоко гумористичний ефект справляє контраст між незграбними ремісниками та чарівними духами, які живуть у країні ельфів і фей.

Атмосфера комедії не така вже безхмарна й осяйна, як здається на перший погляд. Кохання Лізандра і Гермії не може восторжествувати в Афінах, бо цьому заважає давній жорстокий закон, втілений в особі Егея. Згідно цього закону батьки мають повну владу над дітьми. Для закоханих залишається один вихід – втекти у природу. Тільки там, у таємничому лісі, казкової літньої ночі, розриваються вікові пута. Вони взаємопов'язані і лише через їх злиття можливий творчий акт. Чоловіче начало відповідає енергії, а жіноче – формі.

У ракурсі гендерної проблематики дослідники-літературознавці залучають інструментарій психології. Зокрема, Д. Манн, розглядаючи п'єси В. Шекспіра, залучає тест Бехдель, за допомогою якого перевіряє художній твір на гендерну упередженість [4]. Для того щоб пройти його, твір має містити в собі хоча б два жіночих персонажа, які розмовляють між собою про щось, крім чоловіків. У вивченні комедії «Сон літньої ночі» перше, що кидається в очі – сцена, де Гермія і Гелена провалюють тест Бехдель, розмовляючи про Деметрія і Лізандра. Друге – патріархальна зав'язка. Егей говорить своїй дочці Гермії, що вона може обрати одне з трьох: або вийти, за кого він вирішив, або піти в монастир. І, нарешті, третє – афінські ремісники, розбираючи ролі для аматорської лісової вистави, не хочуть брати жіночі, тому що це не так почесно.

З іншого боку, Гелена, зізнаючись Деметрію в почуттях, заперечує гендерні стереотипи: «Ми до битв за любов не народжені / Не ми просити, а нас просити повинні» [2, с. 444]. В. Шекспір не ставиться до жінки так, як її сприймали у його епоху, він випробовує жінку і її здібності.

Тепер розглянемо комедію через призму сексуальності. Д. Е. Грін досліджує можливі інтерпретації альтернативної сексуальності в тексті «Сну літньої ночі» у протиставленні до заборонених соціальних норм у той час, коли п'єса була написана. Дослідник досліджує деякі з «гомоеротичних сигніфікацій ...моменти "квір" руйнування і виверження» [3, с. 371] в цій комедії. Науковець не вважає В. Шекспіра «сексуальним радикалом», але впевнений, що комедія представляє собою «перевернутий світ» або «тимчасову відпустку», яка є посередником або погоджує «невдоволення цивілізації», яка створює акуратне закінчення у творі, але не зможе у реальному житті вирішити таку історію акуратно. Д. Е. Грін пише, що «гомосексуальні елементи», «гомоеротизм», «лесбійство» і навіть «примусова гетеросексуальність» – це перший натяк, що Оберона і Тітанію слід розглядати в контексті культури елизаветинської доби в якості «естетичної жорсткості в жартівливій формі та політичних ідеологіях існуючого порядку» [3, с. 384].

Тож, В. Шекспір у комедії «Сон літньої ночі» торкається широкого спектру проблематики гендеру. Багато її аспектів залишають простір для різних трактовок.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Аникст А. А. Послесловие к «Сну в летнюю ночь. Шекспир В. Полное собрание сочинений: в 8 т. / под общ. ред. А. Смирнова и А. Аникста. Т. 3. Москва: Искусство, 1958. С. 525–539.
2. Шекспір В. Сон літньої ночі. Шекспір В. *Шекспір В. Твори в шести томах. Том 2.* Київ: Дніпро, 1986. С. 414–476.
3. Green D. E. Preposterous Pleasures: Queer Theories and A Midsummer Night's Dream. *A Midsummer Night's Dream: Critical Essays, ed. Dorothea Kehler.* New York: Garland, 1998. P. 369-397.
4. Mann D. Shakespeare's Women: Performance and Conception. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. 304 p.

Аліна Неділько  
Науковий керівник – професор Аллахвердян Т. М.  
м. Бахмут

## САТИРИЧНЕ ЗОБРАЖЕННЯ ЗАХІДНОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ У РОМАНІ І. ВО «BLACK MISCHIEF»

В історію англійської літератури ХХ століття Івлін Во (1903-1966) увійшов, перш за все, як майстер сатиричної прози. Його книги 1930-40-х років «Vile Bodies» («Мерзенна плоть», 1930), «A Handful of Dust» («Жменя праху», 1934), «Scoop» («Сенсація», 1938), «Put Out More Flags» («Більше прапорів», 1942), «The Loved One» («Незабутня», 1948) пропонують критичний погляд на британське суспільство вказаного періоду. Автор, застосовуючи широкий спектр засобів комічного (іронію, чорний гумор, гротеск, сарказм), висміює особливості національного характеру, показує різноманітні соціальні та людські вади. Сатиричною спрямованістю характеризується і роман І. Во «Black Mischief» («Чорна біда», 1932), створений не тільки на англійському, але й на африканському матеріалі. Його основою стали враження письменника від подорожей, що напряму були відображені у книгах-травелогах «Labels» (1930) та «Remote People» (1931) – в останній показана Східна Африка, яка є місцем дії роману.

Творчість І. Во неодноразово ставала об'єктом дослідження у вітчизняній і пострадянській науці. Зокрема, дисертація С. М. Кумпан присвячена вивченню поезики комічного в новелістиці письменника [3]. У роботі Є. Є. Рябчикової йде мова про імагологічну проблематику його книг – учений розкриває етнічні характеристики персональних і збірних образів у романах І. Во, торкається релігійно-культурної складової його добутків [4]. І. В. Кабанова, аналізуючи образ тропічної колонії у спадщині автора, концентрує увагу на його книгах подорожей і романі «A Handful of Dust» [2]. Ці та деякі інші дослідники творчості І. Во у своїх працях не зосереджуються на

романі «Black Mischief», особливо у зв'язку з проблемою комічного. Метою нашої розвідки є розгляд особливостей сатиричного зображення представників Заходу у вказаному романі.

Основна дія книги відбувається у вигаданій африканській країні Азанії. Оповідь розпочинається з опису подій громадянської війни – між прибічниками принца Сета (він є одним з центральних образів роману) і його батьком Сеїдом, який зазнає поразки. Автор пропонує стислий екскурс в історію цієї держави, який одразу ж задає твору іронічну тональність. Наприклад, Амурат, один з попередників правителів, які зараз борються за владу, свого часу провів багато реформ, серед них – оголосив про відміну рабства, чим викликав позитивний відгук у європейській пресі. І далі: «...the law was posted up prominently in the capital in English, French and Italian where every foreigner might read it; it was never promulgated in the provinces nor translated in to any of the native languages; the ancient system continued unhampered but European intervention had been anticipated» [5, с. 10], – так акцентується лицемірство політики Амурата, який виявляє «прогресивність» тільки на папері.

Дослідники творчої спадщини І. Во зазначають, що коло спілкування письменника у його подорожах Африкою склали чиновники колоніальної адміністрації, плантатори і місцеві мешканці, які дотримувалися традиційного англійського образу життя [2]. Європейці і представники західної цивілізації, взагалі, у романі «Black Mischief» показані особливо критично. Автор акцентує в них такі людські якості і характеристики ставлення до життя, як інтелектуальна обмеженість, бездіяльність, зверхність, претензійність, розбещеність тощо. Так, образ французького посла Байона сполучає у собі забобонність, надмірне піклування про своє здоров'я і манією переслідування (усюди він бачить шпигунів, переконаний, що англійці займаються політичними інтригами проти французів). Посол США Шонбаум зайнявся політикою, щоб урізноманітнити життя. Він насолоджувався своєю посадою, адже мав «a popularity and prestige which he would hardly have attained among his own people» [5, с. 52]. Їдка авторська іронія відчувається щодо питання расизму в Америці. На святі з приводу повернення Сета до столиці місис Шонбаум танцює з принцом і потім зауважує: «I often wonder what they would say back home to see me dancing with a ...man of colour» [5, с. 126].

Зрозуміло, що найбільш цілеспрямованій критиці піддаються британці, образи яких доволі чисельні у книзі. Зокрема, показується, що англійські дипломати зовсім не мають часу для службових справ, тому що цілими днями грають у теніс і бридж, а у перервах розмовляють про коней або недоліки більярдного стола. Посол Самсон Кортні надзвичайно інфантильний (у романі є, наприклад, кумедна сцена у ванні, яка це доводить), мрійливий, обожнює в'язання. Леді Кортні, його дружина, легковажна і дурна, від нудьги займається садівництвом. Їх донька Пруденс – романтична натура і в той самий час демонструє нерозбірливість у любовних стосунках, при цьому має претензії на

інтелектуальність і глибину мислення, працюючи над філософськими нотатками під назвою «Панорама життя».

Головним героєм-англієм у романі виступає Безіл Сіл, нащадок багатого аристократичного роду, який навчався в Оксфорді одночасно з принцом Сетом. Третя глава роману змальовує декілька днів з життя Безіла у Лондоні. Автор дає нам зрозуміти, що у цього персонажа немає ніяких моральних норм. Він переконаний марнотратник життя, паразит, який живе за рахунок майбутньої спадщини, має багато боргів, його не цікавить нічого, крім розваг і насолоди. При цьому він є законодавцем мод і смаків у Лондоні – так І. Во робить узагальнення щодо морального вигляду верхівки англійського суспільства. Дізнавшись з газети про перемогу Сета у боротьбі за престол, Безіл, втомившись від пригод і постійних кредиторів, вирушає в Азанію, попередньо отримавши гроші від однієї з коханок – провів з нею ніч тільки заради цього, і вкравши коштовний браслет у своєї матері. Діставшись африканської країни, він згодом стає «міністром модернізації». Він поступово розкрадає цю державу. Його діяльність на цій посаді, за виразом одного з дослідників роману, «призводить багатостраждальну Азанію до остаточного краху та опосередковано стає причиною усунення і загибелі довірливого Сета» [1]

І. Во у романі «Black Mischief» розмірковує на теми культури, цивілізації та варварства, які мали особливо значення для його світогляду і творчості. На це, зокрема, вказує Є. Є. Рябчикова, яка підкреслює, що письменник виступав «хранителем англійських традицій, який оберігає свою культуру від деформації» [4, с. 11]. У трактовці вказаних понять сатирик спирався на ідеї О. Шпенглера («тенденція к ототожненню культури і релігійного культу, теза про кризу європейської культури-цивілізації» [4, с. 12]) і А. Дж. Тойнбі («механізм “виклику” – “відповіді” як основна формула врятування чи, навпаки, занепаду цивілізації» [4, с. 12]). В книзі, яка стала об'єктом нашого дослідження, автор акцентує, що втіленням дикості часто виявляються люди Заходу, які духовно вироджуються. У наведених вище прикладах це знаходить показове підтвердження.

У цьому контексті на окремий коментар заслуговує образ Сета. Отримавши владу, він, захоплений благами європейської цивілізації, намагається перебудувати суспільство Азанії за західним зразком. Наївний Сетвигадує різні проекти, які, на його думку, в одну мить перетворять його відсталу державу на процвітаючу (зокрема, введення ранкової гімнастики, вакцинації, жіночої емансипації тощо). Ось приклад одного з наказів молодого правителя: «I have decided to abolish the following: Death penalty.

Marri age.

The Sakuy u language and all native dialects.

In fant mortality.

To temism.

In humane butchery.

Mortg ages.

Emigration

...Suggest compulsory Esperanto» [5, с. 182].

Особливий ентузіазм Сет виявляє у широкому впровадженні серед мешканців Азанії протизаплідних засобів: пропонує задля цього «використати пропаганду» і навіть влаштовує свято. Романіст у яскравій іронічній формі описує реакцію верхівки столичного суспільства, церкви і власне народу. Для неосвічених азанійців були зроблені рекламні плакати, які прості люди витлумачили в протилежному сенсі. «...the peasantry began pouring in to town for the gala, eagerly awaiting initiation to the fine new magic of virility and fecundity» [5, с. 181], і як результат – свято вилилося у масові заворушення. Принц, діючи через посередництво Безіла, ввергає країну в анархію і зрештою гине. Причиною його смерті можна вважати нерозуміння особливостей життєвого укладу своєї країни і національного менталітету її мешканців.

Підводячи підсумки, констатуємо, що І. Во показує своїх співвітчизників, європейців, американців, а також прибічників західного способу життя у сатиричному ключі. Автор роману «Black Mischief» розширює межі оповіді до загальнолюдського рівня: критиці піддаються як носії західної цивілізації і мешканці Азанії, що намагаються прищепити здобутки прогресу на свій ґрунт, так і представники Сходу – індійці, араби та власне африканські дикуни. Дослідження своєрідності їх зображення у творі становить перспективу розробки проблеми.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Анджапаридзе Г. А. Ранние романы Ивлина Во. *Филологические науки*. 1971. № 1. С. 14–25. URL: <https://md-eksperiment.org/post/20180214-rannie-romany-evelina-vo>
2. Кабанова И. В. Образ тропической колонии в творчестве Ивлина Во. *Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика*. 2015. Т. 15. Вып. 1. С. 77–80.
3. Кумпан С. М. Новелістика ІвлінаВо: поетика комічного: дис. ...канд. філол. наук: 10.01.04. Миколаїв, 2015. 231 с. URL: <http://www.uk.x-pdf.ru/6filologiya/54600-1-na-pravah-rukopisu-kumpan-svitlana-mihaylivna-udk-82111119-1311-ivlin-vo09-novelistika-ivlina-vo-poetika-komichnogo.php>
4. Рябчикова Е. Е. Имагологическая проблематика творчества Ивлина Во: автореферат дисс. ...канд. филол. наук: 10.01.03. Калининград, 2019. 24 с.
5. Waugh E. *Black Mischief*. Back Bay Books, 2002. 320 p.

**АНІМАЛІСТИЧНИЙ ПСИХОЛОГІЗМ  
ЯК ЗАСІБ ОБРАЗОТВОРЕННЯ У РОМАНІ  
Е. Т. А. ГОФМАНА «ЖИТТЄВА ФІЛОСОФІЯ КОТА МУРА»**

У сучасному літературознавстві продуктивно вживаються терміни «аніمالістика» та «аніمالізм». Вони означають зображення тварин на жанровому, сюжетно-тематичному, мотивному та образному рівнях художнього тексту. Це естетичне явище чи не найдавніше у світовій художній практиці – архаїчні скельні малюнки прадавніх людей, численні образи, у тому числі й тератологічні, в міфології більшості народів світу підкреслюють органічну єдність природи, світу людей і світу тварин, віра в яку так чи інакше відображається в будь-якому аніمالістичному творі. У фольклорі та художній літературі образи тварин завжди відрізнялись трактуванням, ідейним наповненням та функціями, які відповідно до авторського задуму, виконували у творі. Цей факт зумовив необхідність літературознавчої типологізації аніمالістичних образів. Так, А. Г. Козлова виділяє наступні типи тваринних образів: тварини як реалії природи, образ-алегорія, образ-символ і психологізований образ. Для характеристики останнього дослідниця вводить новий термін – «аніمالістичний психологізм», зміст якого полягає у наступному: це прийоми психологічного аналізу, що використовуються стосовно образів тварин [3, с. 127].

Яскравим прикладом використання аніمالістичного психологізму як засобу образотворення слід вважати роман німецького романтика Е. Т. А. Гофмана «Життєва філософія kota Мура». Аніمالістичний образ kota Мура став пародійним уособленням німецького філістерства. Письменник використовує добре відомий у культурній традиції мотив метаморфози, тобто перебування людського характеру, певного типу людини в тваринній оболонці. У процесі художнього образотворення головного аніمالістичного персонажу роману враховуємо ще один досить унікальний факт – залучення автором автобіографічного матеріалу. У цілому ж всі тваринні герої твору виконують важливу художню функцію – беруть участь у моделюванні ситуації романтичної двосвітості.

Аналізуючи kota Мура як психологізований аніمالістичний образ ми звернулись до наукової дефініції слова «психологізм». А. Б. Єсін трактує цей термін наступним чином: «Литературный психологизм – это художественная форма, воплощающая идейно-нравственные искания героев, форма, в которой литература осваивает становление человеческого характера, мировоззренческих основ личности. В этом, прежде всего, состоит познавательная-проблемная и

художественная ценность психологизма, притягательность для читателя этой литературной формы» [2, с. 28].

Керуючись настановами вченого, ми виділили головні ознаки психологізму:

1. прагнення художника до спостереження над самим собою, самозаглиблення;

2. психологізм змушує зовнішні деталі працювати на зображення внутрішнього світу;

3. предмети і події входять в потік роздумів героїв, стимулюють думку, сприймаються й емоційно переживаються;

4. наявність у тексті різних форм психологічного зображення: внутрішніх монологів, публічних сповідей, листів, снів [2, с. 35].

У романі «Життєва філософія kota Мура» розповідь йде від імені головного героя, що дає змогу читачеві, простежити розвиток героя, простежити, як він поступово освоює світ і накопичує певний досвід життя. Мур має схильність до постійних внутрішніх монологів з метою самозаглиблення та вивчення самого себе: «Чому доля не замкнула наші груди, щоб вони не стали шаленим грищем згубних пристрастей? Чого ми маємо, немов той гнучкий, тоненький очерет, хилитися перед життєвою бурею? О лиха доле!» [1]. Прагнення до самозаглиблення було пов'язано з пізнанням героєм соціальних відносин людей та тварин, їх сутності. Також, через внутрішні монологи, автор звертає увагу на об'єктивні риси особистості, які відрізняють його її від оточуючих. Адже Мур вважає себе невизнаним генієм, якому немає місця ні серед людського, ні серед тваринного суспільства. Душевні переживання та розмірковування kota стають справжнім викриттям усіх людських вад та абсурдності життєвих устоїв суспільства, його лицемірства: «Невже в ходінні по землі на двох ногах стільки величі, що порода, що іменується людиною, має право залишити за собою владу над усіма істотами, що гуляють на чотирьох, і до того ж більш міцно і стійко, ніж вона?» – розмірковує Мур[1].

Наділений фантазією та схильний до мрійливості кіт бачить яскраві сні, що нашттовхує його та такі роздуми: «Адже тільки уві сні у нас виростають райдужні крильця дозволяють нам вирватися з найтіснішої, найміцнішої в'язниці і злетіти в нескінченну височінь» [1]. Також роман повниться важливими зовнішніми деталями, які грають важливу роль у розкритті характеру Мура, а предмети та події стимулюють його думки та емоційно усвідомлюються. Наприклад, він вважає, що його здатність до «високих думок» з'явилася у нього через те, що народжений він був на даху. Або випадок, коли Мур вперше замуркотів та почав розмірковувати: «Який безцінний дар небес, яка величезна перевага вміти виявляти внутрішнє фізичне вдоволення звуками і рухами тіла!» [1]. Основна функція зовнішніх деталей у психологізмі – відтворювати життєву характерність, висловлювати художній зміст, а також супроводжувати психологічні процеси. Всі зовнішні деталі роману формують

настрій героя, мотивують його внутрішній стан, іноді прямо або побічно впливають на особливості його мислення (закоханість породжує меланхолію та змушує кота Мура задуматись про природу почуттів, читання майстра Абрагама вголос породжує зацікавленість книжками тощо).

Зовнішні деталі допомагають розкрити читачеві всю повноту зображення героя та простежити за розвитком та зміною персонажа. Ми бачимо, як Мур переконається, що прагнення до незвичайного позбавляє багатьох життєвих радощів, приносить тільки тривоги, і відрікається від «вільного духу» заради «тлінного світу», жертвує ідеалами, віддавши перевагу спокою: «Слабка котяча плоть: найблагіші, найдобріші наміри розліталися вщент від солодкого запаху молочної каші» [1]. Якщо раніше його натура протестувала проти класових відмінностей, плазування і «зневаги почуттям власної гідності», то тепер кіт починає визнавати «існування більш знатного класу».

Анімалістичний психологізм загалом може бути розглянуто як спосіб емоційного впливу на читача. За допомогою глибокого зображення психологічних процесів особистості читач долучається до авторського задуму, психологізм несе певне змістовне навантаження, має особливу естетичну властивість, яка надає змогу впливати на читача. Е. Т. А. Гофман майстерно володів мистецтвом психологічного аналізу, в його творчому світі це складне та багатопланове явище, яке дає змогу оригінально втілити проблематику твору, а також процес філософських і етичних пошуків автора.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гофман Е. Т. А. Життєва філософія кота Мура. *Гофман Е. Т. А. Малюк Цахес*. Харків: Фоліо, 2003. С. 305-640. URL: [http://www.ae-lib.org.ua/texts/hoffmann\\_cat\\_mur\\_ua.htm](http://www.ae-lib.org.ua/texts/hoffmann_cat_mur_ua.htm) (дата звернення 06.04.2021).
2. Есин А. Б. Психологизм русской классической литературы: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1988. 176 с.
3. Козлова А. Г. Анималистическая тема в современной советской прозе и традиции русской классической литературы: дисс....канд. фил. наук: 10.01.02 / Харьков. пед. ин-т. Харьков, 1990. 178 с.

## ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ ІНДІЙСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В РОМАНІ М. ЕЛІАДЕ «МАЙТРЕЙІ»

Тема національного відродження будь-якого народу завжди займає особливе місце у наукових пошуках дослідників. Через певну складність і неоднозначність вона залишається актуальною і в наш час. Тогочасна Індія перебувала під пануванням Великобританії вже декілька століть, і питання національного відродження не раз виходили на перший план в індійському соціумі. Наша мета полягає у дослідженні проблеми відродження національної свідомості Індії у творчості філософа та письменника Мірча Еліаде, а також порівнянні та аналізі реальної картини дійсності тогочасної Індії з творчим поглядом автора на цю проблему.

Значна кількість іменитих письменників кінця XIX – початку XX ст. приділяла увагу соціальним проблемам індійського суспільства, в тому числі і питанням його національного відродження. Такими письменниками були: Ж. Верн, Д. Малесон, Р. Кіплінг, В. Слімен. Серед сучасних авторів, твори яких про Індію, з її соціальною сферою, стали справжніми бестселерами, слід виокремити Г. Д. Робертса («Shantaram», 2003), Я. Мартела («Life of Pi», 2001), Р. Ч. Мораїса («The Hundred-Foot Journey», 2008), К. Бу («Behind the Beautiful Forevers: Life, Death, and Hope in a Mumbai Under city», 2012) та ін.

Слід наголосити на тому, що під час перебування М. Еліаде в Індії розпочинається активізація національних рухів, особливо у районі Бенгалії [4, с. 47–51], де йому і довелося провести найбільшу кількість часу. Оскільки роман «Майтрейї» є автобіографічним, то, звісно, автор не зміг уникнути цієї теми.

Перші спроби індійського населення вибороти собі свободу почалися ще з початку XX ст. Англійська влада чинила жорсткий опір, прикладом чого може бути Амрітсарська бійня у м. Амрітсара у квітні 1919 року, під час якої англійці прийняли доволі жорсткі міри по придушенню 15-тисячного виступу населення за свободу Індії. Англійський генерал О'Дайера писав, що він наказав солдатам відкрити вогонь, після чого 200–300 осіб опинилися на головній площі міста мертвими [5, с. 284–285]. Виступи населення тривали і поза міськими стінами. За права і свободи боролося і селянство, але зустрічало жорсткий опір англійської влади. Так, у 1921 р. Якуб-Хан писав у листі до М. Ганді: «В 1921 году крестьяне племени мопла в Малабаре поднялись на борьбу против помещиков и колонизаторов. Против восставших крестьян была направлена 150-тысячная армия, которая жестоко расправилась с ними» [1, с. 26].



У романі наявні конкретні аспекти, пов'язані з індійським національним рухом. По-перше, це той момент у творі, коли Алан отримує підвищення на роботі, у якому йому допоміг батько Майтреї: «Позже я узнал, что он выдержал нешуточную битву на совете за мою кандидатуру, поскольку общество было свараджистским – стояло за устранение последних иностранных служащих и замену их национальными кадрами» [3, с. 7].

«Свараджисти» – це проіндійсько налаштовані індуси вищих каст, які виступали проти англійців, а також усіляко намагалися позбавити їх роботи у індійському суспільстві. Ф. М. Юрлов називав їх політико-патріотичним рухом за самоуправління. Цей рух вів боротьбу проти скасування домінуючої ролі англійців у суспільно-політичному житті Індії [4, с. 20]. Головним діячем, який робив сварадж основою політико-соціальної боротьби, був Локаманья Бал Гангадхар Тілак. Він ставив акцент саме на ньому, і більшість брахманів відзивалися підтримкою [3, с. 36–38].

Варто зазначити, що не весь прошарок індійської інтелігенції у той час був на стороні Тілака, якого почав частково підтримувати навіть Національний Індійський конгрес. На відміну від агресивної політики Тілака, Гокхале виступав за більш мирний протест проти англійської домінуючої позиції. Він закликав підтримувати місцеві товари, тобто покупати «свадеші» – товари, виготовлені виключно індійцями [2, с. 323–325].

По-друге, в тексті ми можемо зустріти актуальні проблеми, пов'язані зі складною ситуацією тогочасного суспільства: «Кроме нас, ужинали только Манту и Лилу. Я завел разговор о политике: арест мэра города, речь Сарожини Найду, число брошенных в тюрьмы за время беспорядков...» [3, с. 46]. Ми помічаємо ім'я Сароджині Найду – індійської політичної діячки, яка зачитала на сесії Індійського Національного конгресу звернення до народу його президента Ч. Р. Даса, якого тримали в тюрмі м. Калькутта.

Слова з його послання до нації мали сильний вплив на суспільство. Він задав багато важливих питань, серед яких було питання про те, що саме є свободою, і сам спробував відповісти на це питання так: «Это такое состояние, такое условие, которое дает возможность нации реализовать ее индивидуальность и выбрать свою судьбу» [4, с. 116]. Як видно, послання президента містить прямий заклик до об'єднання Індії, а також до боротьби за свободу, тому не дивно, що його обговорення велося майже за кожним столом будь-якої індійської родини.

Ще один яскравий приклад проблеми становлення національного відродження Індії ми можемо побачити у наступних словах: «Я обнаружил в себе интерес к внешним событиям. Национальная революция снова стала угрозой – 50000 человек были брошены в тюрьмы. Но понадобилось несколько ужасных сцен: атака конной полиции, разгром сикхского квартала в Бхованипоре, вид избитых детей и раненых женщин, чтобы я возмутился по-настоящему. Я стал тогда осуждать всех британцев без разбора, меня подогревали газетные заметки об очередных варварствах белых, я с

гадливістю смотрел на белые лица в трамвае, отказался от английского табака и зубной пасты, вообще от всего привозного из Англии, обходясь местными товарами или, на худой конец, японскими» [3, с. 56]. Тобто ми бачимо, що М. Еліаде описує реальні події, які мали своє місце в індійській історії, в історії відтворення її незалежності. Автор також наголошує на тому, що Аллан – європеєць, але попри це він сам використовує методи пасивної боротьби проти англійської влади, а саме – свадеші, про які вже йшлося раніше.

У якості висновку варто зазначити, що алюзії автора у тексті мають прямий характер. Усі герої твору, причетні до боротьби індійської нації за незалежність, справді існували та мали значний вплив на тогочасну повсякденність індійського соціуму. Описані в романі історичні події також мали місце в реальній дійсності. Роман «Майтрейї» насичений яскравими алюзіями на справжні події та реальних постатей з тієї причини, що Мірча Еліаде жив у той час в Калькутті та був очним свідком цих подій.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Аллан и Анбор. Мирутский процесс и террор в Индии, Москва: ЦК МОПР, 1934. 51 с.
2. Брендон П. Упадок и разрушение Британской империи 1781–1991. Москва: АСТ, 2010. 957 с.
3. Элиаде М. Майтрейи. Москва: Азбука-классика, 2000. 100 с.
4. Юрлов Ф. Н. История Индии. XX век. Москва: Институт востоковедения РАН, 2010. 920 с.
5. O'Duycr M. India as I Knew It, 1885–1925. London, 1925. 475 p.

Юлія Рудік  
Науковий керівник – професор Комаров С. А.  
м. Бахмут

### КОНФЛІКТ ЗАХІДНОЇ ТА СХІДНОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЙ У РОМАНІ Е. ФОРСТЕРА «A PASSAGE TO INDIA»

Едвард Морган Форстер (1879-1970) – відомий англійський письменник ХХ століття, який вважається одним з видатних романістів доби модернізму. Роман «A Passage to India» (1924), який приніс прозаїку найбільший успіх (за нього він отримав меморіальну премію Джеймса Тейта Блека в галузі художньої літератури), став і останнім його великим твором, опублікованим за життя. Популярність книги серед критиків і читачів багато в чому пов'язана не з філософською проблематикою роману, а з тим, що він сприймався як роман «політичний», на актуальну тему англо-індійських відносин. Роман став підсумком двох поїздок, які письменник зробив в Індію в 1912 і в 1921 роках.

На відміну від багатьох своїх співвітчизників, Е. М. Форстер не мав упередження по відношенню до індійців і легко зав'язував знайомства з представниками місцевої інтелігенції, що дало йому можливість поглянути на складності англо-індійських відносин очима не тільки англійців, але й індійців.

На думку Е. Форстера, основним фактором, який зумовив виникнення і розвиток англо-індійського конфлікту, стала прірва нерозуміння, яка утворилася між корінним населенням і представниками Великобританії, що проживали в Індії (так званими англо-індійцями). Головна причина міжнаціональних конфліктів крилася в англійській ксенофобії і зарозумілому ставленні до інших рас. Наявність вказаних проблем і в наш час, увага, яку сучасне літературознавство приділяє поетиці творів та недостатня вивченість роману «A Passage to India» у вітчизняній науці складає актуальність теми нашої роботи.

До аналізу роману «A Passage to India» звертались Д. Г. Жантієва, Н. Ю. Жлуктенко, Д. О. Половцев, Н. Михальська, К. С. Пургіна, М. Бредбері та ін. Загалом, ці дослідники зосереджували свою увагу на формальних ознаках роману, деякі з них не обійшли стороною і проблемний шар твору.

Метою нашого дослідження є проблема зіткнення східної та західної цивілізацій у романі Е. М. Форстера «A Passage to India». Тож, ми намагатимемося проаналізувати символічне навантаження образу Марабарських печер у зв'язку з проблемою зіткнення цивілізацій, висвітити особливості реалізації конфлікту Заходу і Сходу через аналіз образів головних героїв.

«A Passage to India» – останній роман Е. М. Форстера, в якому найбільш чітко втілено естетичні принципи і ключові проблеми його творчості. У літературознавстві роман трактувався переважно як один з найбільш значних антиколоніальних творів в англійській літературі [1; 2].

Фабула роману зосереджена на історії протистояння двох різних світів. Зіткнення культур Сходу і Заходу показано у книзі на матеріалі нетривіальної поїздки молодій норавливої англійки, Адели Квестед, яка мріє побачити «справжню Індію» та місис Мур. Фігури молодого лікаря Азіза і п'ятдесятирічного викладача Філдінга, що займають центральне місце в книзі, зображують в особах те відчайдушне зусилля, яке доброзичливі представники англійського та індійського суспільства роблять для примирення. Е. Форстер у своєму романі намагався намітити шляхи, які зможуть привести англійців та індійців до взаєморозуміння і знищення колоніального гноблення [3]. У центрі проблемного шару книги знаходиться питання зіткнення двох цивілізацій: Західної та Східної.

Ключовим у ракурсі названої проблеми є у творі символ Марабарських печер. Через їх зображення автор показує свій погляд на безмежні можливості Сходу. У той самий час протягом усього роману Е. Форстер повністю відмовляється від романтизму, адже багато хто з його попередників намагалися використовувати романтизм для модифікації свого опису Індії [1]. У його описі

реальність в Індії простіша і жорсткіша. Трансформації, яких зазнає західна людина в Індії (це особливо помітно в образі місіс Мур), підкреслюються за допомогою ряду символів, які можна назвати «наскрізними» для всієї творчості Е. Форстера. Автор створює ситуації, у яких героям необхідно розпізнати загальнолюдське, завуальоване в іншій національній культурі. Вони долають по відношенню до інонаціонального початкову ворожість і визнають інонаціональне рівним своєму національному, та духовно перероджуються.

У цій книзі мова йде про можливість існування нормальних взаємин між Сходом і Заходом, між Індією та Англією. Завдяки тому, що Е. М. Форстер двічі був у Індії, особисті спостереження переконали його в тому, що колоніальна політика британського імперіалізму спрямована на придушення залежних країн і роз'єднання народів. Протягом багатьох століть колоніального гноблення між «східною» і «західною» цивілізацією споруджувався бар'єр.

Питання про те, яким чином він може бути знищений, стає основним у романі. Відповідаючи на нього, Е. М. Форстер прагне перейти від конкретного до більш загального. «A Passage to India» – роман з глибоким філософським підтекстом. Проблема місця і призначення людини в житті, його взаємовідносин з оточуючими людьми та суспільством, проблема неминущих цінностей людського характеру глибоко похвилюють письменника.

Е. М. Форстер не претендує на вичерпне і всебічне висвітлення життя Індії. Ще дуже багато в цій країні залишається для нього нерозгаданим і незрозумілим. Звідси і виникає більш ускладнена символіка роману. Для всіх героїв роману, які вирости та виховувались в Англії (Ронні Хіслоп, Філдінг, місіс Мур, Адела), поїздка в Індію стає серйозним випробуванням, перевіркою їхніх людських якостей і життєздатності їхніх поглядів.

Одним з аспектів реалізації проблеми цивілізацій є питання про те, чи можлива дружба між індусом і англійцем. Відповідь на нього міститься в фіналі. Представники цих народів – Азіз і Філдінг – добродушно сперечаються щодо англо-індійської проблеми. Азіз схвильовано заявляє, що Індію потрібно об'єднати і вигнати англійців. Відчуваючи, що на цьому їхній зв'язок закінчується, Азіз і Філдінг намагаються пообіцяти вічну дружбу, незважаючи на їхні розбіжності [4]. Але шлях звужується, і це означає, що така дружба ще неможлива.

«A Passage to India», безумовно, є вершиною творчого шляху Е. М. Форстера. Це роман, який, продовжуючи основні теми та мотиви інших його творів, пропонує нам більш зрілий і філософський погляд на них. Застосовуючи складну техніку багаторазових перегуків, асоціацій, символів і повторюваних мотивів, письменник вибудовує надзвичайно складну картину світу: з одного боку, – це модерністський хаос, де «все існує, ніщо не має значення», з іншого боку, – це ідея про гармонійний і всеосяжний всесвіт, підпорядкований вищому принципу – «Бог є любов» [2]. Ці формальні особливості сприяють більш глибокому розкриттю основної проблеми книги – конфлікту Сходу і Заходу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Жантєєва Д. Г. Англійський роман ХХ століття, 1918-1939. М.: Наука, 1965. 348 с.
2. Михальська Н. П. Едвард Морган Форстер і його роман «Поездка в Індію». *Forster E. M. A Passage to India*. Moscow: Progress, 1965. С. 3-15.
3. Енциклопедический словарь англійської літератури ХХ століття / отв. ред. А. П. Саруханян; Ін-т світової літ. ім. А. М. Горького РАН. Москва: Наука, 2005. 541 с.
4. Forster E. M. *The Manuscripts of A Passage to India* / ed. by Oliver Stallybrass. New York: Holmes and Meier, 1979. 393 p.

Вікторія Сімак  
Науковий керівник – професор Комаров С. А.  
м. Бахмут

### МОРАЛЬНО-ЕТИЧНА ПРОБЛЕМАТИКА НОВЕЛИ Н. ГОТОРНА «THE GENTLE BOY»

Натаніель Готорн (1804-1864) – видатний американський прозаїк-романтик ХІХ століття, один із «батьків-засновників» жанру новели й психологічного роману в національній літературі. Важливим внеском автора у новелістику було відкриття ним нової форми оповіді, фактично безфабульної, або з послабленою фабулою [2]. Наукові роботи, присвячені спадщині Н. Готорна, доволі багаточисельні. Учені досліджували різні аспекти інших творів автора. Новела «Легідний хлопчик» («The Gentle Boy», 1832) зі збірки «Twice Told Stories» досі залишається не розглянутою в повній мірі. Її вивчення з точки зору морально-етичної проблематики становить мету пропонованої розвідки.

Новели Н. Готорна наповнені тими самими «проклятими питаннями», які займали митця в його найбільш відомій книзі – романі «Червона буква» («The Scarlett Letter», 1850). Н. Готорн був ворожий офіційному оптимізму легенди про Америку: країну вільних людей, країну, де кожен може розбагатіти, досягти успіху і стати щасливим. Письменник бачив, яким хаотичним і аморальним є навколишній світ.

Спостерігаючи фанатизм і жорстокість колоністів-пуритан, письменник-романтик незмінно звертається до духовного буття – гріх і його спокута, напружене самопізнання і самообман, самоаналіз, постійна тривога за свою долю, моральне вдосконалення. До найбільш яскравих зразків новелістики, у яких розглядаються вказані питання, належить новела «The Gentle Boy», дія якої відноситься до середини ХVІІ століття. Перед читачем постає історія дитини, маленького Ілбрагіма, чий батьки-квакери вважають себе потерпілими від переслідувань з боку пуритан: батька стратили, а мати була вигнана з цих

місць. Голодного і змерзлого Ілбрагіма, ридаючого біля могили батька, прихистила пуританська подружня пара Товій і Дороті Пірсон.

Н. Готорн використовує прийом «точки зору» – коли одна і та ж сама подія розглядається з різних позицій. Поява шестирічного Ілбрагіма в пуританській церкві викликає обурення й огиду у поважних чоловіків і зморщених бабусь, які загорталися щільніше в свої поруділи плащі: «it is precisely by its very presence that it defiles the house of prayer» [3, с. 52]. Навпаки, для оповідача хлопчик був «a sinless iniquity who accidentally descended to the earth, and all the inhabitants of this pitiful world, with malice in their pure hearts, shied away from him and kept their muddy clothes from his touch as if wishing to say: «we are more holy than you» [3, с. 52]. Автор напряду розкриває жорстокість офіційної пуританської ідеології, коли немолодий благовидний проповідник, побачивши хлопчика, почав говорити про небезпеки, які таїть у собі милосердя – чеснота, що не застосовна до секти квакерів, проте, що їхні діти жорстокі і відчайдушні єретики, «and the one who reaches out to them for help can easily find himself in hell» [3, с. 52].

Згодом хлопчик стане жертвою ненависті і переслідувань з боку однолітків – пуританських дітей. Н. Готорн показує, що і квакерам, і пуританам притаманні фанатизм і релігійна нетерпимість. Він відстоює правоту внутрішнього морального закону людяності, співчуття і милосердя, тих якостей, виразником яких стала дружина Пірсона, яка пожаліла лагідного хлопчика й спромоглася замінити йому мати. Цей твір внутрішньо тяжіє до трагедійної теми трагічного короткого життя хлопчика Ілбрагіма. Від природи м'який і добрий, чужий всякої мстивості, він не спроможний постояти за себе, не здатний покарати кривдника, «he could only respond to the wound with his own death» [3, с. 53]. Коли Ілбрагім спробував одного разу підійти до дітей, вони накинулися на нього, побиваючи камінням і палицями, а той, якого він так зворушливо опікував під час його хвороби, обдуманною підлістю підкликав до себе і вдарив Ілбрагіма по обличчю з такою силою, що кров ринула струменем. Оповідач порівнює Ілбрагіма з одним з тих мучеників, «who entered into the kingdom of heaven, bloodied ...there was not one who could combine in itself so strikingly innocence and suffering as this heartbroken child who had so early become a victim of her angelic nature» [3, с. 66]. Відомо, що в Середні віки трагічне виступало як мученицьке, а центральні персонажі церковної літератури – страждальцями. У середньовічній християнській трагедії мученицьке начало всіляко підкреслювалося. Новели Н. Готорна про пуритан наближені до символіко-алегоричних притч, настільки значущим у канонічних християнських текстах. Зі змістовної сторони притчі «відрізняються тяжінням до глибинної «премудрості» релігійного або моралістичного порядку» [1].

Справді, трагізм Ілбрагіма і його матері «зворушливо-мученицький». Трагедією розради пройняті судження оповідача: «As if the meek spirit of Ilbragim descended from heaven to teach his mother the true faith, as if his gentleness continued to exert its effect from the grave, her indomitable and vengeful temper

significantly softened under the influence of the very grief that once drove her into a frenzy ... But years passed ... She turned into a creature on which everyone could spend their unused stock of sympathy» [3, с. 76]. Як і Дж. Буньян, автор знаменитого «Походу паломника» (1678), Н. Готорн прагнув, зобразивши зло, показати шлях до істини. Так само, як і його англійського попередника, американського письменника цікавила психологія героїв, мінливість стану душі. Генрі Джеймс зазначав, що найбільш чудове у Н. Готорна – його прагнення до глибокої психології, яке він по-своєму намагається розгадати: «автор чувствует себя свободно в области морали, психологической области, он идет в разных направлениях, как человек, который знает свой путь. Его путь – это свет и скромность, но он сохраняет ключ в кармане» [2, с. 38].

На прикладі цієї історичної новели ми бачимо основну ідею всієї творчості Н. Готорна – людина народжена для братства, вона повинна коритися почуттю любові до ближнього, але реально, в тому суспільстві, яке склалося в Америці, панують взаємна ворожнеча людей, запекла конкуренція, боротьба егоїстів, що не соромляться у виборі засобів, що використовують в своїх цілях і релігію, і суд, і державну владу, і науку, і мрію людей про щастя, і довірливість тих, хто схильний вірити різним легендам.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Апенко Е. М. Где встречаются действительность и вымысел: (записные книжки Натаниэля Готорна). *Проблемы истории зарубежной литературы*. Ленинград, 1987. Вып. 3. С. 26-34.
2. Коренева М. М., Морозова Т. Л. Генри Джеймс. *История литературы США. Т. V. Литература начала XX в.* Москва: ИМЛИ РАН, 2009. С. 30-139.
3. Hawthorne N. *Twice Told Stories: Collection of Short Stories*. South Carolina: Create Space Independent Publishing Platform, 2012. 340 p.

Дар'я Стьопіна  
Науковий керівник – доцент Горлова О. В.  
м. Бахмут

## ФУНКЦІОНАЛЬНА СПЕЦИФІКА ПРОТАГОНІСТА В РОМАНІ Ф. КАФКИ «ПРОЦЕС»

Звертаючи увагу на особливості оповідної форми в творах Франца Кафки, німецький науковець Х. Хібель пише про те, що для творів автора характерне не смислове навантаження текстів, а навантаження функціональне. Дослідник зазначає, що значуща можливість виходу з логічного глухого кута, в який потрапляє читач Кафки, знаходиться десь між формою і функцією, але ніяк не в сенсі. Спираючись на формулу «визначеної невизначеності», Х. Хібель особливо наголошує на необхідності семіотичного аналізу творів Кафки, тобто

підходу до них з точки зору іконічного знаку [4, с. 16]. За Хібелєм, розповідь у Кафки будується виключно на опозиціях і аналогіях, дослідник називає таку оповідальну форму «циркулем» [4, с. 46], маючи на увазі, що для прози австрійського модерніста характерний замкнутий рух, що нагадує траєкторію циркуля. Наприклад, простір у романі «Процес» будується за даним принципом: перебуваючи в центрі, головний герой кожен раз окреслює собі якийсь «простір вистави» («Vorstellungsraum»).

У контексті нашого дослідження важливим є звернення до логіки представлення точки зору протагоніста, а саме до тієї обставини, що внутрішня точка зору протагоніста стає зовнішньою: «Кафка вірний цій перспективі настільки, що коли герой переходить з одного приміщення в інше, дія переривається: нікому більше спостерігати за ним» [2, с. 153].

П. Байкен, розглядаючи проблеми візуальності творів Ф. Кафки, звертає увагу на характерну для них ситуацію «переслідування поглядом» [3, с. 167]. Важливим для нас є та обставина, що головний герой у романі «Процес» з'являється в ролі заарештованого. Ситуація арешту, по-перше, застає Йозефа К. зненацька – відповідно, він знаходиться в стані розгубленості і здивування, в ситуації пошуку, пошуку відповіді на питання: «що відбувається?» або «що я зробив?». По-друге, ця ситуація дає певну установку: сюжет передбачає, що головний герой перебуває під постійним наглядом відправників влади. Йозеф К. протягом усього твору знаходиться під спостереженням або варти, або чиновників з банку, або старими з будинку навпроти і т. ін. Він намагається «припинити це видовище», з одного боку, але з іншого – намагається продовжити дію, згадати, дізнатися. Задана ситуація змушує протагоніста уважно стежити за тим, що відбувається. Отже, сам сюжет по суті кінематографічний, тому що ситуація спостереження передбачає процес актуалізації візуального. Таким чином, значущим представляється виявити присутність у тексті структур, що забезпечують візуалізацію.

З першої ж фрази роману нам задається певна точка зору. Оповідь ведеться від третьої особи, проте парадоксальним чином з першого ж рядка ми відчуваємо «підступ»: «Кто-то, по-видимому, оклеветал Йозефа К., потому что, не сделав ничего дурного, он попал под арест» [1, с. 11]. Форма умовного способу в німецькій мові надає цій фразі значення невластиво-прямої мови. А остання, в свою чергу, властива персональній оповіді. Читач спостерігає за протагоністом очима самого ж протагоніста. Ця структура характерна для сновидіння, фантазму.

Читач «бачить», що відбувається очима Йозефа К.: або очима Йозефа – учасника дії, або очима Йозефа – спостерігача і згадуючого: «...но когда К. поднимал глаза, он видел совершенно не соответствующее этому толстому туловищу худое, костлявое лицо с крупным, свёрнутым набок носом и перехватывал взгляд, которым этот человек обменивался через его голову со своим товарищем [1, с. 15]. Якщо виникає ситуація, коли хтось дивиться на Йозефа К., то К., в свою чергу, обов'язково ловить сторонній погляд, і це не



залишається поза його увагою: «Инспектор поднял глаза и, покусывая губы, посмотрел на поднятую руку. К. подумал, что он её сейчас пожмёт» [1, с. 33]. За описом реакції Йозефа на розгублений погляд інспектора ми розуміємо, що К. неодмінно бачить цей погляд. Однак у творі є і прямі вказівки на ту обставину, що ситуація спостереження має двосторонній характер, тобто Йозеф К. постійно спостерігає за тими, хто, у свою чергу, спостерігає за ним: «Снизу на К. пристально смотрели люди из первого ряда, и он невольно стал всматриваться в их лица» [1, с. 79]. Таким чином, сама ситуація спостереження змушує протагоніста спостерігати, на це вказує слово «мимоволі». Отже, розповідь ведеться не стільки від особи «думаючого», скільки від особи, що «бачить». Цією обставиною обумовлено в «Процесі» детальний опис об'єктів і гранична концентрація на зовнішності, видимому: «К. медленно поднял глаза. В дверях зала заседаний стоял молодой человек; он был невысок, с кривоватыми ногами и, очевидно для пушей важности, отпустил короткую жиденькую рыжую бородку, которую он непрестанно тербил пальцами» [1, с. 117]. Ми стикаємося в тексті роману лише з рідкими виразами рефлексії протагоніста, але й ці нечисленні приклади являють собою, як правило, не що інше, як роздуми з приводу побаченого.

Емотивність сприйняття протагоніста обумовлена не тільки його внутрішньою установкою стежити за тим, що відбувається, а й притаманній зазначеній ситуації недовірливістю Йозефа К.: кожна деталь стає об'єктом спостереження, будь-яка дрібниця представляється підозрілою, а кожна людина – таїть небезпеку. Отже, об'єкт в романі стає об'єктом тільки в силу потенціалу рухливості, що міститься в ньому.

Переходячи у статус об'єкта, річ вже апріорі володіє якою-небудь «тенденцією», яка прагне бути розкритою і розшифрованою. Так, на нашу думку, саме слідуючи зазначеному кінематографічному принципу вилучення рухливості, протагоніст спостерігає за тим, що відбувається і намагається виявити рух у предметах.

Отже, Йозеф К. словами, що «надо всё предвидеть, всё, насколько это возможно в данную минуту» [1, с. 241] дає собі певну установку, і тим самим загострює своє сприйняття. Слідуючи своїй установці, протагоніст звертає увагу, наприклад, на портфель фабриканта: «К. утвердительно кивнул и с опаской поглядел на портфель фабриканта <...>. Но фабрикант поймал взгляд К., похлопал по своему портфелю и сказал, не открывая его <...>» [1, с. 241]. Тут об'єктом стає портфель, який таїть у собі якусь небезпеку, тобто в портфелі знаходиться те, що може потенційно завдати шкоди.

Таким чином, увага фокусується протагоністом: читач «бачить» тільки те, що потрапляє в поле зору Йозефа К. У той же час відбувається перетин двох точок зору, так як в поле зору К. потрапляють люди, які за ним спостерігають і, відповідно, він ловить їх погляд. Відбувається цікава трансформація: читач спостерігає за протагоністом очима саме протагоніста, як ми зазначали вище, протягом усього роману здійснюється актуалізація двох точок зору, що

зливаються в одну. Виходить, що в фокусі поля зору всіх персонажів виявляється Йозеф К. Протагоніст перетворюється в актора, на якого звернена увага глядачів. Читач, у свою чергу, стежачи за діями Йозефа К., також переходить у статус глядача, така експлікація ситуації «читач-глядач» відбувається і внаслідок актуалізації самої ситуації спостереження, і внаслідок навмисного маркування деяких персонажів у їх статусі глядачів: «А в дверях уже стоял человек, которого К. заметил ещё раньше издали; он держался рукой за низкую притолоку и слегка раскачивался на носках, как нетерпеливый зритель» [1, с. 137]. Називаючи суб'єкта спостереження глядачем, оповідач додатково посилює момент візуалізації щодо «зображуваної» ситуації.

Динаміка оповіді у творі акцентує візуальний ряд, будь-який рух передбачено системою, в рамках якої діє головний герой, і тому воно позбавляється сенсу. Однак навіть такий рух, позбавлений сенсу, переходячи в статус форми, знаходить естетичну якість, виступаючи найважливішим принципом побудови роману. Таким чином, візуальне сприйняття несе в собі оповідальну функцію, яка виявляється як в динаміці окремої сцени, так і в розвитку всього функціонального цілого.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кафка Ф. Процесс: Роман / Пер. Р. Райт-Ковалёвой, Г. Снежинской, Е. Кацевой. Санкт-Петербург: Вита Нова, 2002. 480 с.
2. Павлова Н. С. Природа реальности в австрийской литературе. Москва: Языки славянской культуры, 2005. 311 с.
3. Beiken P. Franz Kafka. Der Prozess: Interpretation. 2., Überarb. Auflage. München; Oldenburg, 1999. 367 S.
4. Hiebel H. Die Zeichen des Gesetzes. Recht und Macht bei Franz Kafka. München: Fink, 1983. 287 S.

Тетяна Третьяченко  
Науковий керівник – доцент Дьячок Н. В.  
м. Бахмут

#### ПРОБЛЕМИ АМЕРИКАНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА ПЕРІОДУ ЕКОНОМІЧНОЇ КРИЗИ В РОМАНІ ДЖ. СТЕЙНБЕКА «ГРОНА ГНІВУ»

Початок 1930-х років ознаменувався складним періодом економічної кризи для Америки. Цей непростий етап у США торкнувся всіх сфер життя суспільства. Метою даної роботи є розгляд соціального становища американців періоду економічної кризи 1930-х років у романі Джона Стейнбека «Грона гніву».

Велика депресія породила чимало вигнанців серед американців. У 1930-і роки сотні тисяч фермерів виявилися «чужими среди своих», не перетинаючи кордонів своєї країни [1, с. 199]. Тривалі пилові бурі, які призвели до збіднення землі, а проведення політики банків – до вигнання фермерів-орендарів із землі, яку вони обробляли тривалий час. Фермерів, які розорилися, було багато – з Оклахоми, Арканзасу та Техасу. Вони вимушені були залишити власні домівки: «Может быть, начнем жизнь заново, в новой, богатой стране – в Калифорнии, где растут фрукты. Начнем с самого начала» [2, с. 111].

Прибульців з інших штатів зустрічали з ворожнечею. Після їхньої появи в штаті відбувся надлишок робочої сили, що призвів до падіння зарплатні. Результатом такого становища стала ненависть до усіх переселенців, яких почали називати «окі». Це назва, яку використовують вже в 1907 році в США в основному для позначення жителів штату Оклахома. Вона виступає похідним від назви штату [4]. Згодом слово «окі» вживалося не тільки для позначення вихідців із Оклахоми, але й сусідніх штатів. Воно мало здебільшого негативний відтінок.

Вперше слово «окі» з'являється у романі Дж. Стейнбека «Грона гніву», коли сім'я Джоудів вже опинилась у штаті Каліфорнія, але ще не здолала шлях пустелею. Під час відпочинку вони зустрілися з іншими мандрівниками, які їхали додому. На запитання, чому вони повертаються додому, пояснювали, що краще померти вдома серед своїх, аніж вмирати серед розлючених чужих [2, с. 219]. Таке розділення можна прослідити у діалозі Ма Джоуд і каліфорнійського шерифа, де останній каже, що перед ним – чужинці: «Эй, ты не у себя дома. Ты в Калифорнии, мы не хотим, чтобы вы, проклятые оки, тут были» [2, с. 276]. Якщо американці мали необережність перетнути кордон штату Каліфорнії, вони автоматично зараховувалися до лав чужоземців, до яких ставилися як до волоцюг, невігласів, злодіїв, яким не місце в Каліфорнії. У певний момент свої ж американці стали чужими на території іншого штату, наче це інша країна [3].

Мешкали ці люди у містечку Гувервілл. Саме в такому «тимчасовому» містечку зупинилися Джоуди, коли приїхали до Каліфорнії [4]. Цей термін був актуальним для Америки 1930-х років. Ним називалися невеликі поселення, що склалися з наметів і халуп, збудованих власноруч переселенцями з інших частин країни, що втратили житло та роботу в результаті Великої депресії.

Назва таким поселенням була надана на честь Герберта Гувера – президента США, обраного незадовго до початку кризи, який знаходився на посаді протягом більшої її частини. Саме його уряд населення звинувачувало у кризі [5]. Таких «Гувервіллей» було на кожному під'їзді до міста: «Он въезжал на своей старой машине в город. Он рыскал по фермам в поисках работы. Где здесь можно переночевать? А вон у реки, в Гувервиле. Там Оки полным-полно. Он подъезжал на своей старой машине к Гувервиллю и потом уж не спрашивал, где заночевать, потому что на окраине каждого города был свой Гувервиль» [2, с. 304].

Кожного дня людей надходило тисячами, а робочих місць майже не було, тому зростала напруга. У таких містечках інколи відбувалися сутички, особливо між гувервільцями та місцевими шерифами [2, с. 307].

У середині самого Гувервілля панували безробіття, злидні, голод, крадіжки, смерть (особливо дитяча). Поліція мала необмежені повноваження. Якщо виникав конфлікт між гувервільцями, то поліціанти з легкістю та без суду могли виганяти усіх жителів, знищувати їхнє майно, а деяких навіть убити, за що вони ніколи не відповідали перед законом. Через таке відношення американці почали усвідомлювати, що в своїй країні вони не мають жодних прав, і таке ставлення Джоуди не хотіли терпіти, оскільки вони зрозуміли той факт, що ввечері вони можуть втратити останні речі. Це змусило їх їхати далі.

Окрім «окі» в романі постає й така категорія людей, яких називають «червоними». Певний час головні герої, чуючи це слово, не розуміють, хто такі «червоні». Наведемо фрагмент тексту, де їм намагаються пояснити справжню суть назви «червоні»: «Мистер Хайнз, я в здешних местах новичок. Что же это за люди, эти «красные»? А Хайнз отвечает: «Красный – это тот, который требует тридцать центов, когда мы платим двадцать пять» [2, с. 394].

Якщо розібрати це пояснення, то стає зрозуміло, що «червоними» називають тих людей, які хотіли вищу оплату за працю. Оскільки ж кожна людина хоче собі високу заробітну плату, то фактично всі люди стають певною мірою «червоними». Це не дивно, тому що ті копійки, які платили в 1930-х роках в Америці за роботу на землі, не можна назвати оплатою, бо їх вистачало лише на невелику кількість продуктів, що прирівнювалось до рабства, бо люди працювали в прямому сенсі за їжу.

На тлі такої ситуації нерідко виникали заколоти. Роботодавці ненавиділи бунтівників, тому намагалися будь-якими засобами стримати заколоти та насторожити народ проти бунтівників, яких і називали «червоними». Але люди просто хотіли працювати та отримувати гідну платню, а натомість за своє природне бажання перетворились на бунтівників під назвою «червоні».

З розкриттям теми про «червоних» та страйки дуже тісно пов'язаний образ одного з героїв роману «Грона гніву» – Джима Кейсі. Увесь час він намагався розібратися, хто такі «червоні» і чому їх так ненавидять шерифи та представники влади. У пошуках правди він опиняється в середині «червоного руху». На власному досвіді Джим Кейсі з'ясував, що заколоти мають силу, але тільки за умови, якщо всі будуть брати в них активну участь.

У романі Джона Стейнбека «Грона гніву» Джим Кейсі стає уособленням жаги до справедливості. Спочатку він шукає себе у релігії, але його чоловічі інстинкти переважають над релігійними уставами. З початком економічної кризи Кейсі намагається з'ясувати причину того, чому фермери, які жили три покоління поспіль на одному місці, мають усе залишити. Після переїзду до Каліфорнії він знайшов на відповідь це питання – об'єднання людей. Дійсно, коли люди об'єднуються у великі групи, їх бачать, їх бояться, до них прислуховуються.

Таким чином, у романі Дж. Стейнбека «Грона гніву» описуються соціальні проблеми 1930-х років, які отримали в історії Сполучених Штатів Америки назву «червоні тридцяті». Втрата ферми змушує людей шукати іншого місця для життя і вони перетворюються на «окі», які шукають тимчасовий притулок у Гувервіллях, а через цілком природне бажання отримувати обіцяну заробітну плату за тяжку роботу їх прозивають «червоними» начебто за страйкові настрої.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Клейман Ю. А. Оки: изгнание и возвращение. От «Гроздьев гнева» к мюзиклу «Оклахома!». *Проблема изгнания: русский и американский контексты*: сборник материалов Междунар. науч.-практ. конф. (г. Ярославль, 3 ноября 2016 г.). Ярославль, 2016. С. 199–206.
2. Стейнбек Дж. Собр. соч.: в 6 т. / ред. С. С. Иванько. Москва: Правда, 1989. Т. 3. 620 с.
3. Червяк М. Американська дійсність «червоних 30-х» у романі Джона Стейнбека «Грона гніву». *Сучасні дослідження з лінгвістики, літературознавства і міжкультурної комунікації*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Івано-Франківськ, 1 жовт. 2020 р.). Івано-Франківськ, 2020. С. 247–251.
4. Gregory J. N. *American Exodus: the Dust Bowl Migration and Okie Culture in California*. Oxford: Oxford University Press, 1991. 368 p.
5. Torres H. J. Hoovervilles, Jalopies, and Riding the Rails: Investigating the Great Depression through Primary Sources. *Social Studies and the Young Learner*. 2016. Vol. 29. №1. P. 4–8.

Вікторія Усик  
Науковий керівник – професор Марченко Т. М.  
м. Бахмут

### РОМАН Т. МАННА «БУДДЕНБРОКИ» ЯК СІМЕЙНА САГА

Сім'я є підсистемою суспільства з численними і різноманітними зв'язками і являє собою свого роду соціальний мікрокосм, а її структура – модель суспільства, де в мініатюрі закладена вся гама суспільних відносин. Родина і сімейні відносини є предметом вивчення психології, філософії, соціології, демографії, історії та інших гуманітарних дисциплін. До теми сім'ї постійно звертаються й письменники в своїх художніх творах.

Пріоритет у вивченні сімейного роману належить західному літературознавству, що обумовлено раннім зародженням і активним розвитком його саме в європейській словесності. Українська та російська наука про

літературу активно займається осмисленням сімейного роману та його жанрових модифікацій з другої половини ХХ ст., завдяки появі фундаментальних робіт з теорії жанру роману насамперед М. М. Бахтіна, пізніше – Г. М. Поспелова, М. Т. Римаря, Б. В. Томашевського, Н. Л. Лейдермана та ін. До дослідження власне жанру сімейного роману зверталися А. В. Богданов, З. В. Кірнозе та ін. Істотні спостереження щодо жанрових ознак сімейного роману зроблені О. С. Карпіною, Г. Г. Тетяниною, І. Ф. Гнусовою.

Попри наявність достатньої кількості досліджень, в сучасному літературознавстві не склалося єдиного визначення і підходу до типології жанру літературних творів, які зображують життя та розвиток (інколи занепад) окремо взятої родини. Так в дослідженнях зустрічаються визначення «сімейний роман» [1], «сімейна сага» [2], «роман декількох поколінь» [3], «роман-річка» [4] та ін. Розрізненість у поглядах на дефініцію цього жанру закономірно викликає суперечки серед вчених на рахунок чіткого визначення його жанрових особливостей. Не виявлені також витoki жанру, його попередники в літературній традиції.

Тож недостатній ступінь вивченості питання жанру сімейної саги взагалі та нечисленність робіт, присвяченим функціонуванню його рис у художніх творах, зумовлюють мету нашої роботи – розгляд специфіки жанру «сімейна сага» на прикладі роману Т. Манна «Будденброки».

В ході дослідження нами було проведено аналіз поглядів науковців на проблему дефініції жанру творів сімейної тематики й особливостей їх реалізації, та встановлено, що власне сімейна сага є субжанром сімейного роману та характеризується наступними жанровими рисами: опис життя двох та більше поколінь однієї родини; широке розкриття сімейної проблематики; наявність мотиву перетворення сім'ї (в позитивному, негативному або нейтральному напрямку); історизм, в специфічній, сімейно-направленій формі зображення; лінійна хронікальність сюжету.

Визначені жанрові особливості нами було імплементовано в дослідження тексту роману «Будденброки» Т. Манна на предмет відповідності його жанру сімейної саги.

Сюжет твору, як відомо, охоплює долю чотирьох поколінь династії Будденброків, а саме: представником першого зображеного покоління є Йоганн Будденброк-страший; друге покоління представлене консулом Йоганном Будденброком-молодшим та його єдинокровним братом Годгольдом; третя генерація – діти консула сенатор Томас Будденброк, Тоні, Кристіан та Клара; четверте покоління складають, відповідно, їх діти: Еріка, Ганно, Гізела. Тож мотив руху поколінь в романі дотримано.

Грунтовно в романі розгорнута сімейна проблематика. Т. Манн скрупульозно фіксує всі подробиці сімейних подій від найнезначніших (дитячі хвороби, дрібні сварки та ін.) до доленосних (заручини, весілля, народження дітей та ін.). З плином сюжету виникають та розвиваються гострі конфлікти

між героями за канонічними для жанру сімейної саги моделями «батько-син» та «брат-брат». За першим шаблоном непрості відносини складаються між Йоганном Будденброком-старшим і його старшим сином Готгольдом на тлі нескорення останнього та його відмови від роду заради кохання. Конфлікт другого типу виникає між братами сенатором Томасом Будденброком та Кристіаном через розбіжності в поглядах на життя та зокрема на зобов'язаності перед сім'єю. Той самий контраст існує між образом того ж Кристіана та його сестри Тоні, яка є надзвичайно відданою родині, проте гострого конфлікту в цьому випадку не існує. Суттєве місце в романі займає опис сімейних традицій, серед яких обов'язкова родинна вечеря кожного четверга та ведення родових записів в сімейному зошиті. При цьому прототипом (за формою та змістом) родинного зошиту Будденброків була книга, що велася в родині самого письменника Т. Манна за поширеною бюргерською традицією[5].

За результатами аналізу роману нами була також підтверджена наявність мотиву перетворення сім'ї. Такі зміни в родині Будденброк мають негативне спрямування. Підстави до поступової деградації роду можна розглядати в декількох точок зору. По-перше, виродження роду в даному випадку має суттєві антропологічні передумови, тобто зміни фізичні (часткове ослаблення здоров'я сенатора Томаса Будденброка, Кристіана, Клари; повна неміч Ганно), духовні (хворобливого характеру вдавання в релігію консула Йоганна Будденброка та його дружини, надмірна захопленість філософією сенатора Томаса Будденброка та мистецтвом Ганно), моральні (безпринциповість Кристіана та певна наївність і обмеженість Тоні). По-друге, занепад родини зумовлений історико-економічними перетвореннями, а саме нездатністю героїв – володарів комерційного підприємства – адаптуватися в нових економічних умовах при кардинальній загальнопоширеній зміні форм господарювання. Також, виродження роду Будденброків можна розглядати з філософської точки зору – існує певна метафізична циклічність в долях родин Ратенкампфів, Будденброків та Хагенштремів, що в свій час володіли будинком на Менгштрассе.

В творі нами виявлені численні згадування про історичні події та персоналії. Проте в сюжеті вони існують лише через їх вплив на родину, життя та думки її членів. Так за родинною вечерєю персонажі обмінюються міркуваннями про діяльність Наполеону, революція 1848 р. зображується через реакцію кухарки, події австро-пруської війни 1866 р. опосередковано впливають на справи сімейної фірми Будденброків через їх ділові зв'язки з Франкфуртом. Тож можна стверджувати, що принцип історизму в творі дотриманий, проте в специфічній, конкретно-спрямованій формі.

Лінійний хронологічний принцип будування сюжету в книзі збережено. Слідування йому базується на природній поступовості життєвих етапів головних героїв і на логічному порядку згадування конкретних дат.

На підставі проведеного нами дослідження можна стверджувати, що роман Т. Манна «Будденброки» є втіленням жанру «сімейна сага» через відповідність всім особливостям реалізації даного жанру.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Dell K. The Family Novel in North America for Post-war to Post-Millennim: A study in Genre. New York: 2005. 277 p.
2. Furst L.R. “The Ironic Litile Dark Chasms of Life”: Narrative Strategies in John Galssworhy’s Forsyte Saga and Thomas Mann’s Buddenbrooks. *Literature Interpretation Theory*. 2006. Vol. 17, № 2. P. 157-177.
3. Lu Y.-L. The Family Novel. Toward a Generic Definition. New York: Peter Lang Publishing Ins., 1992. 221 p.
4. Palczewski J. K. John Gaslworthy. Warsawa: Czytelnik, 1981. 100 p.
5. Лебедева Ю. Н. Семейная книга Маннов и ее интерпретация в романе Т. Манна «Будденброки». *Вестник Северного (Арктического) федерального университета*. 2013. № 4. С. 62–66.

Катерина Федчун  
Науковий керівник – ст. викладач Ковальська Н. В.  
м. Бахмут

### СВІТ ЛЕСІ УКРАЇНКИ У МИСТЕЦТВІ ПЕРЕКЛАДУ

Дане дослідження покликане висвітлити інтерес читача до творчості Лесі Українки через мистецтво перекладу фахівцем, здатним не просто перекласти текст іншою мовою, але й донести духовну складову твору.

Що таке переклад відомо майже кожному з нас. Але єдиного погляду серед науковців на слово «переклад» доки немає. Багато хто з учених намагався знайти сутність перекладу. Його вивчали О. В. Федоров, А. Д. Швейцер, М. Ледерер, Л. О. Черняхівська, В. С. Виноградов, Л. С. Бархударов та інші. Слід з’ясувати яке значення слову «переклад» дає нам Словник української мови. Там позначено «переклад», як: 1) процес людської діяльності, спрямований на передання інформації з мови-оригіналу МО на мову-перекладу МП; 2) результат перекладацького процесу, тобто твір, речення і т. ін., викладений усно або на папері; 3) вид людської діяльності, спрямований на відтворення певного тексту МО в МП; 4) це умовна назва навчальних дисциплін, які вивчають особливості перекладацької діяльності, техніку виконання перекладу, процес перекладу, його види, способи, жанри та ін., результат діяльності перекладача [2, с. 196].

Дійсно, «переклад» означає працю, спрямовану на відображення необхідної інформації, оформленої письмово або усно, з однієї мови (мови



оригіналу) на іншу або інші (мову перекладу) з метою забезпечення міжмовної комунікації. Над перекладами працюють фахівці високого класу, робота займає багато часу, накопичується досвід, але виникає питання: чи може технічно бездоганно виконана робота означати блискучий переклад? Якщо казати про технічний переклад – мабуть, так. А ось якщо казати про поетичний переклад – все значно складніше. Тим більше, якщо мова йде про переклад віршів Лесі Українки. Просто перекласти слова українського вірша іншою мовою не означає, що читач зрозуміє думку автора. Треба перекласти так, щоб людина відчула переживання автора й схотіла стати до боротьби або обійняти світ, у якому живе незгасиме кохання. Так хто ж вона така – Леся Українка? Чому її вірші перекладаються багатьма мовами світу?

Леся Українка (Лариса Петрівна Косач-Квітка) – письменниця, перекладачка та культурна діячка, яка входить до переліку найвідоміших жінок в історії України. Її творче життя почалося ще в дев'ять років, коли вона написала перший вірш «Надія». Читаючи твори Лесі Українки можна відчувати емоції та настрої, з якими вірші були написані. Тож, основними джерелами творчості Лариси Косач були її власні переживання та події, які зробили великий внесок у формування її творчої особистості. Власний, ні з ким не зрівняний стиль, надає віри в те, що її твори завжди будуть цікавими.

Неймовірну внутрішню силу та незламну мужність, волю до життя можна зрозуміти за її письменницькими роботами. Наприклад, у творі «Як дитиною бувало...» йде розповідь поетеси про боротьбу з хворобою, що спіткала її у дитинстві. Авторка закликає читача долати труднощі, боротися та бути сильним духом. Як вірші з такими мотивами можуть бути неактуальними?

Леся Українка – жінка великого таланту та сили духу – завжди сучасна. «Ні! Я жива! Я буду вічно жити! Я в серці маю те, що не вмирає...» 1]. Вона проголошувала: все, що випадає на складні людські долі, можна пережити, пройти та просто перегорнути сторінку, маючи в серці жагу до життя та внутрішній вогонь. Твори Лесі Українки безсмертні, вони спонукають кожного з нас любити життя та прожити його гідно, ніколи не здаватися. Кожна людина на різних етапах свого життя має певні складнощі, тому твори Лесі Українки – вершина актуальності. Дослідження проблем культурної взаємодії – важлива та актуальна тема, бо донесення творчості митців України за допомогою перекладів, дозволяє популяризувати творчість Лесі Українки та українського народу загалом, а також надати можливість іноземцям до вільного вивчення української літератури. Творчий спадок, ця багатогранна спадщина неперевершеної майстрині пера, наразі дуже цікава та перебуває в центрі уваги літературознавців та мовознавців.

Перекладач виступає як невід'ємна сполучна ланка між культурами та народами. У нашому випадку перекладач ще й літературна одиниця, яка дозволяє людям, котрі не володіють іноземною мовою, насолоджуватися скарбами світової літератури.

Найчастіше можна побачити переклади поезії Лесі Українки російською мовою. Її твори перекладали такі відомі люди, як Самуїл Маршак, Маргарита Алігер, Павло Антокольський, Микола Заболоцький, Всеволод Ржештвенський, Микола Ушаков, Георгій Шенгелі, Марія Комісарова та інші.

Багато творів Лесі Українки перекладено іспанською мовою. Письменник Хосе Андрес Альваро Окаріс випустив книгу «Леся Українка – душа України» до 150-річного ювілею поетеси, куди увійшов збірник її творів іспанською мовою. Цікаво відзначити, що нещодавно в Мадриді з'явилася ціла площа названа на честь поетеси. Не можна не згадати, що пам'ятники Лесі Українці встановлені в Торонто, Москві, Телаві, Баку, Балаклаві. Це доводить важливість увіковічення імені Лесі Українки не тільки в Україні, а й за кордоном.

Твори Лесі Українки перекладалися англійською, французькою, німецькою, грузинською, польською, угорськими мовами, кримськотатарською, румейською, російською, болгарською, іспанською, італійською, естонською, білоруською, латиською (латвійською), даргинською, мовою есперанто... Як бачимо, перекладів творів Лесі Українки є безліч, мовами дуже екзотичними, мовами національних меншин та дуже популярними мовами, якими розмовляє незліченна кількість людей.

За переклади творів Лесі Українки бралися відомі особистості. Наприклад, у 1903 році з'явився твір «Пісня без слів» («Das Lied ohne Worte» у журналі «Ruthenische Revue»), який було перекладено Ольгою Кобилянською. Також німецькою мовою прозу Лесі Українки перекладав Йоганн фон Гюнтер – один з найкращих перекладачів. Велика заслуга в перекладанні творів поетеси належить відомому німецькому перекладачеві Йоні Груберу, який переклав поему «У катакомбах» та збірку вибраної лірики «Надія» («Hoffnung»).

Англійською мовою роботи Лесі Українки перекладав Джон Вір – відомий літературознавець з Канади, перекладач творів української літератури.

Французькою мовою поезію Лесі Українки перекладали такі митці, як Анрі Абріля (поет-франкофон та професійний перекладач іспанського походження) та Андрій Свірко (бельгієць польсько-українського походження, який є одним з найвідоміших перекладачів творчості Лесі Українки).

Серед дуже вражаючих є переклади Ге Баоцюаня творів Лесі Українки китайською мовою. Перекладач доклав багато зусиль, щоб надати китайському читачеві уявлення про велику та багату культурну спадщину українців, знайомлячи китайців з поезією Тараса Шевченка, Івана Франка та Лесі Українки. До творчості поетеси також зверталися й інші перекладачі на китайську мову, такі як Май Сінхуа та Лан Мань, котрі переклали вірші: «Сльози-перли», «Сон», «Слово моє, чому ти не стало...», «Початок весни», «Мій шлях» та багато інших, що опубліковані у виданнях «Світова література» та «Море перекладів».

Цікавий факт: твори Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки та інших поетів були перекладені циганською мовою. За це маємо дякувати Михайлу Козимиренку, українському ромському поету та перекладачу.

Вражаючими є переклади японською мовою. Йосінарі Хайда переклав рідною мовою «Лісову Пісню».

Маємо додати, що цей великий твір, «Лісова пісня», було перекладено також мовою гінді кандидатом історичних наук, Ботвікіним Ю. В. На презентацію книги були запрошені Посол Індії в Україні Манодж Кумар Бгарті з дружиною Анамікою Бгарті, яка і працювала над остаточним редагування тексту. Вона детально вивчала біографію Лесі Українки, щоб зрозуміти, як письменниці вдалося передати сутність стосунків між людьми, а також взаємовпливу людини з природою.

«Добірка віршів і послань» – це назва збірника творів Лесі Українки у перекладі арабською мовою. У 2017 році переклад було здійснено Оленою Хоміцькою та Саміром Мунді.

Можна стверджувати, що поезію та прозу Лесі Українки перекладають багатьма мовами. Її творчість поступово захоплює світ.

Леся Українка не просто поетеса та письменниця, вона й сама була талановитою перекладачкою. Лариса Косач не мала можливості здобути вищу освіту через слабе здоров'я, але належала до найосвіченіших людей свого часу. З легкістю вивчала мови; читала в оригіналі твори письменників світу; вільно розмовляла болгарською; добре знала латину, а в Єгипті навіть почала вивчати іспанську мову. Вона робила переклади з давньогрецької, німецької, французької, англійської, італійської, польської мов. Леся Українка перекладала твори Шекспіра, Гюго, Гомера, Гейне, Байрона... Її увагу привертала найвідоміші твори світової літератури. Нею був складений список обов'язкових до перекладання творів. Леся Українка зробила багато автоперекладів. Наприклад, у 1898 році вона переклала свою драму «Блакитна троянда» російською мовою, сподіваючись на інтерес до неї російської публіки. Автопереклад вірша «To be or not to be?» та оповідання «Голосні струни» німецькою мовою вона зробила, бо розуміла важливість перекладу, хотіла поширити та представити найвеличніші твори світової літератури читачеві, надати можливість людям пізнавати скарби письменництва інших культур і народів.

Як підсумок слід зазначити, що творчість Лесі Українки цікава читачам іншомовних країн. З кожним роком додається все більше перекладів та все більше науковців занурюються у світ Лесі Українки. Провівши особисте розслідування у вигляді опитування своїх іноземних знайомих, я зрозуміла, що все ще залишаються країни та мови, де майже неможливо знайти переклади її творів. Ані мені, ані моїм знайомим з Південної Кореї не вдалося знайти перекладів творів Лесі Українки корейською мовою.

Роботи Лесі Українки відрізняються високою поетичною культурою, широким різноманіттям тематики та жанрів, величиною та глибиною філософської думки. Складно перекладати твори так, щоб вони не міняли свого призначення та думки, яку хотів донести автор. Переклад повинен надавати повне уявлення про творчість, розкрити весь вкладений сенс – тільки так

перекладений твір можна вважати відображенням оригіналу, відображенням обличчя автора твору. Але ж Леся Українка як перекладачка дотримувалася принципу смислової точності. Вона приділяла багато уваги відображенню всього ідейно-художнього змісту. Саме тому поетесу вважають однією з наймайстерніших перекладачів в історії українського перекладу.

Дехто вважає, що перекладати саме поезію немає сенсу, оскільки втрачається весь емоційний зміст, вкладений автором, але є багато перекладів, які насправді передають все, що хотів сказати автор оригіналу, тільки додаючи власної, перекладацької «родзинки». Так, переклади мають свої особливості, бо кожен перекладач – це теж автор, який добирає слова, риму, вкладає думки, зусилля та свою особисту манеру передачі написаного іншими мовами, беручи за основу оригінал твору. Перекладачі – не машини, їх теж наповнюють відчуття та емоції, які вони вкладають у переклад. Тому кожен переклад буде відрізнятися. Переклади важливі та необхідні. І завдяки майстерним перекладам творів наших митців, українська література зайняла високу позицію в світовій культурі.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Леся Українка. Вибрані твори. Київ, 2009. 288 с.
2. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980.

Ілля Цой  
Науковий керівник – доцент Горлова О. В.  
м. Бахмут

#### **ЕПІГРАФ ЯК КОМПОНЕНТ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ В ТРИЛОГІЇ К. ФУНКЕ «СВІТ ЧОРНИЛ»**

Корнелія Функе – сучасна німецька дитяча письменниця, яка здобула собі літературну славу на початку ХХІ століття і стала автором понад шістдесяті книг, які перекладені на 37 мов. Всі твори К. Функе відносяться до дитячої художньої літератури, найбільша частина з них містить фантастичну домінанту.

Найуспішнішою в творчості письменниці на сьогоднішній день книгою визнана перша частина трилогії про чорнильний світ «Tintenherz», що вийшла в 2003 році одночасно німецькою та англійською мовами.

Дослідники творчості К. Функе зараховують її твори до такого сучасного літературного напрямку, як постмодернізм. Постмодерністське мистецтво – це своєрідний інтенсивний шлях розвитку культури, який, на відміну від екстенсивного типу, передбачає створення нового, ґрунтуючись на переосмисленні традиційної культури, її інтерпретації, що полягає в цитуванні,

деканонізації, грі, пародіюванні класичної культури, змішуванні жанрів і стилів. «Neues kann auch durch Modifikation des Alten – also gleichsam im ständigen Spiel mit der Tradition – erreicht werden» [7] («до нового можна прийти і перетворивши старе – як би постійно граючи з традицією»).

Літературна казка, яку ми розглядаємо, відноситься до літератури постмодернізму, де інтертекстуальність є невід'ємною частиною. Інтертекстуальність в літературній казці передбачає, на думку багатьох дослідників, певну ієрархію і типологію. Найважливішим видом інтертексту в літературній казці К. Функе є епіграф як спосіб співвіднесення власного тексту з текстами інших авторів і інших епох.

Дуалістична природа епіграфу змушує дослідника окремо взятого тексту балансувати на межі двох дисциплін – літературознавства та лінгвістики, проводячи багатофакторний аналіз присутності епіграфу в текстовому просторі. Н. О. Кузьміна називає таку подвійність синхронно-діахронною природою епіграфу [2, с. 164], де тематизація джерела цитати в епіграфі призводить до вивчення даної одиниці паратексту в діахронії, тобто обумовлює вивчення текстів-джерел цих цитат в напрямку визначення родово-жанрових форм, виду літератури, часу їх написання.

Трилогія К. Функе в сукупності налічує 217 глав (Твір «Tintenherz» – 59 глав, твір «Tintenblut» – 77 глав, твір «Tintentod» – 81 главу). Кожна глава всіх трьох частин починається цитатою з іншого тексту за винятком останнього розділу «Später» твору «Tintentod», який є своєрідною післямовою до тексту. Загальна кількість епіграфів, таким чином, в трилогії становить 216 одиниць. Обов'язкова для епіграфу тематизація джерела цитати встановлює назву даного твору, а також його авторство.

Перш за все, необхідно відокремити художні тексти від нехудожніх. Останні, незважаючи на свою нечисленність, все ж присутні в літературній казці «Tintenherz». У розділі «Was die Nacht verbirgt» в епіграфі наводиться арабське прислів'я. Епіграфом до глави «Pelz auf dem Sims» взята цитата з нобелівської лекції Т. Моррісон (1993). Твір канадського письменника аргентинського походження А. Мангеля «Eine Geschichte des Lesens» також відноситься до нехудожньої літератури [4].

У літературній казці «Tintenblut» [5] цитати з нехудожнього твору «The Child That Books Built» Ф. Спаффорда використовуються двічі: в розділі «Blutiges Stroh» і в розділі «Im Turm der Nachtburg». Також в епіграфі до глави «Fenoglios Plan» цитується Ф. Ніцше, а в епіграфі до глави «Der Schleierkauz» приведена цитата з медичних трактатів швейцарського вченого епохи Відродження – Парацельса.

У літературній казці «Tintentod» [6] представлені наступні твори нехудожньої літератури: «Advice to Writers» Г. Гріна, «The Power of the Pen» А. М. Моліни, «Advice to Writers» І. Башевича-Зінгера, «Meine Reise mit Charley» Дж. Стейнбека.

Решта претекстів належить до числа художніх творів, і при цьому вони формують в трилогії палітру інтертекстуальної присутності творів, що належать до різних родів літератури, жанрів, мов оригіналу, а також належать до різної за віком цільової аудиторії.

Основну масу претекстів становлять епічні твори:

1) «Die Kinder von Green nowe»; 2) «Naftali, der Geschichtenerzähler und sein Pferd Sus»; 3) «Der Wind in den eiden»; 4) «Der selbstsüchtige Riese»; 5) «Hexen hexen»; 6) «Moving a Library»; 7) «Die Brautprinzessin»; 8) «Der Herr der Ringe»; 9) «Der König von Narnia»; 10) «Die Borribles 2 – Im Labyrinth der Wendels»; 11) «Fahrenheit 451°»; 12) «Die Schatzinsel»; 13) «Das Dschungelbuch»; 14) «Die Abenteuer des Tom awyer»; 15) «Wenn ein Kind an einem Sommermorgen»; 16) «Die Abenteuer des Huckleberry Finn»; 17) «Emil und die Detektive»; 18) «Der Zauberer von Oz»; 19) «Peter Pan»; 20) «Der König auf Camelot»; 21) «Das Geheimnis von Bahnsteig 13»; 22) «Große Erwartungen»; 23) «Mio, mein Mio»; 24) «Krabat»; 25) «Sophiechen und der Riese»; 26) «Die Geschichte von Ali Baba und den vierzig Räubern»; 27) «Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer»; 28) «Entführt»; 29) «Die vier Zweige des Mabinogi»; 30) «Der Hobbit»; 31) «Das Buch Merlin»; 32) «Oliver Twist»; 33) «Unten am Fluss»; 34) «Der seltsame Fall von Dr. Jekyll und Mr. Hyde»; 35) «Philobiblon»; 36) «Die unendliche Geschichte»; 37) «Wodie wilde Kerle wohnen»; 38) «Das magische Messer»; 39) «Der Krieg der Knöpfe»; 40) «Der Zauberer von OZ»; 41) «Der letzte Mohikaner»; 42) «Harry Potter und der Feuerkelch»; 43) «Der glückliche Prinz»; 44) «Die Bücherdiebin» та ін.

Серед джерел цитат в епіграфах до твору «Tintenherz» основу складають літературні казки. З 42 творів, цитованих в епіграфах, 19 джерел віднесені нами до жанру літературної казки, наприклад:

1) «Die Kinder von Green Knowe», 2) «Naftali, der Geschichtenerzähler und sein Pferd Sus», 3) «Der Wind in den Weiden», 4) «Der selbstsüchtige Riese», 5) «Hexen hexen», 6) «Die Brautprinzessin», 7) «Der König von Narnia», 8) «Die Borribles 2 – Im Labyrinth der Wendels», 9) «Das Dschungelbuch», 10) «Der Zauberer von Oz», 11) «Peter Pan», 12) «Das Geheimnis von Bahnsteig 13», 13) «Mio, mein Mio», 14) «Krabat», 15) «Sophiechen und der Riese», 16) «Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer», 17) «Unten am Fluss», 18) «Die unendliche Geschichte», 19) «Wodie wilde Kerle wohnen» [4].

Винятковим випадком є епіграф до глави «ein neues Lied» твору «Tintentod» [6, с. 271], в якому джерелом цитати стає не прецедентний текст, а пісня «Die Eichelhäher-Lieder», написана персонажем трилогії – Феноліо. При цьому даний епіграф має стандартний набір формальних ознак: автор, назва твору, нічим не відрізняючись від решти паратексту. Подібне несподіване включення псевдопаратексту в масивний об'єм епіграфів (216 одиниць), є «спеціально розставленою пасткою» [1, с. 413], яка орієнтована «втягнути читача в активні ігрові відносини з творцем і створеним ним текстом» [3, с. 34].

Таким чином, епіграф виконує додатково функцію відображення літературного контексту творчості письменниці.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Барт Р. От произведения к тексту. *Избранные работы: Семиотика: Поэтика*: пер. с фр. / сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. Москва, 1989. С. 413-423.
2. Кузьмина Н. А. Эпиграф как лингвостилистическое средство и его роль в композиции стихотворения. *Композиционное членение и языковые особенности художественного произведения: межвузовский сб. н. трудов / отв. ред. Л. Ю. Максимова*. Москва: МГПИ им. Ленина, 1987. С. 162-174.
3. Рахимкулова Г. Ф. Языковая игра в прозе Владимира Набокова: К проблеме игрового стиля: дис. ...д-ра филол. наук: 10.02.01, 10.02.19. Ростов н/Д, 2004. 332 с.
4. Funke Cornelia. Tintenherz. Cecilie Dressler Verlag GmbH & Co. KG: Hamburg, 2003. 576 S.
2. Funke Cornelia. Tintenblut. Cecilie Dressler Verlag GmbH & Co. KG: Hamburg, 2005. 730 S.
3. Funke Cornelia. Tintentod. Cecilie Dressler Verlag GmbH & Co. KG: Hamburg, 2007. 760 S.
4. Meier A. Zusammenfassung: Christoph Ransmayr: Die Letzte Welt. URL: <http://www.literaturwissenschaftonline.unikiel.de/veranstaltungen/vorlesungen/literatur20/letztewelt.pdf>

Вікторія Шеріхай  
Науковий керівник – доцент Склад І. О.  
м. Бахмут

## СПЕЦИФІКА ХАРАКТЕРОТВОРЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ У РОМАНІ СЕРГІЯ ЖАДАНА «ІНТЕРНАТ»

У 2017 р. на 24-му Форумі видавців роман «Інтернат» Сергія Жадана було визнано найкращим твором у номінації «Сучасна українська проза». Роман вважають першим художнім твором про війну на Сході, оскільки раніше ця тема розглядалася в контексті документального вивчення чи мемуарних відтворень подій.

У романі «Інтернат» перед нами постають події загострення конфлікту на Сході України, фактично українсько-російської війни.

Головний герой твору – Паша, молодий учитель української мови, каліка, син, дядько, брат. Герой зовні постає перед нами дорослим чоловіком, але через

відсутність психологічної дорослості сприймається іншими героями твору та читачем досить малим.

Досліджуючи внутрішній світ персонажів у творчості М. Булгакова, А. Казоріна розглядає емоційно-незавершений внутрішній світ героїв, який характеризується незрілістю героя твору [2]. Подібне помічаємо у Паші. Відстороненість героя від подій показують його неготовність до них, втечу від суспільства, що сприяє загостренню проблеми його дорослішання.

Зміни, які відбуваються з героєм упродовж його «пригод» сприяють відповідальному ставленню до подій, а це – одна з ознак психологічно дорослої людини. Такі зміни Паші сприяють й зміні ставлення до нього інших героїв роману. Отже, досить стереотипізована зовнішня мужність героя набирає своєї сили лише тоді, коли внутрішній світ Паші починає змінюватись.

Інший герой твору – Саша, племінник Паші, йому тринадцять років та він перебуває в інтернаті. Батька у Саші немає, його родина це мати, дідусь та дядько, відносини з якими у героя відсторонені.

Бунтівний характер Саші зумовлений його віком та відстороненістю від сім'ї, однак риси дорослості, які можна помітити, говорять про його неабияку дорослість. Хвороба Саші не називається автором, однак за ознаками то епілепсія [3].

Найбільші натяки на надію ми бачимо саме у Саші. Хлопець намагається оптимістично сприймати реальність та шукати гарне там, де досить складно впоратися вже дорослій людині. Найяскравіше це можна побачити наприкінці роману, де хлопець забирає цуценя. Символічний зміст цього вчинку можна інтерпретувати як збереження надії на краще майбутнє.

Важливим другорядним персонажем у творі є Ніна. Вона директорка інтернату, в якому жив Саша. Жінка постає вольовою, захищає дітей інтернату як рідна матір. Політичні погляди жінки подаються в тексті як патріотичні. Вона схильна до участі в усіх процесах суспільного життя. Директорка виступає в романі молодою, спроможною щось міняти. Захист жінкою інтернату призводить до її гибелі. Через трагічність життя жінки Сергій Жадан надає приклади людської жорстокості.

Також певна роль у романі відведена фізрукові інтернату, Валерію Петровичу. Це вже немолодий чоловік з доброю душею та радянськими поглядами на життя. Він постає перед нами досить мужнім, сильним духом чоловіком, але втомленим. Радянські погляди фізрука надають негативного забарвлення персонажу. Бачення лише позитивних сторін радянської історії і замовчування негативних факторів характеризує персонажа як неосвічену людину. Гордість за начебто неучасть у сучасній політиці: «... чому я залишився, не втік? Тому що мені немає чого боятись. Я ніколи нікуди не ліз. Я просто робив свою роботу. Чого мені боятись?» [1, с.154], характеризує героя як пасивного чоловіка.



Окрім негативних рис, ми можемо побачити у фізрукові сміливість та відповідальність за свою роботу. Він захищає Ніну перед місцевими, не дає забрати в комендатуру.

Дослідивши специфіку характеротворення персонажів у романі Сергія Жадана «Інтернат», доходимо висновку. Структурутворення внутрішнього світу персонажів з позиції емоційного змісту у романі характеризується емоційно-нейтральним внутрішнім світом (фізрук Валерій Петрович), емоційно-перетвореним внутрішнім світом (Паша), емоційно-завершеним внутрішнім світом (Саша, Ніна).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Жадан С. В. Інтернат : роман. Чірнівці: MaridianCzernowitz, 2017. 336 с.
2. Козоріна А. В. Внутренний мир героя и его представление в прозе М. Булгакова. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnutrenniy-mir-geroya-i-ego-predstavlenie-v-proze-m-bulgakova> (дата звернення: 16.04.21).
3. Уніфікований клінічний протокол первинної, екстреної, вторинної (спеціалізованої) та третинної (високоспеціалізованої) медичної допомоги. URL: [https://www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/OSKI\\_prot-epilep\(dorosli\)\\_med-ps-2020.pdf](https://www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/OSKI_prot-epilep(dorosli)_med-ps-2020.pdf) (дата звернення: 10.02.21).

## ІСТОРІЯ

Микита Безмен  
Науковий керівник – професор Докашенко В. М.  
м. Бахмут

### НОВІ МЕДІА ТА АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ КРАЄЗНАВСТВА

На період сьогодення нові медіа – це інноваційна сфера загальносуспільного життя людей, де відбувається оберт великої кількості інформації. Цьому можна дати декілька пояснень: швидкий розвиток технологій комунікації, які дозволяють миттєво доносити інформацію до широких мас людей на необмежені відстані; потреба людей в інформації, яка існувала завжди; орієнтація на медіапростір молодого покоління, яке погано сприймає носії інформації з минулого часу.

Краєзнавство не так інтегровано у нові медіа, як могло би. Краєзнавство повинно скористатися новими медіа, тут є значні переваги, які розкриють весь потенціал феномена у світі інтернету. Кожна сфера людської діяльності перебралась в більш широкі маси завдяки інтернету, але не кожна з них акцентована на певному рівні «популярної» інформації. На нашу думку, завдяки розвитку інтернет-комунікацій краєзнавство отримало великий поштовх до досліджень крізь доступність більш широкої інформаційно-краєзнавчої бази. Проте саме популяризація краєзнавства як суспільного феномена в медіасфері має важливі значення: національно-патріотичне виховання молоді, пробудження в людей любові до малої батьківщини, розуміння процесу утворення та розвитку своєї нації, реалізація інтересів у вивченні історії та природи рідного краю [1, с. 42].

Сучасне краєзнавство має великі перспективи розвитку та, існуючи як специфічний науковий напрям, активно інтегрується в освітню площину. Спираючись на це, збільшується роль краєзнавства, яке є найефективнішим інструментом свідомого залучення підлітків та молоді до дослідження історичної спадщини, культури, елементів традицій малої батьківщини. Існує багато форм залучення людей до вивчення краєзнавчих проблем свого регіону: історико-краєзнавчі та природо-краєзнавчі гуртки, клуби, круглі столи, краєзнавчі форуми та сходи [2, с. 83].

В умовах пандемії, які склалися на сьогоднішній день, всі сфери життя перейшли на онлайн-дистанційну форму існування. Краєзнавство не стало винятком, але хочу підкреслити, що важливий момент саме популяризації краєзнавства на рівні інтернет сегмента відстає від інших сфер життя людей в сьогочасному світі. Краєзнавство як сукупність наукових дисциплін теж потребує допомоги «нових медіа». Нові медіа за логікою автора концепції постіндустріального суспільства Е. Тоффлера, мають такі основні якості:

інтерактивність, мобільність, зворотність, можливість взаємозв'язку, повсюдність і глобалізація [4, с. 425]. Саме вони можуть відродити цікавість до історії краю серед головних бенефіціарів нових медіа – молоді. Розглянемо нові медіаплатформи конкретніше.

Сучасні медіаплатформи такі, як: YouTube, Facebook, Instagram, Telegram, Viber, які в подальшому будуть більш чітко класифіковані, дозволяють створити власний блог, який зможе доносити інформацію у широкі суспільні маси. Кожна з цих платформ дає різноманітні можливості для медіа активності [3, с. 112]. На власному досвіді я спробую окреслити основні можливості всіх платформ для актуалізації краєзнавчої діяльності.

YouTube дозволяє публікувати відеофільми серед потоку іншої людської творчості, яка одразу потрапляє до інформаційного котла. Можна створювати цілі цикли краєзнавчих передач у форматі плейлиста. Мною вже зроблена спроба розмістити трисерійний цикл краєзнавчої передачі.

Facebook дозволяє поширювати інформацію у світ «класичної» соціальної мережі, де люди можуть швидко побачити публікацію друга та прокоментувати її. Наша перша публікація з краєзнавчої тематики одразу викликала жваву дискусію серед активістів громади, де завдяки інструментам платформи можна було вести повноцінну полеміку.

Instagram дає можливість просувати в інфомедіапросторі саме фотоматеріали. В Instagram можна створити зручні фотогалереї, які створюють враження музею у смартфоні.

Telegram та Viber дозволяють швидко сповіщати людей про публікацію нових матеріалів, вести власні канали, влаштовувати спільні краєзнавчі обговорення за інтересами.

Нові медіа породили такий феномен, як кіберкультура. Кіберкультура постає як нова міжпредметна галузь досліджень, що визначаються культурним аналізом комунікативних та інформаційних технологій. Кіберкультура як комунікаційна система інтернету коригує ціннісно-нормативні орієнтації, вирізняючи «...значущість такої базової цінності, як: «цікава робота», «самостійність», «свобода»...» [5, с. 14]. Краєзнавство за допомогою певних рушіїв може переходити у сегмент кіберкультури. Головними центрами розповсюдження краєзнавчої теми серед культури нового покоління мають стати такі заклади культури, як місцеві музеї та бібліотеки. Через складні умови пандемії ці заклади вже не приймають так багато відвідувачів. Робоча практика має ознаки застарілості, тому варто очікувати значного переформатування під виклики сьогодення. Кожна сфера їхньої діяльності має бути осучаснена за допомогою нових медіа: виставки мають перейти у варіант електронних каталогів, екскурсійні маршрути можуть бути висвітлені на картах та відеороликах, засідання краєзнавчих клубів мають проходити через онлайн месенджери, всі дослідження та наукові роботи чітко викладатися у публікаціях соціальних мереж.

З досвіду зазначимо, що медіа відкриває широкий шлях до обговорень та деяких напрацювань власних досліджень. Через те, що продукт підпадає під огляд широких мас людей, виникає велика кількість різних думок та суджень з приводу власної роботи. У сфері краєзнавства надто вагомим допоміжним інструментом є велика кількість соціальних зв'язків, які відкривають шлях до великої інформаційної бази у сфері краєзнавства. Кожна людина у якійсь мірі – суб'єкт і одночасно об'єкт історії рідного краю, невід'ємний, запечатаний компонент, який цікаво досліджувати [6].

Отже, нові медіа можуть стати активним імпульсом у розвитку краєзнавства, його найефективнішим розповсюдником. Публічного висвітлення проблеми неактуальності краєзнавства не потрібно боятися, її необхідно включати у загальний контекст проблем сьогодення. Заклади культури можуть у подальшому активно стимулюватися до роботи в нових медіа. Вони мають нагоду стати місцевими епіцентрами розповсюдження краєзнавчих знань через нові медіа. Було б добре, якби кожен краєзнавець мав би свій блог, у якому він буде викладати результати власних досліджень, що, у свою чергу, буде пробуджувати активний інтерес як до теми, так і до краєзнавства в цілому. Історія рідного краю – невід'ємний елемент загального розвитку та фундації особистості у руслі національно-патріотичного виховання і не тільки, а медіа – це стиль та засіб існування сучасної людини. Медіа також сильний інструмент краєзнавчих пошуків. Поєднавши такі важливі сегменти, як: нові медіа та краєзнавство, можна створити нову хвилю інтересів до малої батьківщини, залучити людей до спілкування та досліджень у ключі краєзнавства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Історичне краєзнавство. Напрями та методи історико-краєзнавчих досліджень: курс лекцій. Ч. 2 / В. Є. Голубко, А. В. Середяк, Р. Я. Генега; МОНМС України, Львів, 2011. 305 с.
2. Основи краєзнавства : підруч. для студентів ВНЗ; / за заг. ред. О. П. Реєнта ; Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, Нац. спілка краєзнавців України. Харків: Вид-во ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2016. 275 с.
3. Филимонов Г. Ю., Цатурян С. А. Социальные сети как инновационный механизм «мягкого» воздействия и управления массовым сознанием // *«Политика и общество»*. Москва, 2012. 290 с. URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=-17437](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=-17437)
4. Тоффлер Э. *Метаморфозы власти*; /пер. с англ. Е. Руднева и др. Москва. :ООО Изд-во «АСТ», 2003. 669 с. URL: [http://gzvon.pyramid.volia.ua/biblioteka /kafedra\\_filosofii/libph/toffler/2/toffler-power\\_shift-ru.htm# Toc50370453](http://gzvon.pyramid.volia.ua/biblioteka /kafedra_filosofii/libph/toffler/2/toffler-power_shift-ru.htm# Toc50370453).
5. Прохоренко Є. Я. *Феномен кіберкультури в інформаційно-технологічному відтворенні соціуму*: автореф. дис. канд. соціол. наук. Харків., 2008. 23 с. URL: <http://www.disslib.org/fenomen-kiberkultury-v-informatsiyno-tekhnologichnomu-vidtvorenni-sotsiumu.html>

6. Актуальні питання масової комунікації : науковий журнал / гол. ред. В. В. Різун; Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка. Київ, 2013. 146 с. URL: [http://comstudies.org/wp-content/uploads/CIMC\\_2013\\_no14.pdf](http://comstudies.org/wp-content/uploads/CIMC_2013_no14.pdf)

Євген Бєлий  
Науковий керівник – доцент Євсеєнко С. А.  
м. Бахмут

## **АРХЕОЛОГ В.О. ГОРОДЦОВ: ВІХИ НАУКОВОЇ БІОГРАФІЇ**

Почесне місце з-поміж дослідників пам'яток археології Донеччини по праву належить академіку Василю Олексійовичу Городцову (1860–1945) – першовідкривачу археологічних культур доби бронзи на матеріалах досліджень у нашому краї на початку ХХ століття. Саме його новаторська праця в галузі археології на теренах нашого регіону дає нам право відзначити цю видатну постать серед славетних імен дослідників старовини Донеччини.

Біографія В.О. Городцова та його наукові здобутки неодноразово ставали предметом дослідження в історії археологічної науки, від узагальнюючих праць Г.С. Лебедева [8, с. 252–255], Н.І. Платонової [89 с. 198–214], Л.С. Клейна [71, с. 585–613], до нарисів з археології та краєзнавства Донеччини [10, с. 4; 6, с. 25].

У своїй статті ми спробуємо з'ясувати сторінки донецької наукової біографії В.О. Городцова та його внесок у дослідження старожитностей у нашому рідному краї.

Широкий матеріал для дослідження обраної нами проблеми дають дореволюційні публікації результатів його археологічних досліджень у Придінців'ї в збірниках праць XII та XIII археологічних з'їздів [2, с. 174–225; 3, с. 226–514; 4, с. 211–285; 5, с. 286–385].

Василь Олексійович Городцов народився 11 (23) березня 1860 року в селі Дубрович Рязанського повіту Рязанської губернії, походив із роду дрібного провінційного духовенства. Його батько був дияконом у церкві цього ж села [9, с. 199].

Коштів на освіту дітей у бідній багатодітній сім'ї катастрофічно не вистачало, тому не випадково першою сходинкою в навчанні Василя Олексійовича стало Рязанське духовне училище, куди його віддали в десятирічному віці. Потім Городцов потрапляє в семінарію: батько хотів його бачити священиком – сам не досяг цього сану, так хоч синові хотів забезпечити кар'єру. Однак син вчився погано, був одним із останніх в класі, вступив у конфлікт зі священиком і покинув семінарію самовільно, закінчивши тільки два класи.

Після цього випадку В. Городцов почав захоплюватися читанням літератури з дарвінізму, що, в свою чергу, зміцнювало його в переконаннях, що призвели до юнацького конфлікту зі священнослужителем [9, с. 198; 7, с. 586].

У травні 1880 р. В.О. Городцов заради досягнення офіцерського звання подався на військову службу, а вже у вересні успішно склав іспит до Московського піхотного юнкерського училища. Однак у подальшому навчання пішло в нього посередньо. Як результат, училище він закінчив по другому розряду (що значно уповільнило подальше просування по службі), але Василь Олексійович дуже швидко стає молодшим офіцером – діяльним, ініціативним і здатним до відповідальних рішень [1, с. 199].

Можна зробити припущення, що йому більше імпонували самотійні дії на своїй ділянці, ніж спокійна служба. Таке цінувалося в армії, тому його раз у раз призначають керівником різних військових команд, де Городцов виступає розвідником. Однак, як не парадоксально, фактор самотійності призупинив його службове зростання, також на це вплинув високий професіоналізм, виявлений у розвідувальній галузі у невисокому чині штабс-капітана.

У тридцять років Василю Олексійовичу стало зрозумілим, що значної військової кар'єри йому не зробити. Його дедалі більше починають цікавити старожитності рідного краю. Але тут не обійшлося без випадку: йому потрапила до рук книга Леббока «Доісторичні часи» (1876 р.). Захопившись цією книгою, молодий офіцер став усе більше заглиблюватися в археологію.

Відвідавши засідання Рязанської вченої архівної комісії, в 1888 році він здійснює розкопки на неолітичних стоянках, розташованих біля рідного села Дубрович. Поставивши собі за мету досягнути археологію, В. Городцов починає займатися самоосвітою. Знання з історії, геології, палеонтології, етнографії і, звичайно, археології В.О. Городцова швидко збагачуються, що тягне його до планомірних пошуків у 1880-х рр. стародавніх пам'яток у басейні р. Оки.

У 1892 році він за переводом служить у Ярославлі, продовжуючи розпочату справу. Його обирають секретарем, потім правителем справ Ярославської вченої архівної комісії. Він починає роботу зі складання археологічної карти басейну річки Оки.

На новому місці Василь Городцов заявляє про себе як про здібного дослідника, а його доповіді про геологічні спостереження в Москві привертають до себе все більше і більше уваги, що в майбутньому дало позитивний результат. Його дослідження дістали фінансування від Московського археологічного товариства.

У Вчених архівних комісіях Рязані і Ярославля пройшов початковий етап наукового становлення В.О. Городцова: він освоїв методику вивчення, а в значній мірі і проблематику широкого діапазону – неоліту, пам'ятників фатьянівської культури, фінно-угорських старожитностей залізного віку, ярославських курганних могильників IX – XI ст. [8, с. 252; 9, с. 199].

У 1899 р з'являється його дослідження «Російська доісторична кераміка», яке по праву вважається першою спробою універсальної класифікаційної системи для опису глиняних виробів у російській науці.

По суті, саме з цієї його роботи почалося застосування типологічного методу до вивчення російських старожитностей і популяризація цього методу в Російській імперії. Тоді Василь Олексійович вперше заявив про себе як учений, який прагне представити археологію як науку з певною системою взаємопов'язаних компонентів, що мають задані функції.

Дослідження старожитностей Донецького краю стало вирішальним етапом для подальшого розвитку наукових зацікавлень В.О. Городцова і вибору його життєвого шляху. Після закінчення бахмутських розкопок у 1903 р., Городцов став позаштатним співробітником Історичного музею в Москві, а через три роки, після 26 років військової служби, пішов у відставку в чині штабс-капітана. В Історичному музеї його призначають старшим зберігачем.

Репутація «самоука» – людини без фахової освіти саме тепер дає про себе знати особливо болісно. Однак з 1907 року 47-річний відставник став викладати археологію в Московському Археологічному Інституті. Це був навчальний заклад, в якому готували архівних працівників і археологів. Уже через рік після початку викладання В. Городцов опублікував свій курс лекцій, з його першою частиною, яку він назвав «Первісна археологія». А в 1910 р., через два роки, вийшла і друга частина курсу під назвою – «Побутова археологія» [9, с. 201; 7, с. 593].

З 1915 по 1918 р. Василь Городцов викладав у Народному університеті імені Шанявського, а після 1918 року став професором Московського університету; згодом професором ІФЛІ ім. Чернишевського, в обох закладах вищої освіти він очолив кафедри археології. Одночасно він був активним співробітником Інституту історії матеріальної культури Академії наук СРСР. Виховав багатьох послідовників і учнів.

Кілька років В.О. Городцов керував Археологічним відділом Головнауки Наркомосу РРФСР. Був почесним і дійсним членом багатьох радянських і зарубіжних наукових товариств і установ. Так, з 1941 року він професор історичного факультету Московського державного університету. В 1944 р. його було нагороджено орденом В. Леніна. Втім, найбільш значущі досягнення його наукової творчості відносяться до дореволюційної епохи. Саме тоді, у розквіті творчих сил цей дослідник, безсумнівно, багато в чому визначав основні напрямки нового покоління тогочасної вітчизняної археології [8, с. 255].

На думку сучасних дослідників, найбільш вагомим внеском дослідника до археологічної науки є:

1. відкриття законів індустріального розвитку археологічних явищ;
2. застосування методу типології та польових археологічних розкопок;
3. введення до наукового обігу поняття «археологічна культура» (ямна, катакомбна і зрубна);
4. виділення кераміки як специфічного джерела в історичній науці,

притаманного тільки археології.

Помер Василь Олексійович Городцов 2 лютого 1945 року. Поховано його на Новодівочому цвинтарі у Москві.

Наукові відкриття В.О. Городцова в археології доби палеометалу (бронзової та ранньозалізної) здобули світове визнання, і до них постійно звертаються нові й нові покоління істориків, які вивчають археологію та старожитності нашого краю.

Видатний внесок В.О. Городцова в археологію Донеччини визначається ще і відкриттям та дослідженням багатьох пам'яток доби раннього заліза, раннього середньовіччя та пізніх кочовиків. Археологи наступних часів, дослідники старожитностей нашого краю багато в чому пішли слідами В.О. Городцова, отримували натхнення його працями, намагаючись знайти відповіді на складні запитання, які дослідник у них поставив.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Городцов В.А. Враги истории народов, обитавших в Бахмутском уезде. *Былое*. 1993. № 4–5. С. 58–63.
2. Городцов В.А. *Результаты археологических исследований в Изюмском уезде Харьковской губернии в 1901 году*. Труды XII Археологического съезда. Москва : Т-во тип. А.И. Мамонтова, 1905. Т. 1. С. 174–225.
3. Городцов В.А. *Материалы археологических исследований на берегах р. Донец Изюмского уезда Харьковской губернии*. Труды XII Археологического съезда. Москва : Т-во тип. А.И. Мамонтова, 1905. Т. 1. С. 226–514.
4. Городцов В.А. *Результаты археологических исследований в Бахмутском уезде Екатеринославской губернии в 1903 году*. Труды XIII Археологического съезда. Москва, 1907. Т. 1. С. 211–285.
5. Городцов В.А. *Дневник археологических исследований в Бахмутском уезде Екатеринославской губернии в 1903 году*. Труды XIII Археологического съезда. Москва, 1907. Т. 1. С. 286–365.
6. История родного края. Ч. 1. / А.В. Колесник, В.А. Пирко, С.М. Нестерцова, Е.В. Щербинина. Донецк : Кардинал, 1998. 320 с.
7. Клейн Л.С. История российской археологии: учения, школы и личности. Т. 1. СПб. : ЕВРАЗИЯ, 2014. 704 с.
8. Лебедев Г.С. История отечественной археологии. 1700–1971 гг. СПб. : Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1992. 464 с.
9. Платонова Н.И. История археологической мысли в России. Вторая половина XIX – первая треть XX века. СПб. : Нестор-История, 2010. 316 с.
10. Татаринов С.И. Археология Бахмутского края / С.И. Татаринов, Е.А. Пилипенко, С.А. Федотов. 2-е изд., доп. Артемовск, 2008. 76 с.



## **XV ДИНАСТІЯ ЄГИПТУ: ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ ЯВИЩ**

У цій науковій розвідці зроблено спробу висвітлити інформацію про царів XV династії, правління якої відносять до 2-го перехідного періоду. Нагадаємо, що 2 перехідний період охоплює проміжок часу з кінця XVIII ст. до середини XVI ст. до н. е., який розпочався після занепаду Середнього царства (середина XXI ст. – кінець XVIII ст. до н. е.) і якому були притаманні мала кількість великих споруд, відсутність будівництва храмів, повстання бідноти, розвал Єгипту на самостійні ноти та панування іноземців – гіксосів, про яких і буде далі йти мова.

**Хто такі гіксоси?** Даючи відповідь на це запитання, частина істориків цитує Манефона (давньоєгипетський історик, який жив в IV–III ст. до н. е), перекладаючи «гіксоси» як «царі-пастухи», але більшість науковців підтримує варіант іншого перекладу – «володарі чужоземних країн», який застосовувався єгиптянами по відношенню до правителів азійських країн. Із цього можна зрозуміти, що гіксоси – це не певний етнос, а прошарок правлячої еліти.

Походження гіксосів. Йосиф Флавій пов'язував гіксосів із євреями або арабами. Юлій Африкан та Євсевій Кесарійський вважали, що гіксоси прийшли з Фінікії. Але зараз, на основі досліджень та розкопок в Тель ель Даба, сучасні історики не сумніваються в левантійському походженні гіксосів, на що вказують їх імена (наприклад, фараон Апопі), матеріальна культура, похоронні обряди, прикраси, зброя та архітектура. Левант – загальна назва країн східної частини Середземного моря: Сирія, Ліван, Ізраїль, Йорданія, Єгипет, Туреччина та ін. [Додаток 1].

**Як гіксоси з'явилися в Єгипті?** Першим варіантом появи гіксосів у Єгипті, який був представлений Манефоном, є вторгнення «правителів чужоземних країн» до Єгипту та загарбання територій: «Тутімеос, при ньому чужоземна буря вибухнула, і зі східних країн люди безславного походження напали на країну і, без бою, оволоділи нею. Підкорили правителів землі, зрадили вогню міста і безжально зруйнували святині богів. З місцевими жителями вчинили нелюдсько жорстоко: одних вбивали, а дітей і дружин інших відводили в рабство...[8]. Ця теорія тривалий час була єдиною, і завдяки їй гіксоси асоціюються з завоюванням, безладом та насиллям. Але дослідження останніх десятиліть відхиляють цю теорію, віддаючи перевагу іншій. Крижанівський пише, що більшість єгиптологів дотримується думки, що гіксоси заселили Дельту поступово, кількома хвилями...[3]. Підтвердженням того, що гіксоси не були завойовниками, можуть бути результати досліджень останніх років у місті Тель ель Даба, де вчені вивчили зразки емалі зубів 75

осіб, похованих у стародавній столиці гіксосів Тельель Даба (Аваріс) в північно-східній дельті Нілу. Вони порівняли співвідношення ізотопів стронцію в зубах з сигнатурами ізотопів навколишнього середовища в Єгипті та інших регіонах. Це допомогло визначити географічне походження людей, які жили в Аварісі. Аналіз показав, що більша частина населення були мігрантами, які народилися за межами Єгипту, але з якихось причин опинилися в цій державі. До речі, археологія показує постійну присутність вихідців із Західної Азії в Аварісі упродовж понад 150 років ще до початку правління гіксосів.

Учені також з'ясували, що співвідношення корінного населення і мігрантів було порівняно однакове як у періоди правління єгипетських фараонів, так і після приходу до влади гіксосів. Це може вказувати на те, що вторгнення не було. Дослідники зробили припущення, що «вторгнення гіксосів» насправді було внутрішньою справою Єгипту. Враховуючи великий відсоток мігрантів у цьому регіоні, неважко зробити припущення, що вони поступово займали все більш важливі посади. Археологи дотримуються думки, що процес приходу гіксосів до влади був не миттєвим і не супроводжувався насильством. Можливо, змінилося кілька поколінь, перш ніж гіксоси остаточно прийшли до влади.

Також вчені вказують, що жінок серед мігрантів було більше, що зовсім не стикується з завоюванням. Вважають, що розкопані кладовища і поховання здебільшого являють собою еліти міста, ніж рядових жителів, і цілком можливо, що ці жінки прибули в регіон для укладення шлюбів, що скріплюють союзи з могутніми сім'ями за межами Нілу. За часів Середнього царства і другого перехідного періоду існує багато свідчень того, що чоловіки з єгипетськими іменами брали в дружини жінок з неєгипетськими іменами, і таке ставлення до шлюбу зберіглося і в XVIII династії.

**Царі XV династії.** Як вже зрозуміло, XV династію Єгипту склали гіксоси. Найвідоміші представники з них: Салітіс, Шеші, Апер Анаті, Хіян і Апопі. Цікаво, що Манефон писав, що гіксоси правили в Єгипті 511 років, коли сучасні вчені не дають більше 108 років.

**Салітіс.** Почнемо з того, що особистість Салітіса досі не встановлена. Єдині згадування про цього правителя були в Йосифа Флавія, Юлія Африкана та Євсевія Кесарійського, які цитували Манефона. За його словами, цей правитель захопив Мемфіс, став засновником XV династії фараонів, змусив Верхній і Нижній Єгипет платити йому данину, а в усіх значних містах поставив свої гарнізони. Для стримування захоплених територій, Салітіс зміцнив східні кордони і заснував місто Аваріс, зміцнивши його стінами, поселивши там великий загін збройних військ – до 240 тисяч осіб. Салітіс помер після 19 років правління, і його трон перейшов до іншого азіата на ім'я Бнон або Беон.

Згадуючи неточності в текстах Манефона, вже складно вірити йому «на слово», коли тексти не підтверджені іншими джерелами або дослідженнями. Кількість збройних військ в Аварісі дуже сумнівна, для порівняння, можна

взяти військо Рамзеса II (1303–1213 р. до н. е.), яке складало приблизно 20 тисяч, і це в золотий вік єгипетської історії. Щодо спадкоємця Беона, то про нього немає більше інформації.

**Шеші Мааібра** (Той, хто побачив серце Ра). Цар Шеші відомий нам з огляду на велику кількість печатей-скарабеїв (більше 300) цього періоду, які знайшли в Єгипті, Нубії та Ханаані. На фрагменті Туринського царського папірусу його імені немає через пошкодження, тому вченим складно зрозуміти до якої династії він належав та в які роки правив. Деякі вчені Шеші ототожнюють із вищезгаданим Салітісом, інші вважають, що Шеші був васалом гіксосів через відсутність пам'ятників, приписаних йому, також є теорія, що він належав до XIV династії, бо Шеші не носив титул «правителі чужоземних країн».

**Апер Анаті.** Ім'я цього царя нам відомо лише з одного скарабея, на якому поряд є надпис «хека хасут», що перекладається як «правитель чужоземних країн». Відомо, що цей титул носили перші гіксоські царі, що дає підстави для внесення Апер Анаті до списку XV династії.

**Сакірхор.** Ім'я Сакірхора разом із титулом «хека хасут» було знайдено під час розкопок на дверному перекритті в Тель ель Даба (Аваріс). Цей титул теж став причиною для внесення Сакірхора до XV династії. Разом із Апер Анаті, Сакірхора вважають першими гіксоськими царями.

**Хіян Сеусеєнра** (Той, чю силу підтримує Ра). Хіян є одним із найбільш засвідчених гіксоських правителів Єгипту, після якого залишилося безліч скарабеїв, відбитків печаток та об'єктів із його ім'ям, які були знайдені в Хатусі і Кносі, що вказує на дипломатичні контакти з хеттським царством і Критом. Наприклад, стародавній сфінкс [Додаток 2] із його ім'ям може також продемонструвати стародавні зв'язки між Хіаном і правителями Вавилону.

Центр влади Хіана знаходився в Аварісі, де стояв ретельно укріплений палац. Відбитки печаток Хана і стела його старшого сина, принца Янасі, були знайдені у двох районах міста під час розкопок, що підтверджує його присутність на цьому місці. Існує думка, що правління Хіана є піком володарювання гіксосів у Єгипті, яке характеризується повною владою в Нижньому і Середньому Єгипті, а єгипетська XVII династія, яка правила у Фіванському номі, паралельно гіксосам, платила данину правителю Аварісу.

Ім'я Хіян, на думку дослідників, має семітське походження і зустрічалось ще в списках асирійських царів. Конкретні дати його правління досі не встановлено, і це питання знаходиться в процесі обговорень та досліджень.

**Апопі.** Цар Апопі правив у кінці 2-го перехідного періоду у Верхньому Єгипті понад 40 років, згідно з Туринським царським папірусом. Про його вплив там свідчать кілька знайдених археологічних об'єктів з його ім'ям: кинжал [Додаток 3], сокира невідомого походження, і також в одній із фіванських гробниць було знайдено фрагмент кам'яної посудини з ім'ям Апопі.

В епоху XIX династії поширилась легенда про боротьбу Апопі з правителем Фів XVII династії Таа II Секененра. Згідно з легендою, Апопі

послав гінця до фіванського правителя зі скаргою на рев гіпопотамів, що живуть у районі Фів, які заважають йому спати. Легенда свідчить, що цей лист і послужив приводом для початку війни між фіванцями і гіксосами.

**Хамуді.** У Туринському папірусі цар Хамуді позначається як останній цар XV династії, правлінням якого завершується 2 перехідний період. Тривалість його правління досі не встановлена: одні вчені вважають, що він правив 1 рік, враховуючи малу кількість згадувань про нього, інші ж – 18 років, про що свідчать рельєфні написи. Відомо, що він був переможений Яхмосом I, який об'єднав Єгипет та став засновником XVIII династії фараонів.

**Висновок.** XV династію склали гіксоси – «правителі чужоземних країн»: Салітіс, Апер Анаті, Сакірхор, Хіян, Апопі, Хамуді. Правління гіксосів в Єгипті є спірним і складним питанням, але з кожним роком дослідники-єгиптологи вносять нові теорії, які відкривають нам очі на життя людей у ті далекі часи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андриенко В. А. Египетская империя. 2009. 189 с.
2. История древнего мира: ранняя древность / под ред. И. М. Дьякопова, В. Д. Нероновой, И. С. Свенцицкой. Москва : Наука, 1989.
3. Крижанівський О. П. Історія Стародавнього Сходу: навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 590 с.
4. Мюррей М. Величие Древнего Египта. Центрполиграф, 2009.
5. Перепёлкин Ю. Я. История Древнего Египта / под ред. А. Л. Вассоевича. Санкт Петербург: Летний Сад, 2000. 560 с.
6. Тураев И. Д. История Древнего Египта: Харвест, 2003. 832 с.
7. Хааг М. История Египта. Москва : АСТ, 2009.
8. ФараоныXV династии. *Египтопедия* : веб-сайт. URL: <https://www.egyptopedia.info> (дата звернення: 15.04.2021)
9. Who were the Hyksos? Challenging traditional narratives using strontium isotope ( $^{87}\text{Sr}/^{86}\text{Sr}$ ) analysis of human remains from ancient Egypt. *Plos one*. 2020. URL: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0235414> (дата звернення: 13.04.2021)

Додаток 1. Розташування Леванту



Додаток 2. Стародавній сфінкс з ім'ям царя гіксосів Хіяна



Додаток 3. Кинджал з ім'ям гіксоського царя Апопі



## ДО ІСТОРІЇ ЗАСНУВАННЯ ЦЕРКВИ УСІХ СВЯТИХ У М. БАХМУТІ

За часів Катерини II (в 1778 р.), після суворої заборони хоронити померлих при церквах, у Бахмуті було відведено місце під цвинтар за містом, на вигоні (за радянських часів у місті Артемівську там було засновано міський парк відпочинку з атракціонами та іншими розвагами).

Так, в 1785 році ратман Бахмутського міського магістрату І. Резников і місцевий купець П. Гаврилов почали переконувати жителів міста Бахмута в необхідності нового будівництва на нововідкритому міському цвинтарі дерев'яної церкви в ім'я Всіх Святих, а потім починати збирати кошти на будівництво майбутньої церкви.

Через рік, навесні 1786 року, духовенство та жителі міста через духовне Правління направили листа до архієпископа Слов'янського та Херсонського Никифора з проханням благословити будівництво нової церкви в ім'я Всіх Святих [1, с. 9].

«При рассмотрении сих бумаг и по соображении всего дела с представленными справками Славянская духовная Консистория определением своим постановила: дозволить в г. Бахмут на городском общественном кладбище устроить деревянную церковь во имя Всех Святых» [2, с. 10].

Уже 12 червня 1786 року було видано благословляючу грамоту на закладку будови храму. А 4 жовтня того ж року протоієрей собору Петро Расевський освятив на кладовищі місце під церкву і благословив закладку на її будову (зараз це вул. Червоноармійська, недалеко від обеліску загиблим воїнам в часи другої світової війни). На будівництво церкви почали збирати гроші з прихожан майбутньої церкви. Її будівництво було здійснено завдяки великим зусиллям протоієрея Троїцького собору м. Бахмута Леонтія Іовлева [3, с. 71].

Бахмутське Духовне правління надало архієпископу Катеринославському Амвросію листа від 30 квітня 1791 р., що «заложенная в Бахмуте, на городском общественном кладбище к сооружению деревянная Всесвятская церковь постройками и производством работ совершенно окончена... к освящению вполне приготовлена» [4, с. 10].

А 14 червня 1792 року архієпископ Катеринославський Амвросій уже видав грамоту та антимінс. Нова церква була освячена 20 січня 1792 р. Саме з цього часу в церкві розпочалися богослужіння, а вже з 1796 р. церква була приписана до Бахмутського собору.

В 1818 році кладовище закрили, а церква продовжувала богослужіння, які відправляли соборні священники в неділю та святкові дні.



Дерев'яна церква мала свою утварь і різницю. Іконостас церкви було поновлено, і він мав доволі облаштований вигляд. Прибутки з церкви в ім'я Всіх Святих надходили до органів Катеринославського опікування для бідних людей духовного звання.

Упродовж років дерев'яна церква поступово була зруйнована, тому було прийнято рішення про будівництво нової, уже кам'яної церкви.

Кам'яна церква була споруджена на верхньому цвинтарі в 1893 р. Вона мала такий вигляд:

- на церкві був один купол;
- великих вікон було 20;
- всі вікна з подвійними зимовими рамами і залізними ґратами;
- ззовні двері у верхній половині були зі скляними шибками;
- іконостас у церкві був дерев'яний із різьбленням і позолотою, з двома місцевими в срібних ризах іконами;
- довжина всього іконостасу 13 аршин, а висота – 8 аршин;
- церква опалювалась двома круглими оббитими залізом печами: однією чотиригранною, оббитою залізом – у вівтарі та однією голландською – в кімнаті притвору;
- дзвіниця була споруджена в три яруси, заввишки 35 аршин.

На ній було 6 дзвонів, загальна вага яких складала 210 пудів [5, с. 10].

Своєї постійної парафії і вірян церква не мала, але її кошти, за даними на 1912 р., становили 1361 крб. Із цих грошей причт складав – 750 крб. Дохід від збору до кухля складав 340 крб., а ще у церкві щорічно продавалось до 12 пудів свічок [6, с. 10].

За тими матеріалами, що ми маємо, церковними старостами Усіхсвятської церкви були: в 1908 р. – купець Карталов Матвій Георгійович, а з 1912 р. – селянин Іван Горелишов.

Протоієрей Петро Васильович Курілов у віці 60 років правив у церкві служби з 1913 р. Його оклад – 600 крб. на рік виплачувався міською управою, [7, с. 10].

Радянською владою Усіхсвятська церква у м. Бахмуті 18 червня 1923 р. була закрита.

Підводячи підсумок, необхідно зазначити, що з 1942 року Усіхсвятська церква в місті Бахмуті знову була відкрита і до сьогодні проводить служби по вихідних та святкових днях.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Феодосий (Макарьевский). Материалы для историко-статистического описания Екатеринославской епархии. Выпуск 2-й. Екатеринослав, 1880.
2. Там само. – С. 10.
3. Татаринов С.Й., Рубан М.Ю. Нариси історії православ'я Донеччини (XVIII – XX ст.). Бахмут, 2017.

4. Феодосий (Макарьевский). Материалы для историко-статистического описания Екатеринославской епархии. Выпуск 2-й. Екатеринослав, 1880.
5. Там само. – С. 10.
6. Там само. – С. 10.
7. Там само. – С. 10.
8. Татаринов С.Й., Тутова Н.О. Православ'я Бахмутського краю – погляд крізь століття. Історичний нарис. Артємівськ. 2009.

Микола Концур  
Науковий керівник – професор Докашенко Г. П.  
м. Бахмут

## **ПРОТИДІЯ ОКУПАЦІЙНІЙ ВЛАДІ НАЦИСТСЬКОЇ НІМЕЧЧИНИ У СПОГАДАХ МЕШКАНЦІВ АРТЕМІВСЬКОГО РАЙОНУ**

Невід'ємною складовою всебічного та комплексного дослідження історії Другої світової війни є вивчення особливостей використання примусової праці іноземних робітників у економіці Третього рейху. З-понад 12 мільйонів іноземних «цивільних» робітників, ув'язнених концтаборів і військовополонених із усіх окупованих країн, переважну більшість становили громадяни Радянського Союзу, яких на нацистському жаргоні називали «східними робітниками» (нім. Ostarbeiter) [1].

Україна стала одним із основних регіонів вивезення остарбайтерів до нацистської Німеччини. Мешканці Артємівська й Артємівського району (нині м. Бахмут) були частиною цієї трагедії. Вивчаючи сторінки історії краю у період окупації (1941–1943 рр.), дослідники і краєзнавці Донеччини зібрали джерельну базу, завдяки якій є можливість осмислити різні аспекти життя населення [2], зокрема й стратегії виживання та опору системі примусової праці під окупацією та у вигнанні.

Серед джерел особливий інтерес становлять транскрипти інтерв'ю з очевидцями тих подій, зібрані співробітниками Бахмутського краєзнавчого музею та видані у збірках спогадів [3]. Більшість респондентів на момент окупації були підлітками, а на момент інтерв'ю – людьми похилого віку, які через усе життя пронесли спогади про тогочасні події та дитячі почуття, судження, що відкарбувались у їхній пам'яті. Саме цей унікальний матеріал став джерельною базою нашого дослідження з історії окупованого Артємівська та остарбайтерів краю на мікрорівні та в межах антропологічного інструментарію.

Понад 22 місяці тривала німецька окупація м. Артємівська і району, з кінця жовтня 1941 р. до початку вересня 1943 р. З 15 листопада 1941 р. місту було повернуто дореволюційну назву Бахмут [4]. За переписом, який було проведено окупаційною владою на 1 січня 1942 року, в м. Бахмуті мешкало

39159 жителів [5], із яких 2261 особа були вивезені до Німеччини на примусові роботи [6].

Угін радянських громадян організували німецька жандармерія та місцева поліція. Зі спогадів Антоніни Іванівни Пузанкіної (Склярвої) дізнаємося, що «начался массовый угон в Германию. Сначала уезжали добровольно, семьями. Немцы давали подводы, но таких было немного. Потом началась повальная регистрация всех, кому было больше тринадцати лет» [7]. Про масову відправку мешканців на примусові роботи та спроби її уникнути Олександра Семіонівна Колпак (Курочкіна) згадує так: «В 1942 году начался массовый угон молодежи в Германию. Забрали старшую сестру. Шестнадцатилетний брат и его товарищи прятались от немцев в землянке за Северным прудом» [8]. Мешканка села Калініна Катерина Іванівна Леонтєва (Остапчук) також пригадує, що «Было страшно. Немцы не жалели никого. Со временем стали отправлять жителей поселка на работу в Германию – мужчин, женщин, здоровых и сильных. Забирали из дома, хватали на улицах» [9]. Потрапила під облогу і Олександра Яківна Захарова з села Покровське, якій вдалось втекти і врятуватись завдяки односельчанам: «Мама Ліди Фоменко врятувала мене. Я, як тікала, то вона мене побачила й заховала у себе в сараї. Там у неї був викопаний погріб, вона туди накидала лахміття і мене заховала. Ризикувала вона своєю дитиною, бо якби німці мене там знайшли, їх би могли вбити. Я в тому підвалі жила деякий час. Вночі виходила, а вдень ховалася» [10]. Такі втечі молоді під час або навіть після облав, під час транспортування, носили масовий характер, що засвідчують численні спогади учасників та свідків тих подій [11].

Унікаючи угону до Німеччини, молодь нерідко готова була калічити себе. Так, сестра Клари Пилипівни Шаталіної (Заболоцька) напередодні комісії, яка оглядала та відбирала робочу силу, курила чай, щоб у неї були «темні» легені і це дійсно її врятувало [12]. А Клавдія Федорівна Щербина намастила собі руки каустиком, який роз'їв її тіло до глибоких ран, та німці на них не зважали [13].

Мешканці міста рятувались від угону в Німеччину і шляхом вимушеної співпраці з окупантами. Старша сестра Клари Пилипівни Шаталіної (Заболоцька) з цією метою пішла працювати вчителем у початкову школу [14]. Багато хто з респондентів згадує про допомогу, яку надавали їм колаборанти. Наприклад, Галину Силівнц Мерецьку (Угнівенко) з села Красне врятувала секретар комендатури, змінивши її рік народження у списках [15]. Поліцай П.М. Шпаченко намагався переконати німців, що Галина Іванівна Драгунцова (Лукаш) ще була занадто мала за віком, щоб їхати на примусові роботи, але відстояти її не вдалося [16]. Антоніні Іванівні Пузанкіній пощастило. Поліцай за хабаря вказав у документах, що їй було 13 років, а оскільки вона була дуже худа, німці повірили [17].

Серед колаборантів були і підпільники, які підтримували зв'язок з партизанами та надавали допомогу місцевим мешканцям. Олександра

Никифорівна Чеснокова (Баштова) та Віра Степанівна Савенко згадують про таких людей. Мешканець села Мінківка Андрій Покотило разом із помічниками влаштував пожежу в комендатурі і більшість списків згоріло, що врятувало багато молодих людей від відправки [18]. Віру Степанівну врятував її родич-підпільник. У селі Карлівка під час зборів молоді, яку готували відправляти до Німеччини, він з'явився в німецькій формі з маленькими дітьми: «Одну дитину дав мені, іншу – сестрі. Так ми і врятувалися. А більшість молоді погнали, як овець, до Артемівська» [19].

Масові втечі потенційної робочої сили, невдачі на фронтах та катастрофічна нестача людських рук у тилу змушували окупаційну владу м. Артемівська застосовувати не тільки облави та залякування, а й хитрощі. Так, за спогадами Клари Пилипівни Шаталіної, в 1943 р. по радіо оголосили про прийом документів 24 та 25 серпня для вступу до місцевого медичного училища. На 30 серпня було призначено збір «майбутніх студентів», але стало відомо, що з цих «зборів» присутніх повезуть до Німеччини. Кларі Пилипівні з подругами вдалось багатьох попередити. В училище прийшло небагато людей, яких згодом дійсно завантажили у потяг, що був розбомблений у районі Констянтинівки [20].

Отже, спогади жертв нацистського «нового порядку» засвідчують, що населення окупованих територій чинило посильний супротив політиці окупаційної влади і спробам масового вивезення переважно молодого населення на примусові роботи до Німеччини. В умовах окупації кожен виробляв доступну для себе форму протистояння та порятунку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Verordnung über die Einsatzbedingungen der Ostarbeiter. URL: <http://alex.onb.ac.at/cgicontent/alex?apm=0&aid=dra&datum=19420004&seite=0000419&zoom=2>
2. Добров П. В. Німецько-фашистський окупаційний режим в Донбасі (1941–1943 рр.). Донецьк : ДонНУ. 2008. 218 с.; Мармілова О. С. Листи остарбайтерів з Донеччини як історичне джерело. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових статей* / Гол. ред. В. М. Вашкевич. К. : «Видавництво «Гілея», 2017. Вип. 118 (3). С. 86–90; Саржан В. Ф. Репатріація: повернення жителів Донбасу з німецької неволі (друга половина 40-х – початок 50-х). *Проблеми історії України : факти, судження, пошуки*. К., 2001. Вип. 1. С. 121–126; Шипік Н. Ф. Діяльність відділу у справах репатріації Сталінського облвиконкому депутатів трудящих у 1945–1953 рр. *Гілея (науковий вісник): збірник наукових праць* / Гол. ред. В. М. Вашкевич. К., 2009. Спецвипуск. С. 121–129; Опыт нацистской оккупации в Донбассе: свидетельствуют очевидцы / авт.-сост. Д. Н. Титаренко, Т. Пентер. Донецк: Світкниги, 2013. 465 с.
3. Заповідаємо вам пам'ять : місто Артемівськ і Артемівський район в роки нацистської окупації (1941–1943) : науково-документальне видання /

- укладачі С. М. Сикварова, І. А. Корнацький. Донецьк : Світ книги, 2013. 448 с.; ...И каждый из них – память : воспоминания бывших остарбайтеров. Артемовск: [Б.и.], 2011. 124 с.
4. *Голос Донбасса*. 1943. № 23. – 18 июня.
  5. ДАДО, ф. Р-1625, оп. 1, спр. 1, арк. 7.
  6. ДАДО, ф. Р-1838, оп. 1, спр. 1, арк. 83.
  7. Заповідаємо вам пам'ять : місто Артемівськ і Артемівський район в роки нацистської окупації (1941–1943) : науково-документальне видання / укладачі С. М. Сикварова, І. А. Корнацький. Донецьк : Світ книги, 2013. С. 113.
  8. Там само, С. 91.
  9. Там само, С. 169.
  10. Там само, С. 246.
  11. Там само, С. 206, С. 219, С. 150-151, С. 180, С. 199.
  12. Там само, С. 128.
  13. Там само, С. 147.
  14. Там само, С. 128.
  15. Там само, С. 196.
  16. Там само, С. 189.
  17. Там само, С. 113.
  18. Там само, С. 209.
  19. Там само, С. 182.
  20. Там само, С. 129.

Данило Краснощок  
Науковий керівник – доцент Євсеєнко С. А.  
м. Бахмут

### **ФОРМАТИВНИЙ ПЕРІОД ЯК ОДИН ІЗ ОСНОВНИХ ЕТАПІВ РОЗВИТКУ ІНДУЇЗМУ (III ТИС. – II СТ. ДО Н.Е.)**

У сучасній науці спостерігається зростання інтересу до вивчення багатьох проблем, пов'язаних із провідними світовими релігіями. Так, індуїзм є найдавнішою релігією Індії. Його першоджерела відносяться до II–III тис. до н.е. Такого довгого існування релігії не можна спостерігати в жодній іншій державі світу, окрім Індії.

Виникнення раннього етапу індуїзму, як і всієї індійської культури, часто пов'язують із Протоіндійською цивілізацією і реліктами інших, дорійських вірувань. Протоіндійська цивілізація, яка існувала у III–II тис. до н.е. в долині річки Інд, була важливим етапом у розвитку давніх цивілізацій землеволодіння, створивши «Родючий півмісяць». Протоіндійська цивілізація зараз називається

«Попелюшкою давнього світу», тому що сучасна наука дізналася про неї лише в 20-х рр. ХХ століття.

Створена давидомовним населенням, вона мала високорозвинену культуру зі складною релігійно-міфічною системою вірувань, притаманних лише всьому ранньому етапу землеволодіння цього періоду на цій території.

Виразним та розвиненим був культ родючості, на чолі якого була богиня-мати. Це пояснюється близькістю образу жінки та землі, жінки та дерева, космологічною характеристикою образів, їх залежністю від фундаментальних уявлень про походження світу та його структуру.

Чоловічий аспект релігії був пов'язаний із образом рогатого бика-буйвола, який сидить на троні в оточенні тварин. Цей образ, зазвичай, розглядається тепер як прообраз бога Шиви.

Образ Великої матері ввійшов до наступних індуїстських традицій, що пояснюється великою кількістю жіночих культів. А рогатий бог на троні, прообраз верховного індуїстського бога Шиви, створює коло уявлень, які відносяться до аскетизму і практичної йоги.

Культ дерев і тварин, священних каменів та рік, змій та місяця, практика ритуальних жертвоприношень та очищення від гріхів шляхом поклоніння верховному богу, зафіксовані у глибокій архаїці і зберігаються до наших днів. Історичні елементи потім не раз впливали з доісторичних глибин і проявляли себе у різних культурах.

Приблизно з середини II тис. до н.е. в Індію прийшли войовничі кочові племена аріїв, які разом із собою принесли нову культуру і ритуально-міфічний світогляд. Релігійно-міфічний світ давніх аріїв мав багато проявів. До самого раннього етапу його розвитку відносять богів, які належали до періоду індоєвропейської общини. Арії вірували в них забагато століть до приходу в Індію і за багато тисяч кілометрів від неї, у євразійських степах, де, скоріш за все, жили їх прашури. Потім з'явилися індо-іранські боги, після того як у III тис. до н.е. розпалась індоєвропейська єдність і індо-арії відділилися від іранців [1, с. 82].

З приходом аріїв в Індію, в їх пантеон ввійшли боги, які стали навіть більш важливими за попередніх богів, які також були одними з найдавніших. Верховним богом став бог Індра – бог-громовержець, головним героїчним вчинком якого було вбивство демона засухи Врітри. Також чужоземці принесли з собою таких богів як: Агні – бог вогню, Сому – бог ритуального напою та ін. (всього нараховують приблизно 33 боги, хоча вважається, що їх було набагато більше).

Саме арійці внесли до вірувань індусів «концепцію світового дерева» і жертвоприношення – яджну. Найголовнішим міфічно-ритуальним символом арійських вірувань було світове дерево і образи, які відносяться до нього. До тих вірувань входили такі поняття: Яджна (жертва), тапас (тепло), і майя (магічна сила). З арійських поглядів на світ, які змішалися з більш давньою

протоіндійською культурою, пізніше утворилася складна система індуїстських вірувань, які в індуїзмі отримали довге життя.

Під час проникнення аріїв на територію Індії, Протоіндійська цивілізація втрачала свою силу, і вторгнення аріїв тому ще більше сприяло. Вони розташувалися у басейні Інда (сучасний штат Пенджаб) і вже звідси проникали на Північний Схід. У процесі проникнення відбувався синтез між аріями та місцевим населенням, і обидві культури впливали одна на одну.

Найголовнішим є те, що аріям належать найбільш давні пам'ятки індійської словесності, які дійшли до сучасних днів. Їх об'єднують під спільною назвою Водійського канону. До нього входять тексти, які різняться між собою за часом створення, структурою, ідейним спрямуванням, функцією в культурі. Але все одно вони є єдиним цілим, тому що в індуїзмі виконують роль найголовніших священних текстів [2, с. 57].

У процесі синтезу аріїв із місцевим населенням, вони вбирали нові місцеві релігійні уявлення. Суспільство почало ускладнюватися. З часом склалася варнова, а потім і кастова системи. Каста й варна – це групи людей, належність до яких встановлюється за народженням. Належність до однієї або іншої каста, в свою чергу, встановлювала яким видом діяльності повинні були займатися люди. Першими у цій кастовій системі були «брахмани». І тільки вони могли бути служителями культу, тому що вміли тлумачити Веди, що було неможливим для більшості населення, бо не знали мови Вед. Їх головним богом вважався бог Браhma. Саме тому слово «браhман» (у перекладі з давньоіндійської мови – санскриту «прояв волі Браhми») означало одночасно і людину, і служителя культу.

Брахмани в Давній Індії мали велику перевагу. Окрім монополії на професійну релігійну діяльність, вони мали ще й монополію на наукову та педагогічну діяльність. Ці три види професійних занять приносили великий прибуток. Але, крім цього, вони ще мали право на привласнення половини усіх податків, які отримувала міська влада. Перше місце браhманів у суспільстві наклало відбиток і на релігійне життя того часу. Бог їх каста та професії службовців культу, які монополюють належали цій касті, бог Брама, вважався одночасно і верховним богом. Браhma своєю величезною могутністю начебто сам встановлював ці матеріальні привілеї, які в реальному житті мали браhмани.

Представники трьох нижчих каст (кшатрії, вайш'ї, шудри), були постійно незадоволені своїм становищем, організовуючи соціальні перевороти. Браhманам було заборонено забирати собі частину податків та було відібрано монополію на педагогічну та наукову діяльність. Все, що їм залишили, – це право бути служителями культу. І, у зв'язку з цим, три інші основні каста змогли понизити рівень верховного бога Браhми. Браhмани більше не були найбільш поважною частиною суспільства, а їх бог перестав бути верховним богом.

У цей період створюються давньоіндійські трактати – «Упанішади», які складаються з-понад 200 сакральних творів. У них розкривається вся сутність тогочасної релігії. З «Упанішадами» людина живе в ілюзійному світі (майя), і, щоб перейти до дійсного світу (брахману), їй потрібно прагнути до стану повної волі, що є неможливим без певних духовних зусиль. Ці поняття пізніше лягли в основу індуїзму [3, с. 134].

Індуїзм, як найбільш розповсюджена через кількість прихильників релігія, і який став національною релігією Індії, пройшов довгий час свого формування. За декілька тисячоліть своєї історії індуїзм складався за допомогою синтезу соціальної організації, релігійно-філософської доктрини і теологічного бачення. Він проникає у всі сфери життя свого прихильника: світобачення, соціальну сторону, поведінку тощо.

З точки зору європейських стандартів, індуїзм виглядає логічно-неорганізованою і беззмістовною системою, але з точки зору традиційної індійської культури, він має системність, притаманну тільки йому: вона пов'язана з міфологічним субстратом і зберігає в багатьох напрямках колорит архаїчної епохи. Індуїзм можна трактувати як систему знаків та символів культури, які несуть в собі давні традиції, які розвиваються і зберігаються в різних історичних епохах.

Узагальнюючи зазначене вище, можна зробити висновок, що в індуїзмі не були забуті через наступні культурні традиції більшість принципів організації архаїчної культури з її акцентом на ритуально-міфологічну сторону вірувань і прихильністю до міфічного мислення. Саме ця особливість індуїзму проникла в багато його рис і зберігається також у сучасних віруваннях індуїзму.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ісаева Н.В. Шанкара и индийская философия. Москва, 1997.
2. Бонгард-Левин Г.М. Древнеиндийская цивилизация. Москва, 1980.
3. Шри Шримад. Бхагаватгита: как она есть. Москва, 1990.
4. Эрман В.Г. Мифы древней Индии. Москва, 1975.
5. Эрман В.Г. Очерк истории ведийской литературы. Москва, 1980.
6. Яростов С.Н. Религии мира, энциклопедия для детей. Москва, 1999.

Анна Ландік  
Науковий керівник – доцент Концур В. В.  
м. Бахмут

## НАВЧАННЯ РЕГІОНАЛЬНОЇ ІСТОРІЇ У КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

У сучасному світі спостерігається значне зростання інтересу до формування інтелектуальних інформаційних наукових систем («knowledge based systems»), який, у свою чергу, спричинив розвиток міждисциплінарних



галузей наукового знання, сфокусованих на дослідженні процесів пізнання. Одним із таких питань в історичній площині є визначення нового контексту проблеми співвідношення глобального й локального, а отже, і діалектики співвідношення між глобалістикою та локалістикою у системі територіально-історичного знання. З переосмисленням теми локальності пов'язана актуалізація проблем простору, кордонів, розмаїття культурних світів. Одним із напрямків цього процесу є і переосмислення підходів щодо навчання регіональної історії.

Регіональна історія є частиною змісту курсу історії України і перед вчителем-предметником постає питання про доцільність чи недоцільність виокремлення регіонального змісту у сучасних політичних умовах.

Аналіз історіографії проблеми підтверджує її актуальність. Серед науково-педагогічних праць, присвячених цій проблемі, на особливу увагу заслуговують наукові розвідки Я.В. Верменич та В.В.Величко, у яких розкриті теоретичні та методологічні засади регіонознавства [1]. Питанням визначення кола міждисциплінарних понять, які вкладаються в термін «регіональна історія» займалися також П.Ю. Беленський, Н.В. Антонюк, М.О. Паламарчук, І.І. Колесник, Т.Н.Попова. Окремим питанням методики навчання регіональної історії присвячено дисертацію О.В. Орлюк[2].

Мета нашого дослідження розглянути особливості навчання регіональної історії у шкільному курсі «Історія України».

Уніфіковане поняття «регіональна історія» отримало остаточні форми в 2010-х рр., що відображено у Таблиці 1[3].

Таблиця 1.

*Компоненти регіональної історії*

Мезорівень: регіональна історія									
Теорія та методологія регіоналізму	Історія регіонів і центропериферійних відносин	Етнорегіоналістика	Історична соціологія регіону	Геофілософія місця (культурна географія)	Історична урбаністика	«Історія погранич» (фронтостудія)	Історія адміністративно-територіального устрою	Символічна антропологія регіону	Регіональна історіографія

На думку Я.В. Верменич, «Регіональна (етнорегіональна) історія – це окремий виток історичної науки, який репрезентує сучасні методологічні підходи до осмислення часових пластів і просторових топосів, діалектики, пошуку «територіальних» альтернатив традиційним нарративістським підходам до вивчення історії України через призму унікальних історичних особливостей

кожного регіону» [4]. Також дослідники К. Галлагері О.В. Орлюк говорять про беззаперечну важливість вивчення регіональної історії у шкільному курсі історії, оскільки це дає можливість:

- досліджувати національну історію крізь призму особливостей історичної долі регіонів;
- бути глибше обізнаними з історією не лише рідного регіону, а й інших регіонів України;
- пробудити прагнення до співробітництва з людьми з інших регіонів;
- усвідомити єдність країни за умов існування регіональних відмінностей;
- встановити оптимальне співвідношення між національною та регіональною історією [5].

Міністерство освіти і науки України у документі «Методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах ЗСО у 2020/2021 р.» щодо суспільствознавчих дисциплін також наголошує на необхідності збалансованого висвітлення загальнонаціональної, регіональної та локальної історії [6].

Отже, постає питання про необхідність створення методичних умов для успішної реалізації змісту регіональної історії у шкільному курсі «Історія України», які дослідниця проблеми О.В. Орлюк сформулювала так:

- приділення вчителем спеціальної уваги до опрацювання учнями змін у змісті поняття «регіон» із одночасним набуттям умінь конкретизувати відповідні події і процеси в часі і просторі;
- викладання регіональної історії у курсі загальнодержавної / національної історії з позицій мультиперспективності та багаторакурсності;
- виокремлення на уроках регіонально орієнтованого навчального змісту з відповідними завданнями та запитаннями до учнів, спрямованими на розвиток предметної історичної компетентності учнів;
- забезпечення активної діяльності учнів на уроках із навчання регіональної історії за допомогою інтерактивних методів навчання[7].

Таким чином, створене теоретико-методологічне підґрунтя для вивчення регіонознавства сприятиме всебічному і ґрунтовному удосконаленню знань учнів із історії України, підвищить їх інтерес до вивчення локальної історії у ЗНЗ, оскільки надасть можливість простежити розвиток подій регіонального та місцевого рівня як складових загально-історичного процесу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Верменич Я. В. Історична регіоналістика в системі «просторової історії» диференціації предметних полів. *Регіональна історія України*. Збірник наукових статей. Вип. 7. К.: Інститут історії України НАН України, 2013. С. 9-38; Величко В. В. Теоретичні та методологічні засади регіонознавства в наукових дослідженнях в Україні та інших європейських державах. *Науковий вісник Дипломатичної академії України*. 2011. Вип. 17. С. 138-144.

2. Орлюк О. В. Методика навчання старшокласників регіональної історії. Дисертація. Київ, 2015.
3. Верменич Я. В. Системологія історичної локалістики: Пошук парадигмальних орієнтирів. *Український історичний журнал*. 2011. Вип. № 5. С. 130.
4. Там само. С. 110-130.
5. Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості : Посібник для вчителя : пер. з англ. Харків : Харківська правозахисна група. 2001. С.4.
6. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році: лист Міністерства освіти і науки України від 11.08.2020 № 1/9-430. С. 85-86.
7. Орлюк О. В. Методика навчання старшокласників регіональної історії. Дисертація. Київ, 2015. С.81.

Андрій Матрьонін  
Науковий керівник – доцент Руда В. В.  
м. Рубіжне

## **ДОСВІД ФУНКЦІОНУВАННЯ ЕВАКУЙОВАНИХ ВНЗ У РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ**

Через військові дії на Сході України та окупацію Криму багато закладів вищої освіти були вимушені переїхати до інших міст. Загалом за межі окупованих територій переміщено 18 навчальних закладів вищої освіти. Українське суспільство постало перед проблемою їх подальшого функціонування, оскільки переміщені навчальні заклади втратили майже все: приміщення, документацію, бібліотеки, устаткування, лабораторії тощо [3, с. 2].

На сьогодні в пріоритеті залишається збереження наукового потенціалу Донбасу і Криму. Як зазначила колишня міністр освіти і науки України Лілія Гриневич, «Переміщені виші – це можливості, а не проблеми для України» [6, с.1], тому, на нашу думку, доцільно в цій ситуації згадати досвід вищої освіти під час Другої світової війни.

Під час дослідження цього питання були вивчені інформаційні інтернет-ресурси (УКРІНФОРМ), дані координаційного центру переміщених ВНЗ, сторінки університетів з історіографією та періодичні видання (Буковинський медичний вісник, Енциклопедія історії України).

Для дослідження було взято 4 заклади вищої освіти УРСР, які було переміщено під час Другої світової війни у різні частини колишнього Радянського Союзу: Ворошиловградський вечірній машинобудівельний інститут (нині Східноукраїнський національний університет ім. Володимира

Даля), Київський медичний університет (нині Національний медичний університет ім. Богомольця), Харківський університет ім. Горького (нині Харківський національний університет ім. Каразіна) та Київський державний університет ім. Т. Шевченка (нині Київський національний університет ім. Т. Шевченка). Перебування цих закладів в евакуації дало змогу дослідити особливості їх функціонування в ті часи, а саме:

Ворошиловградський вечірній машинобудівельний інститут у грудні 1941 року був евакуйований до Омська [1, с. 1]. 2 лютого 1942 року розпочала роботу приймальна комісія щодо проведення нового набору студентів на 1, 2, 3 курси на три спеціальності. За договором із середньою школою № 33, авіаційним технікумом, автодорожнім інститутом і навіть на території інфекційної лікарні заклад орендував площі для занять зі студентами (лекційні аудиторії, площі під лабораторії, бібліотеки і т.д.). Пропрацювавши рік на новому місці, було прийнято рішення про створення на базі науково-педагогічного складу інституту нового закладу вищої освіти – Омського машинобудівного інституту [4, с. 1]. Слід зазначити, що це відбулося завдяки зацікавленості місцевої влади та рішення ректора – Леоніда Веніаміновича Зака.

Цей приклад демонструє ситуацію, коли вищі реорганізують із врахуванням потреб регіону. Можна зробити припущення, що статус «тимчасово переміщений ЗВО» не є вигідним у плані фінансування та набору студентів, бо є вкрай нестабільним.

Київський медичний університет у 1941 році був евакуйований до Челябінська зі значною кількістю працівників та студентів. Університет плідно працював три роки. Після звільнення Києва, університет повернувся до рідного міста, однак на базі, яку розробив професорсько-викладацький склад університету, було вирішено створити Челябінський державний медичний університет, де продовжило працювати 147 викладачів та співробітників Київського медичного університету. Сьогодні Челябінській медичний університет є провідним вищим навчальним закладом з підготовки медичних кадрів на Південному Уралі, а Національний медичний університет ім. Богомольця – опорним закладом медичної освіти України [5, с. 175].

На цьому прикладі ми бачимо, що перш за все університет – це його професорсько-викладацький склад, який у цьому випадку за три роки зміг створити заклад медичної вищої освіти практично з нуля. Тому, щодо сьогоденної ситуації можна розглядати евакуацію як можливість створення потужного філіалу навчального закладу в іншому місті.

Київський державний університет ім. Т. Шевченка та Харківський університет ім. Горького були схожими за типом університетами, тому в 1941 р. їх перетворили на Об'єднаний український державний університет, але через нестійку лінію фронту університет евакуювали до Казахстанського міста Кизилорди. ОУДУ 4 роки функціонував на базі Кизилординського педагогічного інституту, після чого був повернений до України [2, с. 501].

Цей приклад доводить можливість та доцільність консолідації схожих за типом вищих навчальних закладів, чим дещо можна компенсувати недостатність бюджету, студентів, викладачів. Також це є прикладом тимчасового функціонування закладу освіти на матеріальній базі іншого ЗВО.

Отже, проаналізувавши діяльність евакуйованих закладів вищої освіти за часів Другої світової війни, можна зробити такі висновки:

1. на місці тимчасової дислокації утворюється заклад вищої освіти, що в подальшому може привести до створення потужного філіалу навіть за умови визволення території та повернення ЗВО до свого міста;

2. потужний професорсько-викладацький склад здатен відновити діяльність навчального закладу та забезпечити повноцінне його функціонування;

3. проблеми втрати матеріально-технічної бази можна компенсувати максимальною консолідацією однакових за типом університетів або допомоги інших закладів вищої освіти;

4. співпраця та налагодження зв'язків переміщеного навчального закладу з місцевою владою також має позитивні наслідки для життєдіяльності вишу.

Таким чином, евакуйовані ВНЗ під час Другої світової війни та переміщені під час ООС ЗВО мають схожі проблеми, а тому можна використовувати досвід минулого для їх розв'язання. Проте сучасні переміщені виші мають і ряд інших проблем, характерних тільки для нашого часу та становища, але це питання для майбутніх досліджень.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Голубенко О.Л. Університету імені Володимира Даля – 100 років. 2020. URL:<https://snu.edu.ua/universytetu-imeni-volodymyra-dalya-100-rokiv-kvintesentsiya-vikovogo-shlyahu/> (електронні ресурси).
2. Коваль М.В. Об'єднаний український державний університет. Енциклопедія історії України. 2010. Т. 7. С. 501 (частина видання: періодичного видання – журналу, газети).
3. Кульга О.О. Координаційний центр переміщених ВНЗ. Centre for innovation and Sustainability for International Development. С. 4–25. URL:<https://gb.kyivcity.gov.ua/gbk/72/projects> (електронні ресурси).
4. ОмДТУ. Історія університету. URL: [https://www.omgtu.ru/general\\_information/history\\_of\\_the\\_university.php](https://www.omgtu.ru/general_information/history_of_the_university.php)
5. Пішак В.П., Кардаш В.Е., Білоус В.І., Білоус В.В. Історичний нарис про Київський період діяльності Буковинського державного медичного університету. *Буковинський медичний вісник*. 2010. № 1 (53) С. 175 (частина видання: періодичного видання – журналу, газети).
6. УКРІНФОРМ. Гриневич: Переміщені виші – це можливості, а не проблеми для України. Мультимедійна платформа іномовлення України. 2017. URL:

<https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2178397-grinevic-peremiseni-visi-ce-mozlivosti-a-ne-problemi-dla-ukraini.html> (електронні ресурси).

Діана Наумова  
Науковий керівник – доцент Сумченко С. В.  
м. Рубіжне

## ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ПРОТЕСТАНТИЗМУ

Для сучасного етапу історичного поступу світової цивілізації характерне зростання інтересу соціальних аналітиків до проблем духовного буття людини. Релігія продовжує чинити значний вплив на духовність сучасної людини. Актуальність вивчення філософських основ протестантизму обумовлена тим, що значення протестантської Реформації виходить далеко за межі власне релігійної сфери. Вона вплинула на всі сфери історичного розвитку західної цивілізації: мораль, право, державу, політику, економіку, науку, освіту, мистецтво, філософію.

Протестантизм (або протестантство) – один із трьох, поряд із православ'ям і католицизмом, головних напрямків християнства. Виникнувши як сукупність різних течій, цей напрямок ніколи не був, на відміну від католицизму і православ'я, єдиним цілим. На сьогодні протестантизм як філософія та релігійний напрямок присутній на всіх населених континентах із приблизно 800 мільйонами прихильників.

Виникнення протестантизму стало наслідком виступу німецького богослова М. Лютера проти торгівлі католицької церкви індульгенціями. Він оприлюднив «95 тез» із критикою вчення католицької церкви про індульгенції, чистилище, молитви за померлих і спасіння заслугами святих.

Перші дві тези містили центральну ідею М. Лютера, що Бог задумав, щоб віруючі шукали покаяння (усвідомлення грішником своїх гріхів, радикальний перегляд своїх поглядів і системи цінностей і, як результат, – відмова від гріха), і що лише віра, а не справи, призведуть до спасіння. Інші 93 тези підтримали перші дві. З них найбільш значні, що заклали основи філософії Протестантизму:

1) Господь і Учитель наш Ісус Христос, кажучи: «Покайтеся ...», заповідав, щоб все життя віруючих було покаяттям.

2) Це слово [«покаяння»] не може бути зрозуміле як таке, що відноситься до таїнства покаяння (тобто до сповіді і відпущення гріхів, що відбувається служінням священника).

21)... помиляються ті проповідники індульгенцій, які оголошують, що за допомогою папських індульгенцій людина позбавляється від будь-якого покарання і рятується.

36) Всякий християнин, який істинно розкався (висловлює жаль з приводу свого вчинку і переживає почуття провини за його наслідки) отримує повне звільнення від покарання і провини, уготоване йому навіть без індульгенцій [1, с. 3–17].

М. Лютер обґрунтував 3 важливі принципи Протестантизму:

- спасіння особистою вірою (лат. *solafide*), а не через відпущення гріхів священниками;
- єдиний авторитет – Біблія (*solascriptura*), а не вчення отців Церкви, римських пап чи постанови церковних соборів;
- прощення досягається завдяки Божій милості (*solagratia*), а не через священників чи римських пап [2, с. 42].

Ідеї протестантизму ґрунтуються на особистих стосунках (без будь-яких посередників: Церкви, священника) людини з Богом, на праві кожного християнина самому вільно читати і тлумачити Біблію.

Основні протестантські течії – лютеранство, кальвінізм, англіканство.

В основі лютеранського «символу віри» лежить ідея виправдання грішника: справедливість не залежить від особистих чеснот людини, але дається по особистій волі Творця, людина діє вільно навіть у питанні власного порятунку, оскільки істинно вільна лише людина «виправдана» (трансформована зі стану гріховності в стан праведності) – її доля вже визначена Богом, який вирвав її з земних умовностей. Лютеранство визнає лише 2 таїнства: хрещення та причастя.

Основні ідеї кальвінізму: відокремлення релігії від науки; душі людей визначені Богом; праця є знаком порятунку душі.

Основи англіканства не були такими категоричними, як інші течії протестантизму. Не визнавалося чернецтво, а рятувати душу треба було не відмовою від мирського, а шляхом особистої віри. Ще одна особливість англіканства – визнання тільки трьох Таїнств – Покаяння, Хрещення і Причастя. Основним досягненням нової церкви стало рішення проводити богослужіння на рідній мові парафіян, як і публікувати Біблію – на відміну від католицизму, де всюди використовується виключно латинь.

Отже, протестантизм усіх напрямків відстоює ту позицію, що знання релігійної істини дається людині божественним одкровенням. Протестантизм позбавляв папство і церкву монопольного права тлумачення Біблії – протестанти проголошували право кожного вірянина не тільки самостійно читати, але і тлумачити Біблію.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лютер Мартин. 95 тезисов / Сост., вступ. ст., примеч. и коммент. Фокина И. СПб. : Роза мира, 2002. 674 с.
2. Яроцький П. Л. Протестантизм // Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. Київ : Наукова думка, 2012. Т. 9. С. 42.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ «НОВОГО ПОРЯДКУ» ТА ОКУПАЦІЙНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ: ПРОМИСЛОВІСТЬ ТА ПРИВАТНЕ ПІДПРИЄМНИЦТВО М. БАХМУТА В 1941–1943 РР.**

Історію України можна без сумніву назвати однією з найбільш яскравих та неоднозначних серед переліку європейських країн, тому існує ряд подій особливої важливості, дослідження яких потребує систематичного й глибокого підходу, аналізу й висвітлення.

Непересічне місце в історії нашої держави займає ХХ століття, а саме період Другої світової війни, наслідки якої знаходять впливають на повсякденне життя пересічних громадян навіть сьогодні. Актуальність цієї теми для історії сучасної України заперечувати нераціонально та просто неможливо, оскільки режим німецько-фашистської окупації був і залишається особливим елементом суспільної та національної пам'яті.

Ряд історично-дослідницьких праць на актуальну для нашого дослідження тематику можна назвати доволі широким, та подеколи навіть неоднозначним. Особливу увагу науковці приділяли вивченню Другої світової війни в контексті регіональному, а найбільший акцент був зроблений на «новому порядку» – німецькому окупаційному режимі. Проблема вивчення і дослідження цього етапу історії України на території південно-східних земель залишається малодослідженою, тому що її вивченням теж займалися фрагментарно, – з точки зору регіонального підходу.

Для більш комплексного та раціонального вивчення теми цієї дослідницької роботи, а також більш глибокого аналізу проблематики, що пов'язана з нею, пропонуємо розглянути понятійно-категоріальний апарат, проаналізувати значення деяких термінів і понять.

Так, В. Кучер подає таке визначення поняття «новий порядок»: «... під ним нацисти розуміли завчасно сплановану систему політичних, ідеологічних, економічних та військових заходів. Це передбачало повну ліквідацію політичної незалежності, державності, економічний визиск захоплених земель, расову дискримінацію населення» [1, с. 172; 175].

Встановлення «нового порядку» та нацистської адміністрації на території південного сходу України загалом і Донбасу зокрема привело до реалізації політики «геноцидної» стратегії щодо різних частин життя, як економічного, так і соціального. Цікавим є і той факт, що існувала також деяка взаємодія між окупантами та місцевим населенням, що була спричинена, звісно, критичними умовами існування та іншими чинниками, про що в свій час вітчизняні та зарубіжні історики неодноразово говорили у своїх наукових дослідженнях.



Ідея експансії східних європейських територій виникла у Гітлера ще задовго до початку Другої світової війни, проте знайшла своє безпосереднє відображення в 1941–1943 роках. Якби у Гітлера все вийшло і його плани збулися, Третій Рейх на окупованих територіях запровадив би спеціальну економічну, соціальну і культурну політику, що ґрунтувалася б на ідеології націонал-соціалізму й ідеї про перевагу арійської раси над усіма «унтерменшами» – людьми низького сорту. Друга світова війна для німецького головнокомандування – в першу чергу, війна за ресурси й їжу.

Жахливі наслідки Першої світової війни – несподіваний (через пропаганду в пресі) для німецького народу проґраш, неймовірного розміру репарації, інфляція небаченого масштабу змусили Гітлера дійти висновку про «природний стан націй» – війну, яка не тільки скорочувала перенаселення, а ще й відкривала дорогу для арійської нації підтвердити силу свого «німецького духу» й права на ресурси. «Майн Кампф», що писався під впливом збочених і викривлених вражень від праць Ніцше й еволюційної теорії Дарвіна, привів до ідеології про вищих людей і нижчих людей, і звідси люди, нація вищого сорту мала природне право використовувати нижчих людей так, як їм того захочеться.

Гітлер і його збочена інтерпретація реальності призвели до розв’язання війни, до встановлення окупаційного режиму на території України та жахливих наслідків становлення німецько-фашистської адміністрації на південно-східних територіях.

Адміністративно-територіальна політика німецьких загарбників була доволі проста: окуповані землі поділили на частину, підпорядковану відповідно цивільному управлінню і військовому управлінню. До територій, що входили у підпорядкування військової адміністрації, належали землі Чернігівської, Сумської, Харківської, Сталінської (Донецької) і Ворошиловградської (Луганської) областей.

Органи військової адміністрації нацистів повинні були виконувати командне й організаційне управління. Іншими словами, вони повинні були «підтримувати та забезпечувати спокій» і захищати тили. Ще одна важлива функція – реалізація ресурсів для німецької армії для того, щоб успішно вести війну [2, арк. 172; 175].

Політика управління промисловістю та економікою на Півдні України, що склалася у німецько-фашистських загарбників в 1941–1943 роках, характеризується певними особливостями. «Новий порядок» зіштовхнувся з рядом труднощів на шляху до встановлення власної адміністрації. Перш за все, відступаючи, радянська влада вирішила не давати можливості окупантам користуватися промисловістю «совєтів», саме тому після себе залишила цілий ряд зруйнованих заводів і підприємств.

Подібна руйнація призвела до того, що економіка Півдня була у більш жалюгідному становищі, аніж будь-де ще. Крім того, варто врахувати хронологічні рамки воєнних дій на цих територіях, що охоплювали літо-осінь

1941 року, а звідси, у порівнянні з Заходом, що майже не надав ніякого опору німецьким окупантам й військова кампанія на землях якого була порівняно короткочасною, промисловість Донбасу (звісно, й Артемівського району включно) характеризувалась як майже недієва.

«Політична економія як комуністів, так і нацистів залежала від колективів, що контролювали соціальні групи і відбирали їхні ресурси. Колгосп, що від 1930 року слугував Сталіну для великого перетворення радянського села, з 1941 року використовувала німецька окупаційна влада», – висловлюється американський історик Снайдер щодо промислової політики «нового порядку» на підпорядкованих територіях [3, с. 84]. Іншими словами, колгоспно-радгоспна система широко використовувалась німецькими загарбниками для здійснення економічного контролю й експлуатації ресурсами підкореного населення.

На думку істориків, у цьому контексті доцільно порівнювати тоталітарні режими – радянський та німецький – і простежувати схожі особливості реалізації економічної політики [4, с. 323].

Контроль сільського господарства військовою адміністрацією «прифронтової зони» України здійснювався адаптивним шляхом: тобто, ніколи не був талим і трансформувався відповідно до ситуації на фронтах. Третій Рейх демонстрував усе більшу потребу в хлібі й ресурсах. Щоб не провокувати зростання опорних рухів проти нацистського окупаційного режиму серед населення, Вермахт застосовував аграрні реформи, а саме реалізацію приватного сільського господарського землеволодіння.

Підводячи підсумок, можна відзначити, що, попри грабіжницьке та експлуатаційне забарвлення режиму німецько-фашистських загарбників, реформування дійсно намагались запровадити, проте воно досягло лише проміжного етапу втілення, наприклад, – створення хліборобських спілок. Реформ було небагато й у загальному масштабі їх вплив чи значення можна навіть проігнорувати, тому що вони були майже незначними.

## ЛІТЕРАТУРА

1. До питання про політичну кризу нацистського окупаційного режиму в Україні у роки війни / В. Кучер. *Сторінки воєнної історії України*: зб. наук. ст. 2009. Вип. 12. С. 135–150.
2. Центральний державний архів вищих органів державної влади і органів державного управління України. Ф. КМФ 8, оп. 1, спр. 143, арк. 172; 175.
3. Снайдер Т. Криваві землі: Європа між Гітлером та Сталіним. Монографія. Київ : Грані-Т, 2011. 448 с.
4. Беркгоф К. Жнива розпачу: Життя і смерть в Україні під нацистською владою. Київ : «Критика», 2011. 455 с.

## **ДЖЕРЕЛА ФОРМУВАННЯ РЕЄСТРОВОГО КОЗАЦТВА ЯК РУШІЙНОЇ СИЛИ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА КІНЦЯ XVI – XVIII СТ.**

На сьогодні залишається чимало питань української історії, які потребують неабиякої уваги сучасних науковців. Так, в останні роки значну увагу українські науковці приділяють національній революції середини XVII ст., персоналіям козацького часу тощо. Але, розглядаючи процес виникнення українського козацтва як феноменального явища в українській і світовій історії, необхідно приділити увагу і виникненню наприкінці XVI – на початку XVII століть на українсько-татарському прикордонні кількох груп населення, які пізніше складуть городське, низове, реєстрове та нереєстрове козацтво.

Необхідно приділити увагу і одному з джерел формування козацтва з боярства і шляхти. Відносини козацтва з шляхетським станом можна охарактеризувати як дуже складні. Необхідно, розглядаючи цю проблему, виходити з того, що після прийняття Люблінської унії в 1569 р. польська влада почала проводити ревізію прав на шляхетство в українського боярства. Вона вимагала від усіх землевласників пред'явлення жалуваних грамот на маєтності. Проводилась ревізія військової справи, і приватне землеволодіння втрачало свій колишній службовий характер. Підставою для визнання шляхетства стало не відбування військової служби, а наявність документів, жалуваних грамот як підтвердження права власності на займані землі. Їх переважна більшість володіла землею за звичаєвим правом, тому тільки небагатьом вдалося довести своє «шляхетство», всі ж інші представники цього стану переводилися до розряду державних селян і навіть перебували під загрозою покріпачення. Ті, хто не зміг довести своє «шляхетне походження» і не хотів стати кріпаком, ішов на нічє Нижнє Подніпров'я. Саме ця верства дрібного військово-феодального стану і була тотожною козацтву за своїм положенням у суспільстві і тими функціями, які воно виконувало. Вони й стали тією основною силою швидкого створення козацьких загонів, які перетворилися на вагому силу як у реєстровому, так і нереєстровому козацтві [1].

З кожним десятиріччям серед козаків «на волості» міцнішав прошарок заможних хуторян і промисловців. Частина з них належала до «шляхетних» козаків – вихідців із шляхти. На своїх хуторах і промислах заможні козаки експлуатували працю наймитів і підсусідків, позичали гроші і майно на ріст, давали човни та зброю «уходникам» і «добичникам», відбираючи потім значну частину воєнної здобичі.

Зосередження значних коштів у руках заможного козацтва в другій половині XVI ст. стало економічною та соціальною базою створення реєстрового козацтва, тобто козацьких загонів на державній службі. Водночас, після Люблінської унії та об'єднання Литви з Польщею в єдину державу, збільшилися можливості й самої держави у справі організації регулярного козацького війська. Король Сигізмунд II Август грамотою від 5 червня 1572 р. доручив коронному гетьману Юрію Язловецькому набрати «певний почет» з козаків, який мав одержувати з державного скарбу, та вчинити «постановенье межі козаки низовими», тобто запровадити певний контроль над Запорожжям. Язловецький мав вилучити цих козаків «з власті й присуду всяких урядів» і взяти їх «під свою гетьманську владу». Старшим і суддею над усіма низовими козаками був поставлений шляхтич Ян Бадовський.

Набраний полк складався з 300 «низових козаків», які одержували по 2,5 злотих «на квартал» і сукно на жупан. Козаки на державній службі вносилися до «реєстру», звідки й одержали назву реєстрових [2].

До реєстру, звісно, увійшла лише незначна частина козацтва. Уряд сподівався, що, спираючись на цей добірний полк, Ян Бадовський встановить свою владу над усім козацтвом та «приборкає» Запорожжя. Але його надії не здійснилися. Саме в ці роки почастишали походи козацтва на турецькі фортеці, в Молдавію. Та й «реєстр» незабаром припинив своє існування.

Тривала Лівонська війна та «своєволенство» низових козаків змусили уряд Речі Посполитої відновити реєстрове військо. У вересні 1578 р. король Стефан Баторій послав до козаків Я. Бегера з універсалом: з-поміж «кращих козаків», що мешкали на «королівщинах», утворити реєстровий полк у складі 500 осіб. Служба мала початися з 6 грудня 1578 р. Під час війни козакам сплачували 15 злотих на рік та сукно на жупани. Реєстровці підпорядковувалися черкаському і канівському старості, князеві М. Вишневецькому; козацьким гетьманом було призначено Яна Оришовського.

За часів С. Баторія саме дрібна шляхта не тільки очолила реєстровців, а в цілому становила основу козацької старшини. Так, нам відомо, що до шляхти належали: Богдан Хмельницький, Петро Сагайдачний, Дмитро Вишневецький, Михайло Дорошенко, Іван Сулима, Криштоф Косинський, Марко Жмайло, Іван Богун та багато інших відомих козацьких ватажків. Козацтво, приймаючи у своє середовище шляхтичів, широко використовувало їх військовий досвід, переймало їх світогляд і деякі корпоративно-соціальні ознаки [3].

Засновуючи реєстрове козацьке військо, польський уряд мав на меті використовувати його передусім для боротьби з народними масами України. Щоб припинити «сваволю» в Україні, реєстровці, згідно з універсалом, зобов'язувались «усіх, хто не хотів покоритись, приборкувати, ловити й страчувати як ворогів корони». За вірну державі службу універсал не зовсім чітко обіцяв реєстровцям поводитися з ними як «з відданими людьми».

Реєстру передавалось у володіння м. Трахтемирів (воно було на правому березі Дніпра, напроти Переяслава) разом із старовинним Зарубським

монастирем. Тут мали розміститися арсенал реєстру і шпиталь для поранених і старих. До того ж, реєстру було дано кілька гармат, королівський прапор і літаври.

Як видно з пізнішого реєстру (від 1581 р.), більша частина козаків була родом із Київщини і Волині. Серед них були також білоруси і росіяни з Полоцька, серби, молдовани, татари та інші. Певна частина реєстру складалась, безперечно, з колишніх старостинських та інших служебників.

Під час визвольної війни 1648–1654 років, після перемог, отриманих під проводом Б. Хмельницького по Зборівському договору 1649 р., чисельність козацького реєстра складала 40 тис. Після поразки козаків у Берестецькій битві 1651 р. реєстр був зменшений до 20 тис. після об'єднання України з Росією у 1654 р. – реєстр складав 60 тис. [4].

Таким чином, створення регулярного реєстрового війська – це не забаганка польських королів, а вимушена необхідність, яка полягала у використанні козаків в інтересах Речі Посполитої. Основним завданням реєстровців було «охороняти кордони й утримувати козаків від походів проти татар та виконувати поліцейські функції в Україні» [5]. Польський уряд, сам того не бажаючи, призвів до того, що реєстр став частиною регулярної польської армії й одночасно своєрідним станом, з відповідними, тільки йому притаманними рисами. У такий спосіб відбулася легітимізація козацького стану – юридичне визнання його прав, привілеїв та обов'язків.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Євсеєнко С. А. Джерела Формування городського, реєстрового, нереєстрового і низового (запорозького) козацтва як складових частин українського козацтва. *Актуальні проблеми та тенденції в сучасній науковій думці на зламі століть* : Збірник наукових статей. Вип. 1. Київ : МАУП, 2006. С. 33–38.
2. Дорошенко Д. Історія України. Київ : Освіта, 1993.
3. Крип'якевич І. Коротка історія України. Дніпропетровськ, 1992.
4. Голубицький В. Запорозьке козацтво. К., 1994.
5. Урівалкін О. Нарис історії України (середина XIII – середина XVII ст.). Ніжин : ТОВ Видавництво Аспект – Поліграф, 2003.
6. Яворницький Д. Історія запорізьких козаків. У 3-х т. Київ, 1991.

## ЧОРНОБИЛЬСЬКА КАТАСТРОФА У СВІДЧЕННЯХ ОЧЕВИДЦІВ

Чорнобильська катастрофа стала однією з масштабніших техногенних катастроф в історії людства. На усунення її наслідків було залучено близько 200 тис. чоловік. Україна посідає перше місце за кількістю потерпілих від радіаційного забруднення серед колишніх республік СРСР. За статистичними даними, близько 3 мільйонів українців зазнали впливу чорнобильської катастрофи, поміж них близько 400 тис. дітей [4].

Збереглися спогади свідків та безпосередніх учасників цих подій, зокрема, опубліковані у форматі інтерв'ю на сторінках періодичної преси, висвітлені у телевізійних сюжетах тощо. Наявність корпусу джерел усної історії в подальшому надала змогу дослідникам аварії використати спогади в жанрі документальної літератури. Вивчення цих спогадів надає можливість із ближчого ракурсу, людського виміру подивитися на проблему, яка постала перед суспільством України та всього світу. Раніше авторка цієї роботи зверталася до висвітлення Чорнобильської аварії в документальній літературі та кіно кінця 1980-х – початку 2000-х рр. [9; 10]. У цій роботі зроблено спробу розглянути хід подій весни 1986 року в контексті усної історичних джерел. Цей аспект проблеми є недостатньо розробленим і потребує подальшого вивчення.

У результаті аварії тридцять кілометрів навколо станції зазнали радіоактивного забруднення, в результаті чого виникла необхідність в евакуації місцевого населення, а сама територія була піддана дезактиваційним роботам.

Для початку ліквідаційних робіт необхідно було визначити ступінь радіоактивного забруднення. З повідомлення КДБ УРСР до КДБ СРСР про вибух 4-го енергоблоку Чорнобильської АЕС від 26 квітня 1986 року дізнаємося: «Станом на 15 годину дня 26 квітня радіаційна обстановка характеризується рівнем радіації гама частин <...> до 1000 МкР на годину [в безпосередній близькості до джерела вибуху – Т.Т.], на території АЕС до 100, в окремих районах м. Прип'ять від 2 до 4 МкР/год» [3]. Як можна побачити з цього уривку, радіаційний фон на території станції був завищеним, у місті спостерігалось незначне перевищення. З кожним днем радіаційна ситуація змінювалась: «За даними технічної служби радіаційного контролю на 6 годину 04.05.86 року рівень радіації в зоні аварії складав до 210 Р/г, в м. Прип'яті 1800-2100 Р/г та м. Чорнобилі – 17 мікрорентген на годину» [1].

Задля попередження поширення радіоактивних частин урядом СРСР проводилися ліквідаційні роботи. Зі спогадів Анатолія Самсоненка та Сергія Мельникова, полковників у відставці, можемо дізнатися про основні етапи дезактивації місцевості: «<...>демонтаж будівель і їх захоронення. Також займалися дезактивацією дороги, знімали шар узбіччя, засипали новий асфальт

і сіяли нову траву»; «<...>дозиметричні служби визначали рівень радіації на різних ділянках місцевості. Солдати в 30 кілометровій забрудненій зоні знімали верхній шар землі лопатами, тракторами, екскаваторами, загрузаючи її й вивозячи на могильники [невеликі котловани, обкладені бетоном, з метою запобігання потрапляння радіоактивних речовин до ґрунту – Т.Т.]» [8].

У контексті встановлення перебігу подій у перші години після вибуху цінними є спогади та враження від побаченого голови Прип'ятського управління міліції Василя Кучеренка, зі слів якого стає зрозумілим важкість та серйозність ситуації: «Переїжджаючи залізничний міст на «підступах» до АЕС, ми потрапили в туман [від випаровування води, важких металів та радіоактивних речовин – Т.Т.]. <...> Ми зупинились на 30-метровій відстані від самої атомної станції. <...> від четвертого енергоблоку сходила багряна заграва, а по стінках стікав бітум. Бачимо – одну людину на ношах до машини занесли, іншого, третього ведуть під руки, він страшно кашляє, його рве...<...>У нього [директора станції Брюханова – Т.Т.] в кабінеті стояв спеціальний пристрій, <...>, скільки енергії виробляє кожен блок: стрілка 4-го енергоблоку стояла на нулі... <...> Фонове значення після аварії піднялося до позначки 200 мікрорентген на годину. Ось тут я й зрозумів, що вибух, <...> – це катастрофа» [6].

Існує чимало спогадів тих, хто був залучений до тривалої роботи щодо подолання наслідків аварії в Чорнобилі. У них висловлено страх та нерозуміння подальшої ситуації, вони позначені потужним емоційним забарвленням.

На матеріалі спогадів голови благодійного фонду «Пожежні Чорнобиля» Бориса Чумака, який розповідав про стан пожежних, які ліквідували наслідки аварії, можна отримати уявлення про згубний вплив катастрофи на здоров'я безпосередніх учасників: «<...> Всі мають розгалужені букети хвороб. Це люди робочого не пенсійного віку переважно 44–48 років. Через пекло Чорнобиля пройшли більше 6 тисяч пожежних України. Багато з них уже пішло у вічність. За ліквідацію наслідків аварії на ЧАЕС із 12-ти героїв 8 – це працівники пожежної охорони, які були удостоєні цієї нагороди посмертно» [5].

Особливо важких постраждалих відправляли до Московської лікарні, до відділення, яке мало спеціалізацію з лікування променеви хвороб. З інтерв'ю кореспондента Г. Алімова з медичними працівниками (1989 р.) також довідуємося про стан постраждалих ліквідаторів у перші години після аварії: «Всього було госпіталізовано триста осіб. У 203 осіб була встановлено гостра променева хвороба з різними ступенем важкості. З трьохсот осіб 129 пацієнтів були доставлені трьома авіарейсами до лікарні 27 квітня. <...> Перше, що вдалось у перші години після аварії, точно оцінити дози опромінення у 129 людей і вжити відповідних заходів» [11].

Поряд із пожежниками, ліквідаторами, шахтарями, вагомий внесок у роботу над подоланням наслідків аварії зробили лікарі, передусім, працівники Прип'ятської лікарні. Вони серед інших учасників ліквідації аварії у перші години піддалися значному радіоактивному опроміненню. О. І. Авраменко,

заслужений лікар УРСР, даючи інтерв'ю журналу «Трибуна лектора», згадував виконану роботу лікарів на прикладі Павла Тинянова: «...виконуючи свій професійний, свій людський обов'язок, він входив у зону реактора, виводячи звідти уражених» [2]. Також як приклад відданості лікарів можна згадати українського хірурга і письменника-фантаста Олександра Костенка, що близько трьох місяців провів у зоні відчуження [7].

Таким чином, свідчення очевидців є одним із важливих історичних джерел для вивчення питання чорнобильської катастрофи, зокрема, перших годин і днів її ліквідації. Спогади надають змогу отримати більш повне уявлення про її масштаби, кількість постраждалих, негативний вплив на стан здоров'я безпосередніх учасників подолання наслідків аварії.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Довідка 6-го Управління КДБ УРСР про хід робіт з ліквідації наслідків аварії на Чорнобильській АЕС. 4 травня 1986 р. URL: <https://pripyat-city.ru/wp-content/uploads/2010/11/025.pdf> (дата звернення 17.04.2021).
2. *Зона випробувань через два роки. Чорнобиль: правда і міфи. Трибуна лектора.* 1988. № 4. С. 41–43. URL: <https://www.myslenedrevo.com.ua/uk/Sci/HistSources/Chornobyl/1988/ZonaVyprobuvanCherezDvaRoky.html> (дата звернення 17.04.2021).
3. Повідомлення КДБ УРСР до КДБ СРСР про вибух 4-го енергоблока Чорнобильської АЕС. 26 квітня 1986 р. URL: <https://pripyat-city.ru/wp-content/uploads/2010/11/022.pdf> (дата звернення 17.04.2021).
4. 32 роки Чорнобильській катастрофі: Наслідки аварії на ЧАЕС у цифрах [Матеріали сайту «Українські новини»]. URL: <https://nv.ua/ukr/ukraine/events/30-rokiv-chornobilskoj-katastrofi-naslidki-avariji-na-chaes-v-tsifrah-112669.html> (дата звернення: 17.04.2021).
5. Спогади ліквідатора аварії на ЧАЕС [Інтерв'ю І. Романюк з Б. Чумаком; 26.04.2008.]. URL: [zhitomir.info/news\\_17956.html](http://zhitomir.info/news_17956.html) (дата звернення 17.04.2021).
6. Спогади про Чорнобиль: Стояли за 30 метрів від станції і дивилися на багряну заграву вибуху [Інтерв'ю А. Морозової з В. Кучеренком; 26.04.2015.]. URL: <https://ua.112ua.tv/interview/spohady-pro-chornobyl-stoialy-za-30-metriv-vid-stantsii-i-dyvylysia-na-bahrianu-zahravu-vybukhu-223542.html> (дата звернення 17.04.2021).
7. Славинский Н. Особый контроль: Роман, повести, рассказы / Сб. фантастики. М. Мол. гвардія. 1992. С. 425–430.
8. Спогади учасників ліквідації Чорнобильської трагедії. URL: <http://ngu.gov.ua/ua/news/spogady-uchasnykiv-likvidaciyi-chornobylskoyi-tragediyi> (дата звернення 17.04.2021).
9. Третяченко Т. Чорнобильська катастрофа в документальній літературі кінця 1980-х – початку 2000-х років. *Вісник студентського наукового товариства Горлівського інституту іноземних мов: збірник наукових праць: У 2 тт.*



- Бахмут : ГПМ, 2020. Т. 2. Літературознавство. Історія. Педагогіка. Методика. Психологія. 317 с. С. 154–156.
10. Третьяченко Т. Чорнобильська катастрофа у документальних та художніх фільмах кінця 1980-х років ХХ – початку ХХІ ст. *Сучасний рух науки: тези доп. XI міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (8–9 жовтня 2020 р., Дніпро)*. Т. 2. Дніпро, 2020. 426 с. С. 323–325.
11. Чернобыль: прогноз медиков [Интервью Г. Алимова]. *Известия*. 1989. 18 сентября.

Тетяна Штагер  
Науковий керівник – доцент Стуканова Ю. Р.  
м. Бахмут

## НОРМАНДСЬКЕ ЗАВОЮВАННЯ АНГЛІЇ: ЕТНІЧНІ ТА ПОЛІТИЧНІ НАСЛІДКИ

Завоювання Англії норманами, яке відбулося в 1066 році, неможливо переоцінити. Зрушення, що відбулися після цієї події в англійському суспільстві, а також на державному і міжнародному рівнях, вплинули на подальший розвиток Європи. Завоювання Англії стало одним із найвизначніших епізодів нормандської експансії в Європі. У життя його втілював герцог Нормандії Вільгельм, який після одержання перемоги у битві при Ганстінгсі отримав прізвисько Завойовник.

Мета цієї роботи – проаналізувати період нормандського завоювання Англії XI століття, його етнічні та політичні наслідки.

Вивчення обраної теми в медієвістиці до середини ХХ століття в основному здійснювалося в рамках національних історіографії й носило зародковий характер. Поширення інтернаціоналізації у другій половині ХХ століття пожвавило дослідження «нормандської проблеми». Особливої популярності набула ця тема у 60-х роках ХХ століття. Праці видатних зарубіжних істориків (Девіда Дугласа [4], Френка Барлоу [2]), Поля Зюмтора [6] дають позитивну оцінку політиці Вільгельма як такої, що була виправданою часом, прогресивною та ефективною. У 80-х роках ХХ століття почали з'являтися нові концепції. Так, Пітер Рекс [10], Річард Хускрофт [11] та інші дослідники звертають увагу на негативні наслідки нормандського завоювання для Англії. Особливості етнолінгвістичних та соціальних аспектів завоювання вивчали А. Лазаренко [8], Л. Репіна [7]. О. Якуб [12]. Певні відомості надають узагальнюючі праці з історії середніх віків [5; 7], історії держави та права зарубіжних країн [9].

Важливими історичними джерелами з теми є Англосаксонська хроніка [1] та «Книга Великого Судного дня» [3], у яких подається послідовність подій під

час початкового етапу завоювання, інформація про королівські накази Вільгельма I та їх виконання, про сприйняття завойовників англійцями тощо.

Свої реформи в Англії Вільгельм I розпочав із того базису, який існував ще до 1066 року [10, с. 203]. До нормандського завоювання в Англії вже була складена певна система управління, структура та форма якої не в повному обсязі влаштовували молодого короля. Якісні зміни, які вніс у неї Вільгельм I, набули довготривалого стану та принесли з собою довгострокові наслідки. Важливим наслідком завоювання стала поява і закріплення феодальних відносин. Виникла система, заснована на земельному утриманні з чітко описаними обов'язками утримувача перед королем, а саме – військовими. Чим більше землі феодал отримувал від короля, тим більше військових зобов'язань повинен був виконувати. З'явився невідомий до цього в Англії стан суспільства – феодальне лицарство, його поява знищила англосаксонську служилу еліту. Всі феодали були особисто залежні від короля, в цю систему ввійшло і вище духівництво [7, с. 363].

Вибудувана Вільгельмом I система військового феодалізму зупинила процес роздробленості держави, який розпочався до завоювання її норманами. Одночасно з цим почалася сувора централізація Англії та встановлення абсолютної монархії. Це яскраво демонструє перепис земель («Книга Великого Судного дня») [3] – явище, неможливе у більшості сучасних європейських державах. Це стало можливим завдяки формуванню органів управління, які Вільгельм створював на базі старої англійської монаршої традиції.

Вільгельм I домогся визнання себе королем Англії монархами сусідніх держав. Також йому вдалося досягнути з ними домовленості щодо відсутності територіальних претензій.

За правління Вільгельма Англія припинила перебувати в ізоляції і увійшла в систему міжнародних зв'язків. Це вдалося завдяки тому, що король під своєю владою утримав фактично дві держави: Герцогство Нормандію та Англію. Відбувався стрімкий розвиток торгівлі, мореплавства, що сприяло росту економіки Англії [7, с. 369].

Відносини з церквою Вільгельм будував із позиції особистої користі, здебільшого, політичної. Так було як на початку завоювання, так і протягом всього його правління. Деяка залежність Папи Римського від Вільгельма давала останньому можливість для підпорядкування католицької церкви в Англії собі. Як у випадку зі старою англійською елітою, яку було змінено на норманів, старе англійське духівництво король також досить швидко замінив. Фактично, Вільгельм спромігся усунути вплив Папи на свою політику, державу і вище духівництво, що сприяло єдності англійської держави та унеможливленню зовнішнього тиску через церкву. Саме Вільгельм I від самого початку визначив такі нестандартні на той час відносини між європейською державою (Англією) та Римом [10, с. 210].

Спосіб ведення війн та придушення повстань, яким король підтверджував свою владу, мав важкі наслідки для селян та містян Англії. Вільгельм

застосовував тактику «випаленої землі», під час якої часто гинула велика кількість людей. Насичення англійського суспільства норманами принесло англосаксам відчуття меншовартості, відсутності рівноправ'я між ними та завойовниками. Англійська еліта теж опинилася у складному становищі. Вільгельм більшість із них вважав злочинцями, конфіскував їх землі та замки. Таким чином, англосаксам постійно нав'язувалася думка, що вони більше не господарі на своїй землі і відтепер підлягають виселенню. Велика кількість із них виїхала в еміграцію [7, с. 362–363; 368]. 1086 р. усі вільні громадяни Англії були вимушені присягнути на відданість монархові («бути вірним королю проти усіх людей» [Цит. за: 9], тим самим і проти своїх сеньйорів). Якщо у континентальній Європі панував принцип «васал мого васала – не мій васал», то в Англії корона установила прямий зв'язок з васалами (ар'єрвасалами) своїх васалів [9].

Автори Англосаксонської хроніки пояснювали причини завоювання у релігійному дусі, шукаючи їх у своїх гріхах та вважаючи результатом божественного провидіння. «Велика книга Судного дня» також несе відбиток пригнічення англосаксів: «Вільгельм продовжив розоряти всі землі по дорозі, а коли наступного року вирішив відправитися в Нормандію, то він взяв з собою багатьох інших добрих людей з англійської землі, а єпископ Одо і ерл Вільгельм залишилися тут, будували всюди замки, утискаючи нещасних людей, так що з тих пір ставало тільки гірше і гірше» [3, с. 133].

Завойовники вели ділове листування, судочинство та іншу канцелярію французькою мовою, англів же вважали нижчим за себе станом, що дискримінувало англійську мову. Церква користувалася латиною. Але, незважаючи на досить довгий термін асимілювання, французька мова так і не витіснила англійську, хоча певні трансформації з обома мовами відбулися [8, с. 127–130]. Разом із цим треба зазначити, що англійська культура з початком нормандського завоювання занепадала, через що було остаточно втрачено великий пласт інформації.

Таким чином, можемо зробити висновки, що рішення, які приймав король Англії заради зміцнення своєї влади, у довгостроковій перспективі принесли позитивні результати. Державну систему Вільгельм I будував на основі, яка була сформована в Англії задовго до нормандського завоювання. Король адаптував її відповідно до своїх власних вимог. До негативних впливів слід віднести запровадження системи державного управління, яке відбувалося за рахунок гноблення англосаксів, асиміляційну політику щодо англійської мови та культури, що загальмувало її розвиток в XI столітті, а також етнічний фактор. Соціальний стан норманів на території королівства значно підвищився після 1066 року – вони отримували землі, посади та інші привілеї.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Англо-Саксонская хроника IX–XI века /пер. З.Ю. Метлицкой. Санкт-Петербург : Евразия, 2010. 282 с.

2. Барлоу Ф. Вильгельм I и нормандское завоевание Англии / пер. с англ.; под ред. С. В. Иванова. Санкт-Петербург : Евразия, 2007. 320 с.
3. Великая книга судного дня. URL : <https://www.bl.uk/collection-items/great-omesday-book> (дата звернення : 14.04.2021 р.).
4. Дуглас Д. Вильгельм Завоеватель. Викинг на английском престоле / пер. с англ. Л. А. Игоревского. Москва : Центрполиграф, 2005. 431 с.
5. Д'ячков С. В., Лиман С. І., Сорочан С. Б. Історія середніх віків: навч.-метод. посібник. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2006. 128 с.
6. Зюмтор П. Вильгельм Завоеватель / Поль Зюмтор; пер. с фр. В. Д. Балакина; вступ. ст. В. В. Эрлихмана. Москва : Молодая гвардия, 2010. 85 с.
7. История Средних веков: В 2 т. Т. I: Учебник / Под ред. С. П. Карпова. 6-е изд. М. : Изд-во Моск. ун-та : Изд-во «Печатные Традиции», 2008. 681 с. (Классический университетский учебник).
8. Лазаренко А. С. Лингвистические последствия Нормандского завоевания Англии в среднеанглийский период. *Молодой ученый*. 2018. № 36 (222). С. 127–130. URL: <https://moluch.ru/archive/222/52520/> (дата звернення: 28.03.2021 р.).
9. Макачук В. С. Загальна історія держави і права зарубіжних країн: Навчальний посібник. Вид. 4-те, доп. К. : Атіка, 2004. 616 с. URL : [https://pidru4niki.com/82521/pravo/normandske\\_zavoyuvannya\\_1066\\_derzhava\\_vilgelma\\_zavoyovnika\\_angliyi\\_rozvitok\\_velika\\_hartiya\\_volnostey\\_1215](https://pidru4niki.com/82521/pravo/normandske_zavoyuvannya_1066_derzhava_vilgelma_zavoyovnika_angliyi_rozvitok_velika_hartiya_volnostey_1215) (дата звернення : 15.04.2021 р.).
10. Питер Р. 1066. Новая история нормандского завоевания / пер. с англ. И. И. Хазановой; под ред. З. Ю. Метлицкой. Москва : Евразия, 2014. 336 с.
11. Хилл П. Альфред Великий и война с викингами / пер. с англ. Е. А. Пронина. Санкт-Петербург : Евразия, 2014. 38 с.
12. Якуб А. А. Образ «норманна» в западноевропейском обществе IX–XII вв.: становление и развитие историографической традиции: монография. Омск : ОГУ, 2008. 461 с.

# ПЕДАГОГІКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГІЯ

Микита Безмен  
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.  
м. Бахмут

## ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА ЛЮДИНУ

Питання тривожності вважається одним із найважливіших у психології сьогодення. Його дослідженням займалися видатні вітчизняні та зарубіжні психологи: А.М. Прихожан, Р. Мей, Ч.Д. Спилберг, Б. Філіпс, Д. Бернс, Е. В. Новикова та інші. Серед негативних хвилювань особистості тривожність посідає особливу роль, найчастіше саме тривожність призводить до зменшення працездатності, до труднощів у спілкуванні та комунікації, відставанні у навчальній діяльності.

Емоційний добробут зростаючого покоління – один із надважливих предметів уваги шкільних психологів, викладачів, батьків. Своєчасна та високоякісна діагностика такого неблагополуччя у сукупності з відповідними корекційними заходами можуть скоротити загрозу появи непотрібних спрямувань у формуванні особистості. Один із яскравих проявів психологічного розладу (тривожності) є дратівливі порушення у поведінці. Протікання тривожності так само, як особистісні зміни, особливо важливі, таким чином, тривожність та риса, яка в значній мірі пояснює дії особи [1, с. 42].

У наш час зросла кількість неспокійних дітей, які вирізняються високим занепокоєнням, закомплексованістю, психологічною нестійкістю. Поява фіксування тривожності у характері дітей пов'язана з незадоволенням вікових потреб. Дитина з високою тривожністю надалі здатна зустрітися з різними соматичними захворюваннями. Прояв тривожних станів корегується у підлітковому віці вдало підібраним методом виховання та навчання, роботою над окремими рисами «Я-концепції», самооцінки, індивідуальним підходом до вивчення себе. Відмінність у прояві тривожності досліджувалася з різних точок зору, наприклад з позиції навчання (Э.Г. Ейдемільер, В. Юстицкис, А. А. Плоткін), з позиції суспільного виховання (В. Р. Кисловська, Н. В. Імедадзе) тощо. При цьому залишаються недостатньо вивченими питання особливостей прояву тривожності у підлітків та її вплив на навчальну діяльність.

У чинній концепції освіти домінує когнітивний підхід до навчання, напрям встановлюється на інтелектуальне формування навичок у дітей. Такий аспект часто не передбачає характерні риси формування особистості дитини, її персональних актуальних навичок, чуттєвий підхід до себе а також до

суспільства. Це все веде до виникнення питань у концепції злагоджених взаємин з самим собою, з іншими особами, процесу пристосування до громадської сфери [2, с. 13].

Питання тривожності існувало до появи цілої тенденції вивчення у психології, воно досліджувалося досить давно психоаналітиками, а також психіатрами. Численні дослідники психоаналізу аналізували неспокійність так само, як природну якість персони, так само, як спочатку властивий людині психічний стан.

Слово «тривожність» спостерігається в словниках з 1771 р. Є велика кількість версій, що пояснюють виникнення цього терміну. Автор однієї з них вважає, що термін «тривога» позначає три рази відтворений знак про загрози з боку ворога [3, с. 87].

У психологічному словнику надано наступне пояснення тривожності: «персональна, психічно відмінна риса, що міститься у високій схильності відчувати хвилювання в самих різних актуальних моментах, у тому числі у таких, які цього ніяк НЕ потребують» [4, с. 92].

Поняття занепокоєння, а також тривожності мають різне значення. У випадку, якщо занепокоєння – це іррегулярне виявлення турботи, занепокоєння дітей, в такому випадку неспокійність вважається нормальним фактором.

Слово «тривожність» застосовується з метою позначення порівняно стабільних особистих відмінностей у схильності індивідуума відчувати ненормальне відчуття ситуації. Така відмінна риса може ніяк не виражатися в поведінці, проте її ступінь можливо встановити відштовхуючись від того, як часто у особи простежується стан занепокоєння. Людина з вираженою тривожністю схильна приймати навколишнє суспільство так само, як тварина, що відчуває загрозу, а також небезпеку істотно величезного рівня, ніж людина з низьким ступенем тривожності [5, с. 78].

Таким чином, тривожність передбачає собою аспект, який підпорядковує дії особи або у певних ситуаціях, або в широкому спектрі її життя та діяльності. Наявність парадокса тривожності у психологів вже давно ніяк не породжує сумнівів, але його прояви в поведінці відстежити досить важко. Це пов'язано з тим, що тривожність часто ховається серед інших поведінкових проявів, таких, як: ворожість, взаємозалежність, а також прагнення до підпорядкування, лицемірство, безпристрасність як підсумок «емоційної безпорадності», помилкова активність, початок страждання від захворювання та інше.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Українська психологічна термінологія: словник-довідник / за ред. М.-Л. А. Чепи. К. 2010. 302 с.
2. Карелін А. Велика енциклопедія психологічних тестів. М.: Ексмо. 2006. 416 с.
3. Єлісеєв О.П. Практикум з психології особистості. СПб. : Пітер. 2001. 560 с.
4. Китаєв Н.С., Смик Л.А. Психологія стресу. М. : Наука. 2003. 346 с.

5. Козлова В.Т. Діагностика лабільності розумово-мовленнєвої діяльності по тестах і самооцінці // *Питання психології*. 1999. № 4. 287 с.

Ганна Безсмертна  
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.  
м. Бахмут

## **СЕРЕДНЯ ОСВІТА КАНАДИ: ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ**

Початок ХХІ століття характеризується тривалими політичними та економічними змінами світового масштабу. Посилюється взаємозалежність країн і націй, все більш розвиваються інтеграційні процеси міжнародного співробітництва, активізується боротьба етнічних і расових меншин за свої права. Регіони і країни стають все більш полікультурними, етнічно диверсифікованими. В наш час існує гостра необхідність глибокого вивчення і узагальнення досвіду країн-лідерів, необхідність вивчення і використання відповідного доцільного зарубіжного шкільного педагогічного досвіду.

Дослідження з цієї теми широко обговорюється у працях таких дослідників, як: Русак І. [2], Русанова О. [3], Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. [4], Ghosh R. [5]. Але, як показав аналіз літератури, ця тема недостатньо опрацьована.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та впровадженні канадських методів організації управління освітою, навчання та полікультурне виховання в Українських школах. Становлення канадської системи освіти пов'язано зі становленням державності. У 1867 р. було проголошено Канадську конфедерацію, до неї спочатку увійшли тільки чотири провінції. Формування країни затяглося на вісім десятиліть. З нинішніх 10 провінцій і 3 територій країни, Ньюфаундленд став її провінцією лише в 1949 р., а Нунавут увійшов до складу Північно-Західних територій лише в 1999 р. Як правило, кожна нова канадська провінція, приєднуючись до конфедерації, вже мала основні елементи [3, с. 82]. Кожна провінція має свій уряд і законодавчі органи, і коли говориш про Канаду, фактично доводиться мати справу з 13 самостійно діючими державними системами. Децентралізація освіти є унікальною особливістю канадської конституційної системи. На розвиток канадської системи освіти вплинула і демографія. Заклали основи канадської двомовності перші переселенці з Великої Британії й Франції [3, с. 83]. Національний склад населення Канади зумовив існування двох державних мов: англійську та французьку [2, с. 24]. Навчання в Канаді абсолютно децентралізовано й належить до сфери виняткової юрисдикції провінцій. Кожна провінція самостійно визначає політику в цій сфері та бюджет. Це робить процес навчання в Канаді унікальним. Управління освітою шкільними радами посідає значне місце у системі управління освітою в Канаді, тому що

місцеві органи не тільки впроваджують освітню політику країни, але і виступають законодавчим органом управління освіти. У доповіді Асоціації шкільних рад загальноосвітніх шкіл Онтаріо, датованій листопадом 2003 р., зазначається, що сила державних загальноосвітніх шкіл полягає в тому, що вони управляються членами місцевої громади і є відкритими для всіх, незалежно від віри, економічного становища та здібностей [5, с. 2]. Шкільна рада – це місцевий орган управління освітою, якому підпорядковані понад сто шкіл (залежно від кількості населення чи території). Їхня роль полягає у забезпеченні учнів в межах юрисдикції освітніми послугами. Також в Канаді є шкільні райони – це територія, в межах якої шкільна рада має власну владу. Кількість шкільних районів визначається урядом провінції чи території Канади. В Канаді в школу йдуть приблизно з 6 і до 16 років. Вона складається з трьох ступенів: початкова, середня і вища [4]. Школярі можуть корегувати напрямок своїх пізнань залежно від профорієнтації протягом всього курсу навчання. В канадських школах старші класи виконують роль підготовчих курсів, під час яких вони готуються до вступу в університет. Також у школі є спеціальний консультант, з яким учень може обговорити свої плани та подальші кроки. Навчальний процес побудований дуже гнучко і заточений під слабших, щоб вони не почувалися пригнобленими. В Канаді формується список обов'язкових предметів та предметів на вибір. Навчальний рік ділиться на два семестри. Предмети вивчаються блоками: перший семестр – перші чотири предмета, другий – решта. Тобто вони кожний день вивчають одні і ті самі чотири предмета по 75 хвилин кожний [4]. Одну із головних ролей в освіті Канади відіграє полікультурна освіта. Ліберальний зміст полікультуризму підкреслює рівність усіх рас [4, с. 2]. Важливою метою полікультурної освіти є: навчити всіх дітей критичної свідомості, щоб вони могли поставити під сумнів умови в суспільстві, що дозволяють існувати нерівності в рамках демократичної практики соціальної справедливості [5, с. 4]. Освітні установи беруть існуючі моделі за основу, які були розроблені вченими полікультуралістами, і втілюють їх у практику, враховуючи особливості шкіл і специфіку національного складу учнів. Ученими-полікультуралістами пропонується організація освіти на основі ідей соціальної справедливості, виховання критичного мислення, рівних можливостей і міжкультурного діалогу усіх етнокультурних груп. Основний акцент робиться на вихованні школярів уміння жити у суспільстві. Учні повинні стати турботливими людьми та хорошими сусідами. Можна бути розумною людиною, але не вміти жити в соціальному становищі [3, с. 87]. У НУШ та канадській школі є багато спільного, за результатами опитування від 7 серпня 2020 року на сайті МОН були оприлюднені результати першого етапу впровадження реформи «Нова українська школа». У моніторингу брали участь 897 третьокласників та 150 навчальних закладів, і діти, які вчаться за програмою НУШ, показали результати набагато вищі, ніж ті, хто вчиться за програмою загальноосвітніх шкіл [1].



Оскільки Канада є однією з високорозвинених країн світу, в якій ефективно застосовуються принципи демократії та рівності можливостей, досвід управління, виховання та особливості організації навчального процесу в Канаді можуть бути цікавими і повчальними для України. Певні елементи цього досвіду вже застосовуються в системі освіти нашої країни з метою підвищення її результативності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Моніторинг НУШ. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/2021/Monitorynh/Monitorynh\\_vprovadzhennya\\_reformy\\_NUSH\\_rezultaty\\_ta\\_rekomendatsiyi\\_26\\_02.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/2021/Monitorynh/Monitorynh_vprovadzhennya_reformy_NUSH_rezultaty_ta_rekomendatsiyi_26_02.pdf) (дата звернення: 14.04.2021).
2. Русак І. Особливості децентралізованої системи управління шкільною освітою Канади. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2012. №2(4). С. 23–30.
3. Русанова О. Історико-педагогічні аспекти розвитку системи освіти в Канаді. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 1. С. 82–88.
4. Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. КАНАДА. URL : <http://ephshair.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/3016/Канада.pdf?sequence=3&isAllowed=y> (дата звернення: 15.04.2021).
6. Ghosh R. *Redefining Multicultural Education*. Toronto: Harcourt Brace and Company, 1996. 232 p.

Вікторія Білик  
Ольга Наголенко  
м. Бахмут

#### МОЛОДЬ ОБИРАЄ ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ

*«...Турбота про здоров'я – це найважливіша праця вчителя, від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у свої сили».*

В.О. Сухомлинський

Проблема збереження і зміцнення здоров'я населення й особливо молоді залишається однією з найбільш актуальних для держави. Стародавній лікар і філософ Авіцена стверджував: «Головним скарбом життя є здоров'я, і щоб його зберегти, потрібно багато чого знати».

Стан здоров'я молоді в Україні викликає занепокоєння як у лікарів, так і в педагогів. Про це свідчать матеріали засобів масової інформації, а також статистичні дані, які стверджують, що за час навчання кількість здорових дітей зменшується в 4-5 разів. Така ситуація обумовлена важким соціально-економічним станом українців, збільшенням кількості соціально-незабезпечених сімей, кризою духовних цінностей, зниженням рівня моральних цінностей населення.

Справедливими є слова: «Гроші втратив – нічого не втратив, час втратив – багато втратив, здоров'я втратив – усе втратив».

Здоров'я особистості залежить від різних чинників впливу: 6% від системи охорони здоров'я, 12% – нічого не втратив, час втратив – багато втратив, здоров'я втратив – усе втратив умов зовнішнього середовища, 12% – нічого не втратив, час втратив – багато втратив, здоров'я втратив – усе втратив спадковості, та 70% – нічого не втратив, час втратив – багато втратив, здоров'я втратив – усе втратив способу життя, від самої людини.

Природа створила все, щоб людина була щасливою. Яскраве сонце, чисту воду, чарівні весняні квіти, хвилі достиглого жита, тьохкання соловейка у лузі... і нас людей – сильних, здорових, розумних. І в цьому бутті кожній людині доводиться вибирати, адже, з рештою вона має на це право.

Життя заставляло і нас робити вибір: що одягти на вечірку, дискотеку, з ким зустрічати Новий рік, закінчувати розпочату справу чи далі її продовжувати, тощо. А зроблений вибір буде правильним, якщо усвідомити кожному: хто Я є, ким хотів би стати у житті, що слід зробити, щоб досягти цього.

І хочеться, щоб кожний зробив свій власний вибір щодо здорового способу життя, адже саме він робить людину вільною і незалежною, дає їй сили і натхнення в усіх її справах і починаннях.

За визначенням Всесвітньої Організації Охорони здоров'я, під здоров'ям людини розуміють «стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороби». Якщо тіло здорове, але немає відчуття радості і повноти життя, то це вже хвороба.

Сьогодні гостро постає питання про здоров'я підростаючого покоління. Ситуація зі споживанням тютюну, наркотиків серед молоді продовжує залишатися дуже складною. За останніми даними вона просто катастрофічна.

Але радість, щастя – нічого не втратив, час втратив – багато втратив, здоров'я втратив – «усе втратив» у наших руках. Перед нами вибір: здоров'я, краса, мудрість, кохання чи наркоманія, алкоголізм, тютюнопаління. Вибирати повинен кожний і вирішити ніколи не торкатися сигарети, пити алкогольні напої, пробувати наркотики. Адже навколо існує безліч цікавих речей, які більш варті нашої уваги.

Фізична активність сприяє нормальному фізичному розвитку, підвищенню імунітету, запобігає розвитку хронічних хвороб. Фізкультура на свіжому повітрі зміцнює імунітет. Для підвищення загальної працездатності,

поліпшення здоров'я дуже корисні фізкультхвилинки. Вони знімають втому, нормалізують увагу і активність, відновлюють сили, робочий настрій, почуття бадьорості, підвищують дисциплінованість. Особливу увагу слід приділити фізкультхвилинкам для очей, тому що на очі йде основне навантаження під час уроків. Коли дитина протягом тривалого часу зосереджено дивиться у підручник при читанні, виводить літери та цифри у зошиті, її очі втомлюються. Систематичне втомлення очей під час занять дитини на уроках, ще й при недостатньому освітленні, може спонукати до погіршення зору. Тому час від часу потрібно відволікатись, давати очам відпочити та проводити гімнастику для очей.

Виконуючи фізкультхвилинку «Кошенята» (додаток), діти молодшого шкільного віку під музичний супровід повторюють рухи очима у поєднанні з віршованим текстом, що сприяє тренуванню м'язів очей та розвитку в учнів пам'яті та уваги. Імітаційні вправи викликають в них особливий інтерес, бо мають багато спільного з ігровою діяльністю. Такі фізкультхвилинки для очей допоможуть покращити зір.

Подивіться навкруги, яка прекрасна земля, як добре нам жити. Задумайтесь, чи потрібно нам щось змінити в гіршу сторону?

Притча про здоров'я.

Дуже давно нагорі Олімп жили боги. Стало їм сумно і вирішили вони створити людину и заселити планету Земля. Почали вирішувати, якою повинна бути людина. Один із богів сказав: «Людина повинна бути сильною», другий сказав: «Людина повинна бути здоровою», третій сказав: «Людина повинна бути розумною». А один із богів сказав так: «Якщо все це буде в людини, то вона буде схожа на нас». Тоді вирішили вони сховати головне, що є у людини – її здоров'я. Почали думати – куди його сховати? Одні пропонували сховати здоров'я глибоке синє море, інші – за високі гори. Але наймудріший з богів сказав: «Здоров'я треба сховати в саму людину». Так і живе з давніх часів людина, намагаючись знайти своє здоров'я. Та не кожний може знайти та зберегти безцінний дар богів!

Правила здорового способу життя.

Найголовніше – запрограмувати себе на ведення здорового способу життя, виявити бажання бути здоровим.

Відмовитись від шкідливих звичок (алкоголю, паління, наркотиків).

Дотримуватись правил особистої гігієни; прагнути до чистоти та охайності.

Навчитись правильно та ефективно поєднувати працю та відпочинок, використовувати скарби Природи – сонце, повітря і воду.

Навчитись раціонально харчуватись, виходячи з умов нашого життя та особливостей української національної кухні.

З повагою та любов'ю ставитись до фізичної культури – правильне регулювання необхідного обсягу фізичного навантаження.

Результат: здоровий спосіб життя дозволяє бути до старості здоровим психічно, морально й фізично.

Висновки: за своє здоров'я та життя треба боротись!

### ЛІТЕРАТУРА

1. Антоненко О. Формування навичок здорового способу життя в ході вивчення предмета «Основи здоров'я» // *Здоров'я та фізична культура*. 2008. №22/24. С. 1–5.
2. Беліков С. Здоровий спосіб життя // *Здоров'я та фізична культура*. 2008. №6. С. 22–23.
3. Болтівець С. Психогігієнічна позиція педагога у пропагуванні здорового способу життя // *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. №9. С. 65–66.
4. Бородайкевич Г. Народні традиції здорового способу життя // *Початкова школа*. 2009. №6. С. 28–33.
5. Волкова Л. Й. Фестиваль "Молодь обирає здоров'я" як здоров'язбережувальне середовище для дітей та молоді України // *Основи здоров'я*. 2015. №9. С.3–13.
6. Дембіцька Л. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі // *Початкова освіта*. 2015. №23. С.4–49.
7. Дехтієвська О. Здоров'язбережувальні технології. Зберігаємо здоров'я молодших школярів // *Початкова освіта*. 2017. №13. С.29–38.
8. Наливайко Л.О. Оцінка чинників здорового способу життя молоді // *Проблеми освіти*. 2008. №56. С. 58–65.
9. Нікітенко О. Формування культури здоров'я молодших школярів шляхом впровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій // *Початкова школа*. 2018. № 1. С.36–40.
10. Шиян О. І. Формування ціннісних орієнтирів молоді у контексті збереження та зміцнення здоров'я (з досвіду упровадження міжнародних програм) // *Проблеми освіти*. 2008. №56. С. 65–69.

Варвара Болдирева  
Науковий керівник – доцент Муратова О. В.  
м. Бахмут

### МЕТОД ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ: ЕТАПИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Нагальною потребою сьогодення є підготовка підростаючого покоління до реальних умов життя. Це, в свою чергу, вимагає зміни парадигми галузі

освіти – оновлення освітньо-виховного процесу, його орієнтація й адекватне реагування на соціальні й особистісно значущі виклики сьогодення одночасно.

Однією з ефективних технологій, що сприяють досягненню цієї мети, формують конкурентоспроможну, творчу особистість, здатну до самовизначення, самореалізації й самовдосконалення, на нашу думку, є проектна діяльність. На відміну від традиційних освітніх технологій, які спрямовані на передачу здобувачам освіти готового соціального досвіду, проектна діяльність надає можливість на йбільш повно врахувати здібності, потреби та наміри учнів.

Останнім часом метод проектів привертає увагу багатьох науковців, методистів з огляду на те, що він сприяє виробленню дослідницьких навичок, розвиває пізнавальний інтерес учнів, привчає їх до самостійності. Так, наприклад, проблема використання проектних технологій ґрунтовно висвітлена в працях В. Байденка, В. Безпалька, О. Богомолової, В. Болотова, В. Буркова, А. Леонтовича, Н. Пахомової, О. Тагліної, Н. Кузьміної, О. Пехоти, І. Родигіної, В. Сластьоніна, А. Хуторського та ін.

Ми погоджуємося з думкою М. Уйсімбаєвої, що «проектна діяльність – це чинник розвитку в учнів творчого мислення, формування самостійності, креативності та комунікабельності, важлива умова становлення особистості у просторі існування [4].

Досягнення позитивних результатів під час використання методу проектів на уроках української літератури в ЗЗСО можливе за умови якісної методичної підготовки вчителя, що включає: знання принципів і вимог до добору об'єктів і тем проектної діяльності учнів; володіння методикою та організацією навчального проектування; уміння планувати діяльність учнів у ході роботи над проектом; організацію систематичного контролю учнів у ході виконання творчих проектів; підготовку необхідних методичних та дидактичних матеріалів тощо.

На першому етапі роботи (у ході створення робочої програми або написання календарно-тематичного планування) вчитель визначає тему (розділ), у межах якої планується організація проектної діяльності, визначає результати навчання, які відповідають вимогам стандарту, відбирає й аналізує центральні поняття навчальної програми й висуває проблему для дослідження [3].

Визначаючи проблему, вчителю варто пам'ятати про те, що ситуація набуває проблемного характеру, якщо: є ті чи інші протиріччя, які необхідно розв'язати; потрібно встановити подібність і відмінність; важливо встановити причинно-наслідкові зв'язки; потрібно обґрунтувати вибір; необхідне підтвердження закономірностей прикладами з власного досвіду або прикладів із власного досвіду – теоретичними закономірностями; ставиться завдання виявлення переваг та недоліків того чи іншого рішення.

З метою якісної реалізації проекту перед переходом до другого етапу вчителю варто відновити в пам'яті характеристики успішності проектів: учні

перебувають у центрі освітнього процесу: планують власну навчальну діяльність відповідно до своїх інтересів та захоплень; робота над проектом узгоджена з вимогами стандарту й програми навчання: проект має чіткі завдання, що визначають результати навчання, які планувались; проекти керуються основними питаннями: правильно вибудована тріада запитань (основне, запитання на вчальній темі, часткові запитання) допомагає здобувачам освіти заглибитися у складні проблеми реального світу й досліджувати їх; інформаційно-комунікаційні технології забезпечують і підвищують результативність навчання; проектна робота передбачає високий рівень розумових умінь: здатність до самооцінки, самокорекції, розв'язання проблем, прийняття самостійних рішень тощо; застосування різноманітних освітніх стратегій, які забезпечують різні стилі навчання й забезпечують залучення кожного учня до реалізації проекту.

Другий етап роботи над проектом безпосередньо пов'язаний із постановкою основного запитання, суть якого полягає в тому, що в ланцюжку запитань воно є найбільш загальним і абстрактним, а тому не має конкретної відповіді, та формулюванням теми проекту. Основне запитання служить «концептуальною рамою» для кількох навчальних тем або для всього предмета в цілому.

Важливим є грамотне формулювання теми проекту. Тема повинна привертати увагу учнів, бути неординарною й добре запам'ятовуватися.

Третім етапом роботи є формулювання проблемних запитань, які сприятимуть активізації розумового процесу й підтримають пізнавальний інтерес учнів.

На четвертому етапі роботи для здійснення успішної самостійної дослідницької роботи учнів учитель продумує й розробляє навчально-методичний пакет проекту: візитну картку проекту; дидактичні й методичні матеріали; критерії оцінювання самостійних досліджень учнів.

Розробка візитівки проекту починається з т.зв. анотації проекту (опису особливостей вивчення цієї теми), постановки дидактичних цілей та методичних завдань, визначення строків реалізації проекту, добору програмно-технічного забезпечення, необхідного для проведення навчального проекту [1].

Паспортом проектної роботи називається методична розробка, яка чітко визначає всі параметри проекту. Паспорт проекту є необхідною частиною до портфоліо проекту, що представляється на захисті. Розширений варіант паспорта проектної роботи може стати описом проекту, підготовленим для публікації або для зберігання у шкільній бібліотеці.

Завершальним етапом виконання проектів є їхній захист, обговорення, експертиза, оголошення результатів зовнішньої оцінки проекту.

На думку Т. Светенко, проект – це «п'ять П»: Проблема – Проектування (планування) – Пошук інформації – Продукт – Презентація. Шосте «П» проекту – його Портфоліо, тобто тека, в якій зібрані всі робочі матеріали проекту, зокрема чернетки, плани роботи, звіти тощо [2].

Узагальнюючи зазначене вище, можемо зробити висновок, що певні аспекти використання проєктної методики під час викладання української літератури вже є достатньо розробленими: етапи роботи над проєктом, способи презентації результатів дослідження, критерії оцінювання, роль і функції вчителя впродовж виконання проєктів.

Наукові дослідження й практична педагогічна діяльність підтверджують значні педагогічні можливості проєктної технології для розвитку творчих здібностей, критичного мислення учнів на уроках української літератури. Робота над проєктом підвищує інтерес до художньої літератури, поглиблює знання, спонукає до пошуку в дослідницькій роботі, залучає комп'ютерні технології, розвиває комунікативні навички учнів, інтегрує в собі проблемний підхід, групову, дослідну, презентативну форми роботи тощо.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Коваленко О. Проектна система і творчий розвиток. *Відкритий урок*. 2012. № 7–8. С. 18–21.
2. Светенко Т. Учебный проект в школе. *Школьное планирование*. 2006. № 4. С. 68–84.
3. Тагліна О. В. Метод проєктів на уроках біології. Харків : Вид-во «Ранок», 2009. 160 с.
4. Уйсімбаєва М. Проектна діяльність: теоретичні аспекти. *Витоки педагогічної майстерності. Сер. : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 13. С. 258–263.

Олександр Борисенко  
Науковий керівник – викладач Разумова О. Г.  
м. Бахмут

### САМОРОЗУМІННЯ В ОСОБИСТІСНОМУ ТА ПРОФЕСІЙНОМУ ЗРОСТАННІ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА

Надзвичайно важливою умовою, яка необхідна для забезпечення ефективності та результативності процесу взаємодії психолога і клієнта, є не лише компетентність психолога, яка вирішує професійні завдання, а й саме особистість психолога.

В останні десятиліття психологічні дослідження особистості фахівця спрямовувалися на пошук окремих індивідуально-психологічних особливостей, необхідних для тієї чи іншої професійної діяльності. Проведено чимало досліджень, присвячених вивченню й аналізу професійної діяльності та компонентів професійної підготовки.

Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати місце та значення саморозуміння в особистісному та професійному зростанні психолога-практика.

У дослідженнях вчених переконливо доведено, що основним інструментом впливу психолога-практика, крім спеціальних психологічних методик, виступає його особистість, адже, як стверджував А. Адлер: «Психологічне консультування – це використання власного «Я» як інструмента або знаряддя підтримки, зміни і розвитку клієнта».

Мало вивченою та недостатньо розробленою є проблема розвитку процесу саморозуміння у психолога-практика, який здійснює значний вплив на здатність орієнтуватись в новій реальності, усвідомлювати її, реагувати на неї відповідним шляхом й бути відповідальним за професійну і життєву самореалізацію.

Проблема саморозуміння почала досліджуватись в гуманітарних науках наприкінці ХХ сторіччя (Г.Л. Гусєв, В. А. Лекторський, М. К. Мамардашвілі, Л. С. Виготський, А. Маслоу, Г. Л. Лендерт та ін.)

Саморозуміння визначається Б. В. Кайгородовим як осягнення людиною смислу свого існування, в результаті якого відбувається когнітивне та емоційне узгодження продуктів самосвідомості та реальності [2, с. 89].

У найбільш загальному визначенні саморозуміння можна визначити як процес і результат спостереження та пояснення людиною своїх думок і почуттів, мотивів поведінки; уміння виявляти смисл вчинків, здатність відповідати на причинні запитання стосовно свого характеру, світогляду, а також ставлення до себе і до інших людей [1, с.106]. Розуміння психологом себе дозволяє адекватно підходити до рішення проблем, з якими він зустрічається в процесі власної діяльності, при цьому уникнути несвідомого впливу власних мотивів і потреб на особистість клієнта, адже для того, щоб зрозуміти іншу людину, ввійти у світ її думок і переживань, необхідно зрозуміти самого себе.

Розвиток саморозуміння є однією із найважливіших умов становлення людської суб'єктивності, онтогенезу формування суб'єкта. Усвідомлення внутрішнього світу психологом, увага до своїх почуттів і думок сприяє адекватній адаптації до соціальної дійсності. Роджерс К. вважає, що психологи які характеризуються як рефлексивні, які прагнуть до самовдосконалення, у спілкуванні з клієнтами виявляють більш глибокий рівень саморозуміння форм міжособистісного спілкування [3, с. 215].

Говорити про сформоване саморозуміння суб'єкта можна, по-перше, якщо він автономний, ставиться до себе з повагою, здатний достатньо повно і щиро виражати себе (вербальними і невербальними засобами). По-друге, суб'єкт може зрозуміти спонукальні мотиви, рушійні сили (в тому числі й несвідомі) поведінки та їх вплив на власне життя. І, по-третє, він не тільки усвідомлює переконання, установки, які руйнують гармонію його стосунків з собою і світом, але і спрямований на вироблення конструктивних способів їх зміни [4, с.132].



Перелічені ознаки сформованості саморозуміння являються основними компонентами професійної матриці психолога-практика. Таким чином, зроблений аналіз дозволив зрозуміти, що саморозуміння є одночасно цілісним, інтегративним, неоднорідним, багатомірним психологічним феноменом, який сприяє зростанню цілісності і гармонійності людини як суб'єкта, розвитку особистісної зрілості і здатності до самоактуалізації. Успішність та результативність роботи психолога залежить від розуміння професіоналом самого себе, цілісного уявлення про себе, сформованості та розвитку психологічних механізмів саморозуміння.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Знаков В. В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. 448 с.
2. Кайгородов В. Б. Самопонимание: миф или реальность. М.: Московский психо-социальный институт, 2000. 184 с.
3. Роджерс К. Клиент-центрированная терапия. М.: 1997. 320 с.
4. Романова И. А. Самопонимание личности // Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе. М.: ИП РАН, 1999. 132 с.

Поліна Валей  
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.  
М. Бахмут

## ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ У УЧНІВ 11 КЛАСУ

Вольові якості – це відносно стійкі, незалежні від конкретної ситуації психічні утворення, які визначають рівень свідомої саморегуляції особистістю своєї поведінки, її влади над собою [1, с. 611].

Питання про вольові якості завжди було актуальним, бо це є одним із важливих аспектів особистості. Тому було проведено дослідження у школі, щоб дізнатися, який рівень вольового потенціалу у вікової групі 16-17 років. Брали участь у дослідженні 24 учня (11 клас).

Для діагностування дітей було обрано 3 методики: «Діагностика вольового самоконтролю», котра досліджує такі вольові якості, як: наполегливість, самовладання та загальний рівень самоконтролю; «Потреба в досягненні», котра спрямована на виявлення ступеня вираженості потреби людини в досягненні успіху в певній діяльності; «Діагностика вольового потенціалу», яка призначена для діагностики вольового потенціалу особистості [4].

На основі кількісного аналізу за методикою вольового самоконтролю були визначені такі результати (див. табл. 1, табл. 2):

- домінуючий рівень вольового самоконтролю – високий, 45,8% з 24 досліджуваних. Високий рівень характерний для осіб емоційно стійких, активних, незалежних, самостійних. Їх відрізняє спокій, упевненість в собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки, мають виражену соціально-позитивну спрямованість.

16,7% учнів мають низький рівень вольового самоконтролю, їм притаманна чутливість, емоційна нестійкість, невпевненість у собі. Рефлексія у них невисока, а загальний фон активності, як правило, знижений. Їм властива імпульсивність і нестійкість намірів.

- За субшкалою «Наполегливість» домінуючим є високий рівень – 54,15%. Вона характеризує силу намірів людини – його прагнення до завершення розпочатої справи. Досліджувані, в яких високий рівень, є діяльними та працездатними, вони прагнуть виконати намічені цілі. 16,7% учнів мають низький рівень наполегливості, що каже про підвищену лабільність, невпевненість, імпульсивність.

- Субшкала «Самовладання» відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. Домінуючий рівень за цією субшкалою – низький, 50% досліджуваних. Таким дітям притаманна спонтанність, імпульсивність та образливість.

Високий та середній рівні за цією шкалою мають однакову кількість досліджуваних. Діти з таким рівнем є емоційно стійкими, добре володіють собою в різних ситуаціях. Їм властивий внутрішній спокій, впевненість в собі, вільні від страху перед невідомістю, підвищена готовність до сприйняття нового та несподіваного.

- Потреба в досягненні – це прагнення підвищувати свої здібності і вміння, підтримувати їх на якомога більш високому рівні в тих видах діяльності, по відношенню до яких досягнення вважаються обов'язковими.

Методика «Потреба в досягненні» показала, що 83,3% досліджуваних мають середній рівень за цією шкалою. Низький рівень – 0%, це означає, що кожна дитина має свої цілі, мотиви та задачі на життєвому шляху.

- За результатами методики «Діагностика вольового потенціалу» було виявлено, що більшість учнів мають середній рівень за цією шкалою – 66,7%. Вони мають здібності долати труднощі, але довго адаптуються до нових ситуацій та умов.

Отже, у більшості превалюють середній та високий рівень вольової сфери досліджуваних, що говорить про вміння або потенціал в самоконтролі. На фоні цих показників виділяється переважаючий рівень за субшкалою «самовладання» – низький 50%, який дає підставу вжити заходи для підвищення рівню вольових якостей досліджуваних.

Наші рекомендації:

- проведення корекційної роботи з дітьми ;
- бесіда з батьками (можливо, індивідуальні);

- видати пам'ятку вчителям та класним керівникам;
- провести профорієнтаційний захід.

Таблиця 1

### Кількісний аналіз проведеного дослідження

Респондент	Наполегливість (бали)	Самовладання (бали)	Загальна кількість (бали)	Потреба в досягненні (бали)	Вольовий потенціал (бали)
1	8	7	15	17	26
2	9	8	17	15	24
3	8	3	12	13	17
4	6	7	13	16	12
5	9	6	15	9	20
6	9	8	17	15	18
7	8	3	12	18	13
8	5	4	9	13	19
9	10	6	16	14	22
10	6	6	12	13	24
11	6	9	15	12	17
12	8	3	11	16	22
13	8	5	13	15	18
14	3	9	12	17	22
15	4	3	7	14	18
16	8	4	12	14	16
17	5	5	10	13	15
18	9	3	12	16	14
19	8	6	14	14	22
20	9	9	18	17	21
21	7	4	11	13	10
22	7	9	16	12	17
23	7	4	11	10	14
24	5	5	10	13	15

Таблиця 2

### Відсотковий аналіз проведеного дослідження

Показники дослідження за обраними методиками		Результати дослідження (у %)
Домінуючий рівень вольового самоконтролю	Наполегливість:	
	Високий 13 осіб	54,15%
	Середній 7	29,15%
	Низький 4	16,7%
	Самовладання:	
	Високий 6	25%
	Середній 6	25%
	Низький 12	50%
	Загальна шкала:	
	Високий 11	45,8%
Середній 9	37,5%	
Низький 4	16,7%	
Потреба в досягненні	Високий 4	16,7%
	Середній 20	83,3%
	Низький 0	0%
Домінуючий рівень вольового потенціалу	Високий 7	29,15%
	Середній 16	66,7%
	Низький 1	4,16%

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Варій М. Й. Загальна психологія: навч. посібник. Київ, «Центр учбової літератури», 2007. 968 с.
2. Іллін Є. П. Мотивація і мотиви: переклад з рос. мови, передмова та примітки Т. В. Тадеєвої. Тернопіль. Богдан, 2013. 512 с.
3. Логинова, О. А., Логинов О. Н. Психология: учеб. пособие с практическими заданиями. Пенза. ПГУ. 2012. 132 с.
4. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва, изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.

Назар Власов  
Науковий керівник – доцент Борозенцева Т. В.  
м. Бахмут

## ВИВЧЕННЯ ПРИРОДИ ТРИВОЖНОСТІ І РІВНІВ ТРИВОЖНОСТІ

Сьогодні такий емоційний стан, як тривожність та її прояви, супроводжує нас у будь-якій нашій діяльності, особливо під час нашого професійного навчання. Вивчення її природи допоможе ефективно вирішувати наслідки тривожності та проводити роботу її запобіганню.

Для людини головне значення емоцій полягає в тому, що, завдяки ним ми краще розуміємо оточуючих, можемо не використовувати мову, судити про стан один одного і краще налаштуватися на спільну діяльність та спілкування. Завдяки своєчасній появі емоції, організм має можливість ефективно пристосовуватися до навколишніх умов.

Емоції – це суб'єктивні психологічні стани, що відображаються у формі безпосередніх переживань, відчуттів приємного або неприємного, відношення людини до людей, до процесу і результату його практичної діяльності та світу [1, с. 26].

До класу емоцій відносяться: настрої, почуття, афекти, пристрасті, стреси. Це так звані «чисті» емоції. Вони включені у всі психічні процеси та стани людини. Будь-які прояви їхньої активності будуть супроводжуватися емоційними переживаннями.

Афект – це особливо виражені емоційні стани, які супроводжуються видимими змінами в поведінці людини, яка їх відчуває. На відміну від емоцій і почуттів, афекти протікають бурхливо, швидко, вони супроводжуються яскраво вираженими органічними змінами і руховими реакціями. «Афекти, як правило, перешкоджають нормальній організації поведінки, його розумності. Вони здатні залишати сильні і стійкі відбитки в довгостроковій пам'яті. На відміну від афектів, робота емоцій і почуттів пов'язана переважно з короткочасною і оперативною пам'яттю», – вважав В.С. Мерлін [2, с. 43].

Тривожність – це індивідуальна психологічна особливість, що виявляється в схильності людини до частих і інтенсивних переживань стану тривоги, а також в низькому порозі його виникнення. Розглядається як особиста освіта та/або як властивість темпераменту, який обумовлюється слабкістю нервових процесів [7, с. 385-386].

Психологія як наука дає різні тлумачення природи тривожності, тому що дане питання про причини тривожності як індивідуальної психологічної особливості до теперішнього часу ще не вирішене [7, с. 386]. На думку більшості психологів, тривожність, маючи природну основу, а саме – у властивості нервової та ендокринної систем, прижиттєво складається в результаті дії соціальних і особистісних факторів. Дослідники виділяють стійку тривожність у будь-якій сфері: вона може бути або приватною, яку пов'язують, наприклад, зі школою, іспитами, або може навіть бути міжособистісна або загальна тощо. Вона ж, у свою чергу, вільно змінює об'єкти тривожності залежно від зміни їх значущості для людини.

Також психологи розрізняють адекватну тривожність, яка, в свою чергу, є відображенням неуспішності людини в тій чи іншій області, хоча конкретна ситуація може не містити погрози, неадекватну тривожність, чи власне саму тривожність – в сприятливих для людини обставинах [7, с. 385].

Тривожність виступає показником неблагополуччя особистісного розвитку, і, в свою чергу, вона на нього негативно впливає. Такий самий негативний вплив на перспективу особистісного розвитку робить і нечутливість до реального неблагополуччя, що, в свою чергу, є наслідком самої тривожності, захищеність, що виникає під впливом захисних механізмів. Насамперед під впливом механізмів витіснення [7, с. 386]. Це призводить до такого негативного явища, як: відсутність тривоги навіть у потенційно небезпечних та загрозливих для особистості ситуаціях.

Торкаючись всієї передісторії вивчення даного питання, слід згадати, що поняття «тривога» було введено в психологію ще в 1925 р. З. Фройдом, який розділяв конкретний страх (Furcht) і невизначений, підсвідомий страх, тобто саму тривогу, що носить глибинний, ірраціональний та внутрішній характер (Angst).

«Психологічний словник» (1999) визначає тривогу як переживання, емоційний дискомфорт, що з очікуванням негараздів, передчуттям небезпеки. На відміну від страху, який, у свою чергу, є реакцією на конкретну, реальну небезпеку. Тобто тривога – це переживання невизначеної, дифузійної, безоб'єктивної загрози [7, с. 385]. Це ж джерело зазначає, що на інше існуюче визначення понять «тривога» і «страх», коли під «страхом» розуміється комплекс відчуттів, які долають загрозу цілісності та існуванню людини як живої істоти та людському організму в цілому, а "тривога" – це і є те, що відчувається особистістю при соціальній зазрозі. Наприклад, у випадку загрози самої особистості, її уявлення про себе, про її потреби, міжособистісні відносини або положення в суспільстві [7, с. 385].

Якщо поняття «тривога» і «страх» можуть використовуватися, особливо в побуті, в повсякденній розмові як синонімічні та взаємозамінні поняття, то термін «ситуативна тривога» – це вже стан суб'єкта в конкретний, визначений момент, а «тривожність» – це стан суб'єкта протягом якоїсь певної дії. Наприклад щодо стійкої освіти, яка вирізнялась вже в 30-50 рр. такими іменитими психологами, як: Р. Кеттел, Ч. Спілбергер та пізніше Ю. . Ханін. Вони зазначали, що на фізіологічному рівні реакції тривоги проявляються в посиленні серцебиття, почастищенні дихання, збільшенні хвилинного обсягу циркуляції крові, підвищенні артеріального тиску, зростанні загальної збудливості та в зниженні порога чутливості особистості. На психологічному рівні тривога проявляється як напруга, заклопотаність, нервозність, почуття невизначеності та загроза невдачі, неможливість прийняти рішення тощо. Надмірно високий рівень тривожності, так само, як і надмірно низький, мають назву дезадаптивної реакції, яка, в свою чергу, проявляється в загальній дезорганізованності поведінки та діяльності. Тривога і тривожність можуть бути ослаблені доволно, наприклад, за допомогою активної діяльності по досягненню мети або спеціальними прийомами у вигляді релаксації та в результаті дії неусвідомлених захисних механізмів. По мірі зростання тривоги та тривожності, які виражають їх явища, зазнають ряд закономірних змін, складових явища тривожного ряду. Це поняття було введено в 1967 р психологом Ф.Б. Березіним [7, с. 386], який визначив феномени явищ тривожного ряду як емоційні стани, які закономірно змінюють один одного в міру зростання та наростання стану тривоги. До 1988 року він сформулював основні градації явищ тривожного ряду та надав їх вичерпу класифікацію, в якій ним було виділено 6 рівнів [7, с. 386].

Перший рівень явищ тривожного ряду становить відчуття внутрішньої напруженості, якій властива найменша інтенсивність тривоги і найбільша її адаптаційна значимість. Відчуття внутрішньої напруженості може виражатися в переживаннях напруженості, настороженості і дискомфорту. Воно не несе в собі ознак загрози, а слугує лише сигналом для наближення більш виражених тривожних явищ. На другому рівні знаходяться гіперстезичні реакції, які змінюють відчуття внутрішньої напруженості або приєднуються до нього. Третій рівень – це вже власне сама тривога. Вона проявляється в переживанні невизначеності загрози, почутті незрозумілої небезпеки. Четвертий рівень – це вже страх. Він виникає при наростанні тривоги та проявляється в опередмечуванні, конкретизації невизначеної небезпеки. П'ятим рівнем виступає рівень відчуття неминучості насування катастрофи, який виникає в результаті тривалого наростання тривоги та виражається в переживанні неможливості уникнути небезпеки, неминучої катастрофи та жаху. Шостим рівнем явищ тривожного ряду є тривожно-боязке порушення, яке, в свою чергу, виражається в потребі рухової розрядки, панічному пошуку допомоги. Дезорганізація поведінки та діяльності, яке викликане самою тривоگو, досягає при цьому свого піку [7, с. 386].

Теорія диференціальних емоцій, що побачила життя в середині 20-го століття, передбачає, що тривожність, як вона типово описується, буде складатися з домінуючої емоції страху і взаємодій страху з однією або декількома іншими фундаментальними емоціями, особливо зі стражданням, гнівом, провиною, соромом та цікавістю [4, с. 33].

Тривожність, як власне і депресія, може також включати споживчий стан і біохімічні фактори. «Мабуть, – зазначав А. М. Прихожан [5, с. 12], – можна говорити про різні форми тривожності, якщо для кожної з таких форм точно виділено комбінації, які входять в її афекти. Припустимо, страх-страждання-гнів, страх-сором-вина. Теорія диференціальних емоцій наголошує на поєднанні афектів, які можна назвати тривожністю. Наприклад, індивіди, які схильні до почуття провини, можуть мати синдроми страх-провина або страх-сором-провина. Інші ж при цьому можуть відчувати інші комбінації, такі, як: страх-страждання, страх-гнів, або страх-страждання-гнів. Натомість в будь-якому випадку домінуючою у синдромі тривожності емоцією повинен бути все-таки страх [5, с.18].

Психічний стан тривожності в процесі навчання особистості характеризується суб'єктивно пережитими емоціями напруги, тривоги, занепокоєності, нервозності, які супроводжуються різними вегетативними реакціями і виникають в складних, стресових ситуаціях, таких, наприклад, як: заліки або іспити.

Стан тривожності викликається або сильними, значними для особистості впливами, або слабкими, але довго діючими подразниками. Досліджуючи співвідношення психічних станів і типологічних властивостей особистості, вчені дійшли висновку, що «картина поведінки», темпераменту людини і дійсний тип нервової системи у повсякденному житті особистості нерідко можуть не збігатися. У поведінці однієї і тієї ж особистості в різних умовах різко виявляється різні динамічні особливості. Ці відмінності залежать від тимчасових станів вищої нервової діяльності [5, с. 22].

Емоційний стан особистості здобувача вищої освіти в ситуації іспиту майже не вивчено. Як приклад можна навести роботи психологів О. В. Овчинниковой і Е. Ю. Пунга [3, с.12-46]. А. О. Прохорова [6, с. 21-36], якими було з'ясовано, що стан людини в стресовій ситуації, наприклад, на іспиті, характеризується тим або іншим ступенем психологічного дискомфорту, рівнем тривожності. Введений в якості індикатора психічної напруженості та показників тривожності, він дозволяє кількісно виміряти і дати психологічну інтерпретацію саме емоційному компоненту психічного стану особистості.

Шкала тривожності була розроблена Ч. Спілбергом і набула широкого поширення у вітчизняній психології, була розвинута в 1967 р. В. Ф. Березінін [7, с. 385-386], вона є одним з можливих методів вивчення стану студента в ситуації іспиту, в його емоційному самопочутті.

Таким чином, почуття тривоги, виражене в показниках рівня тривожності, неминуче супроводжує навчальну діяльність людини. Стан

тривожності може викликатися або сильними, значними для особистості впливами, або ж слабкими, але довго діючими подразниками. Цей стан є емоційною реакцією на різні стресори, пов'язані в тій чи іншій мірі з загрозою престижу, самоповаги та самооцінки людини.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Изд-во Эксмо, 2006. 416 с.
2. Небылицин В. Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М.: Педагогика, 1996. 243 с.
3. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет. / под ред. Дубровиной И. В., Круглова Б. С. М.: Педагогика, 1988. 246 с.
4. Пасынкова Н. Б. Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности. Психологический журнал. 1996. № 1. С.169-174.
5. Прохоров А. О. Психические состояния и их проявления в учебном процессе. Казань: КГУ, 1991. 364 с.
6. Прусакова М.Б. К вопросу о типологически обусловленном индивидуальном стиле в решении арифметических задач у младших школьников. Вопросы теории темперамента. 1984. С.236-240.
7. Эмоциональный стресс и психосоматические заболевания / под ред. Крылова А., Яковлева М. М.: Проспект, 1999. 453 с.

Анастасія Гасинець  
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.  
м. Бахмут

## НАВЧАННЯ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ ЯК ФАКТОР УСПІХУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ДОНБАСЬКОГО РЕГІОНУ

У демократичній, зі сформованими громадськими інститутами державі тільки особистість, яка досягла життєвого успіху, сповідує принцип єдності знань, переконань і діяльності та перебуває в гармонії з собою і світом. У той же час глобалізація, трансформаційні процеси та постійний потік нової інформації обумовлюють включення людини в дуже складну систему суспільних взаємовідносин, вимагають від неї здатності до нестандартних і швидких рішень, творення нових фреймів життєдіяльності.

Безперервна освіта – предмет дослідження багатьох дослідників, серед яких: І. Бех [1, с. 30], М. Романенко [5], Джонс Гленн [3, с. 104], А. Нікуліна, В. Олійник та Г. Матвєєв [4, с. 106], В. Даниленко [2] та багатьох інших. Але, як показав аналіз літератури, незважаючи на наявність теоретичних,



методологічних й інших праць, особливості безперервної освіти залишаються все ще недостатньо опрацьованими.

Мета роботи полягає у визначенні особливостей навчання безперервної освіти сучасної людини Донбаського регіону як фактору успіху її життя.

Узагальнення зарубіжних інформаційних джерел дало змогу виокремити такі ознаки розуміння сутності безперервної освіти, як [6, 7, 8]: освіти упродовж усього життя, освіти для дорослих, безперервної професійної освіти.

Зміст безперервної освіти як освіти упродовж всього життя є широким поняттям, що містить різнопланові форми навчання і стосується як навчання дітей у дитячому садочку, так і спеціальних курсів для пенсіонерів. Таке розуміння безперервної освіти відповідає парадигмі інформаційного суспільства, оскільки будь-який пошук, опрацювання і використання інформації може розглядатися як освітній процес. Разом з тим, пасивне отримання інформації також можна вважати складовою освітнього процесу. Як висновок, безперервна освіта охоплює всі вікові категорії тих, хто навчається, враховує різноманітні цілі, використовує як формальні, так і неформальні методи навчання, має ширше функціонального призначення в суспільстві та є більш соціально-орієнтованою. Безперервна освіта як освіта дорослих робить акцент на віковій категорії первинних учасників освітнього процесу – дорослих та особливості їхніх запитів щодо технологій отримання знань. Освіта дорослих має формальний та неформальний характер. Основна відмінність у розумінні безперервної освіти як освіти для дорослих виявлена у сфері освітніх технологій. Вона полягає в тому, що дорослі мають досвід як навчальної діяльності, так і практичної роботи. Таким чином, у розумінні безперервної освіти як освіти дорослих можна констатувати перетин різних за змістом освітніх процесів в рамках системи безперервної освіти. З одного боку, це свідчить про те, що у цій сфері виникають складні конфігурації освітніх програм як щодо змісту й технології навчання, так і вікової категорії дорослих. А, з іншого боку, постає проблема гармонізації рівнів освіти та освітніх програм загального та професійного спрямування. На наш погляд, зміст безперервної освіти, виключно як професійної освіти, більшою мірою відповідає тенденціям економіки знань та формування високого рівня інтелектуального капіталу нації, але не враховує вихідних моментів соціалізації особистості та її адаптованості не тільки до ринку праці, але й змінних глобальних умов життєдіяльності суспільства.

Узагальнюючи теоретичний аспект дослідження сутності безперервної освіти, виділимо наукові підходи до її тлумачення: формалізованого чинника особистісного розвитку впродовж всього життя; засобу підвищення професійної кваліфікації відповідно до ринку праці; основоположного принципу реформування системи вищої освіти; системи державних та інших освітніх закладів; провідної сфери соціальної політики, умови розвитку виробництва; стадійного та цілісного за своїми елементами процесу.

Аналіз сучасного стану безперервної освіти на Донеччині у 2021 році дає змогу стверджувати, що технологія практичної реалізації безперервної освіти здійснюється навчальними закладами за допомогою дистанційних освітніх послуг на основі формування комплексу інформаційно-методичного, предметного, фінансового, мотиваційного, наукового та технологічного забезпечення через мережу Інтернет.

Отже, особливості навчання протягом життя людини донбаського регіону наступні: мотивація до навчання, бажання отримати певний рівень знань та досвід, бажання самовираження, загальний інтелектуальний розвиток, реалізація творчих здібностей, комунікація (міжпокоління), збереження активного способу життя, що є умовою суттєвого зниження залежності старших людей від соціальної підтримки, суспільної ізоляції та збереження самостійності у прийнятті рішень.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4 (49). С. 5–27.
2. Даниленко В. Методологічні проблеми неперервної педагогічної освіти. *Вища школа*. 2003. № 2–3. С. 38–43.
3. Джонс Гленн Р. Як перекинути міст від складних проблем транснаціональної освіти до акредитації. *Вища школа*. 2001. № 2–3. С. 101–112.
4. Безперервна післядипломна освіта інженерно-педагогічних працівників України / за ред. А. С. Нікуліної, В. В. Олійника. Донецьк: ДПОПП, 2000. 212 с.
5. Романенко М. І. Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти: дис... доктора філос. наук. Донецьк, 2003. 436 с.
6. Active ageing: a policy framework. World Health Organization. 2002. 60 p. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/67215> (дата звернення: 18.04.2021).
7. Bledowski P. Lokalna polityka społeczna wobec ludzi starych. Warszawa: Szkoła Główna Handlowa. 2002. 268 s.
8. Carp F. A future for the aged: Victoria Plaza and its residents. Austin: University of Texas Press, 1966. 287 p.

## ДІАГНОСТИКА ТА РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Щоденне використання гаджетів, постійний доступ до Інтернету та доступність будь-якої інформації можуть мати як позитивні, так і негативні наслідки для людини. Одним із негативних моментів є те, що діти не розуміють, навіщо запам'ятовувати щось, коли це можна знайти у мережі. Навіщо вчити таблицю множення, якщо калькулятор є у кожному сучасному телефоні? Довести учням, що розвивати пам'ять дуже важливо, буває іноді досить складно. Отже, у дітей зникає ціль запам'ятати інформацію або запам'ятати її лише для того, щоб не отримати незадовільну оцінку. Мотивація у дітей знижується, і, відповідно, погіршується рівень їх знань.

Ще один момент, який сьогодні може впливати на розвиток всіх пізнавальних процесів молодших школярів, – це впровадження нових навчальних програм за новою українською школою (НУШ), нових робочих зошитів, підручників тощо. Наскільки ефективна освіта за новою концепцією? Однозначно відповісти складно, оскільки пройшло небагато часу, щоб зробити висновки. Тому, ми вважаємо, що потрібно постійно перевіряти наявний рівень знань, вмінь і навичок учнів, діагностувати розвиток пізнавальних процесів дітей. Це стосується мислення, сприйняття, уваги, уяви, пам'яті, розвиток яких взаємопов'язаний.

Розвиток пам'яті, на нашу думку, є одним із найголовніших питань. Високий або низький рівень розвитку пам'яті може вказати нам на існуючі проблеми в навчанні, зробити припущення щодо ефективності обраних методик, методів навчання, способу подачі інформації тощо.

У дослідженні розвитку пам'яті молодших школярів ми діагностували зорову, слухову, опосередковану, логічну, механічну пам'ять та динаміку процесів заучування в учнів другого і четвертого класу. Ми обрали методики, запропоновані Р.Немовим [2]. На нашу думку, саме ці види пам'яті необхідні дитині для успішного запам'ятовування та відтворення інформації. Більшість поданого матеріалу сприймається спочатку зоровим аналізатором, тому дуже важливо, як розвинена зорова пам'ять.

В учнів другого і четвертого класу ми виявили високий рівень зорової пам'яті. Слухова пам'ять за результатами дослідження розвинена на середньому рівні. Це може слугувати показником того, що педагогам потрібно звернути увагу на розвиток цього виду пам'яті, адже вчитель дуже багато проговорює, розповідає, описує, пояснює, тобто інформація сприймається на слух. Але, щоб діти краще запам'ятовували матеріал, недостатньо лише побачити, почути або записати інформацію, потрібно, щоб вона надійшла у довгострокову пам'ять.

Для цього треба навчити дітей опосередковувати інформацію за допомогою малюнків, схем, таблиць тощо. Таким чином, педагог сприяє розвитку опосередкованої пам'яті. Результати діагностики цього виду пам'яті показали високий рівень розвитку в учнів обох класів. Діти відтворили запам'ятований матеріал найкраще. По-перше, їм сподобався сам тестовий матеріал, по-друге, вони виконували дію (малювали зображення, з яким асоціювали слова або вирази). На думку П. Зінченко [1], С. Рубінштейна [3] А. Смирнова [4], інформація запам'ятовується (навіть мимовільно) краще, коли вона стає метою діяльності. Це ще раз підтвердилося у ході психологічної діагностики.

Продуктивність запам'ятовування також залежить від того, наскільки дитина зрозуміла його. Встановлювати смислові зв'язки між словами і виразами, причинно-наслідкові відношення, відношення між предметами і явищами – всі ці вміння дуже важливо розвивати в учнів. Таким чином, педагог сприяє розвитку логічної пам'яті. У дослідженні логічної пам'яті виявилось, що діти четвертого класу володіють прийомами усвідомленого запам'ятовування краще. Другокласникам ще важко встановити смислові зв'язки між словами.

Динаміка процесів заучування в учнів має високий рівень. Хоча це запам'ятовування менш продуктивне, проте за допомогою заучування може бути збагачений словниковий запас дитини та свідчити про довільний характер цього процесу, адже дитина докладає вольові зусилля, щоб запам'ятати інформацію.

У діагностиці пам'яті важливо використовувати методики, які допомагають дослідити різні види пам'яті, тому що показники рівня розвитку того чи іншого виду пам'яті можуть різнитися. Діагностувавши один вид, неможна зробити висновок, добре чи погано розвинена пам'ять в учня. Лише комплексне дослідження у змозі надати оцінку розвитку пам'яті молодших школярів. Також доцільно повторювати дослідження, щоб прослідкувати прогрес (регрес) розвитку. Відомо, що на міцність запам'ятовування можуть також впливати емоційне налаштування дитини, її зацікавленість, мотивація, настрої тощо. Отже, важливою умовою розвитку пам'яті в учнів виступає вміння педагога організувати навчальний процес таким чином, щоб були задіяні якомога більше видів пам'яті в опрацюванні матеріалу, зробити його цікавим та зрозумілим для дітей.

У нашому дослідженні ми виявили, що пам'ять учнів другого і четвертого класів досить добре розвинена, діти четвертого класу за середніми показниками мають високий рівень її розвитку. Ми вважаємо, що пам'ять потрібно постійно тренувати та розвивати, для цього існують безліч вправ, ігор, завдань, мнемотехнік, а результати досліджень розвитку пам'яті молодших школярів допоможуть педагогам обирати найефективніші, найцікавіші та найдоречніші з них.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зинченко В. П. Живая память в исследованиях П. И. Зинченко (ретроспект и проспект). *Культурно-историческая психология*. 2009. Том 5. № 3. С. 2–15.
2. Немов Р. С. Психология. В 3 кн. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. 640 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 712 с.
4. Смирнов А. А. Избранные психологические труды : в 2 томах / ред. Б. Ф. Ломов ; сост. А. А. Никольская. Москва: Педагогика, 1987. 344 с.

Дарія Гребенюк  
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.  
м. Бахмут

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Соціально-економічні та політичні перетворення, які відбуваються в останні роки, зумовили радикальні зміни майже в усіх сферах життя суспільства, в тому числі і в системі вищої освіти. У низці досліджень О. Бодальова, А. Деркача, І. Зимньої, Н. Кузьміної, В. Семиченко, В. Сластьоніна, А. Алексюка, С. Вітвицької, О. Гури, О. Дубасенюка, Н. Ничкало та ін. йдеться про потребу подолання суперечностей між рівнем сформованості психолого-педагогічної компетентності викладачів і сучасними вимогами щодо викладання у вищій школі.

Метою роботи є аналіз вимог до викладача вищого навчального закладу в умовах сучасних реалій.

Для якісного педагогічного навчання здобувачів вищої освіти необхідна якісна педагогічна підготовка викладача вищої школи. Але на сучасному етапі розвитку вищої освіти, зокрема при підготовці майбутніх викладачів, велике значення набуває і особлива психолого-педагогічна підготовка. У зв'язку з необхідністю володіння і оперування технологіями навчання можна навести такий набір вимог до викладача: професійна компетентність (містить в собі наукову, практичну та психолого-педагогічну підготовку); гуманітарна компетентність (враховуються особисті гуманітарні якості, відповідальність); креативність (творча діяльність, нестандартність мислення); комунікативність (важливо мати чітку мову, дикцію, володіти комп'ютерною грамотністю); соціально-економічна компетентність (знання основ економіки і права) тощо.

Формування особистості майбутнього викладача вищої школи не обійдеться і без виховання у нього любові і шанобливого ставлення до своєї професії, почуття гордості за свій навчальний заклад, за обрану професію. Для

цього необхідно, щоб студентська молодь якомога більше знала про історію свого навчального закладу, про професорсько-викладацький склад, про науково-педагогічних працівників, зайнятих в системі освітньої установи.

Педагогічна діяльність є найголовнішою і найкориснішою діяльністю для суспільства. Під час навчання у вищому навчальному закладі підлітки, як майбутні викладачі, повинні не тільки отримувати професійні знання, вміння і навички, а й формуватися як особистості, здобуваючи цілий ряд таких якостей, які їм будуть необхідні протягом усього життя.

За твердженням Ш. Амонашвілі, духовність і гуманність повинні стати фундаментом в сучасній педагогічній освіті [1, с. 39]. Використання ж у вітчизняній освіті цих ціннісних понять сприятиме формуванню педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищої школи. Толерантність, гуманність, доброта, духовність – це вічні поняття, і вони повинні бути нормою життя не тільки для викладачів, а й для кожної людини. Необхідно, щоб педагогічна свідомість майбутніх викладачів вищої школи отримала духовний зміст, тільки тоді відбудеться переосмислення і переорієнтація ціннісних напрямків в педагогічній освіті. Тільки гуманна педагогіка здатна виховати гармонійно розвинену, культурного, інтелігентного фахівця, наділеного цілим комплексом необхідних особистісних якостей. Велике значення в сучасному навчально-виховному процесі мають наступні характеристики сучасного викладача: почуття міри (рішучість і непохитність під час педагогічної діяльності); педагогічний такт (повагу честі і гідності кожного здобувача освіти та студентського колективу в цілому); організаторські вміння та здібності (об'єднання і згуртування студентського колективу); особистий приклад і авторитет (полягає в тому, що викладач вищої школи повинен залишати слід в душах студентів на все життя). «Золотим правилом», за визначенням К. Д. Ушинського, вважається теза «Учителю потрібно бути таким, яким він хоче бачити своїх вихованців». Викладач є центральною фігурою педагогічного процесу, і дуже важливо, якою мовою він спілкується з молоддю та педагогічним колективом. На сучасному етапі розвитку освіти головним обов'язком викладача вищої школи є навчання і виховання. У здійсненні навчально-виховного процесу простежуються такі функції: навчальна (дидактична) функція – формування у студентів умінь і навичок здобувати знання самостійно (викладач повинен бути організатором процесу засвоєння знань); розвиваюча функція полягає в тому, що викладач за допомогою креативності сприяє розвитку творчості студентів, їх умінь і здібностей; виховна – полягає у вихованні загальнолюдських цінностей і розкритті позитивних особистих якостей здобувачів освіти. Вся педагогічна діяльність сучасного викладача вищої школи ґрунтується на педагогічній свідомості, педагогічному досвіді, загальній культурі й професіоналізмі. Важливим для його професійної діяльності при навчанні молоді є розуміння партнерства «викладач – студент», велика увага приділяється ролі викладача як людини, через діяльність якого формується інша людина, розвиваються її моральні і

духовні здібності. У роботі Ю. Ю. Верланова «Три актуальні проблеми вищої освіти» йдеться, що «для педагога пріоритет становлять соціально-психологічні характеристики, а тільки потім професійно-педагогічні» [2, с. 32].

Отже, майбутнім викладачам вищих навчальних закладів необхідно розуміти, що навчально-виховна діяльність складна й багатогранна і для того, щоб досягти певних успіхів, необхідно систематично і напружено опановувати психолого-педагогічну теорію і практику, багато працювати над формуванням професійної майстерності, серйозно готувати себе до педагогічної діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Духовная основа образования. На орбите познания: Сборник научно-популярных статей. Ростов на Дону: Феникс, 2006. С. 36–42.
2. Верланов Ю. Ю. Три актуальні проблеми вищої освіти. Сучасні проблеми вищої освіти : зб. доповідей до наук.-практ. конференції. Миколаїв: Вид-во МФ НаУКМА, 1998. С. 32–37.

Анна Дергоусова  
Науковий керівник – доцент Єфімов Д. В.  
м. Бахмут

## ФОРМУВАННЯ СТІЙКОЇ МОТИВАЦІЇ У ДІТЕЙ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Результативність освітньої роботи педагога, який викладає іноземну мову, значною мірою залежить від його знань і врахування ним вікових психологічних особливостей своїх здобувачів освіти. Учителю потрібно розуміти психологічну сутність і витоки цього стану, всіляко підтримувати й активізувати в інтересах успішного вивчення англійської мови.

Коли діти починають вивчати іноземну мову в початковій школі, то 97% дітей приступають до цього процесу з великим бажанням, жоден вчитель не може покаржитися на відсутність у них інтересу до предмета. Але з кожним роком цей інтерес слабшає, і до 5-6 класів у 86% учнів він зовсім пропадає [2]. Без сумніву, англійська мова – важкий предмет і вимагає докладання певних зусиль, щоб оволодіти ним. В результаті відбувається зниження мотивації вивчення іноземної мови. Мотивація – це те, заради чого відбувається людська діяльність.

Діяльність людини може спонукати одним або одночасно кількома мотивами, один з яких є основним, провідним, а інші – побічними [3].

Всі мотивації можна умовно розділити на зовнішні і внутрішні. Стимулом для зовнішньої мотивації може слугувати те, що учні на кожному етапі

навчання повинні відчувати просування до поставленої мети. А внутрішня мотивація – це по суті комунікативна мотивація. А саме: вони хочуть спілкуватися з іноземцями, писати листи, говорити іноземними мовами з дорослими людьми, читати книги для розширення кругозору тощо.

Такий тип мотивації як активне спілкування іноземною мовою виявляється найважче зберегти. А справа вся в тому, що ситуації, які використовуються при навчанні, носять, по суті, штучний характер. Ось звідси і починаються проблеми з його вивченням. З труднощами вчителя стикаються і при освоєнні процесу читання, коли одна і та ж буква в різних буквосполученнях читається по-різному або зовсім не читається.

Ось в цей момент кожен учитель повинен проявити свої вміння і правильно вибрати індивідуальні підходи до кожного учня, форми і методи навчання, різноманітні види контролю, які в підсумку призведуть до формування позитивної мотивації до вивчення предмета.

Дуже важливо, щоб у школярів не виникали негативні емоції з самого початку вивчення іноземної мови, щоб труднощі, пов'язані з формуванням навичок і вмінь в різних видах комунікативної діяльності, не викликали у них негативних відчуттів. Найвищим виразом мотивації є інтерес. Інтерес проявляється в спрямованості уваги, думок, помислів; потреба у потягах, бажаннях, волі. Потреба викликає бажання володіти предметом, інтерес ознайомитися з ним. Інтерес – мотив, який діє в силу своєї усвідомленої значимості і емоційної привабливості [4]. Поступово підвищувати інтерес учнів до уроку – задача кожного педагога.

Підвищення мотивації йде через:

1. доброзичливе ставлення вчителя;
2. використання наочності та іншого дидактичного матеріалу;
3. використання країнознавчого матеріалу;
4. залучення учнів в самостійну роботу на уроці;
5. використання пісень, римувань, віршів;
6. використання пізнавальних ігор;
7. творчу роботу самих учнів;
8. контроль знань, умінь і навичок.

Вчителю, зацікавленому в підвищенні мотивації в роботі учнів, самому слід бути:

1. впевненим у можливостях своїх учнів і постійно їм про це говорити;
2. хвалити їх якомога частіше;
3. всіляко показувати особисту зацікавленість в їх успіхах;
4. уникати таких змагальних завдань, де слабкий учень свідомо програє;
5. підтримувати їх відповіді схвалює посмішкою;
6. оцінювати не учня, а допущені ним помилки.

Щоб урок був цікавим, учитель повинен бути творчою особистістю. Лише захоплений своєю справою людина, може захопити інших. Плануючи урок, потрібно чітко продумувати кожен його етап, подумки «програти його».



Важливо прийняти кожну дитину, побачити їхні очі, зрозуміти хід їхньої думки, кожному створити ситуацію успіху, навчати, виховувати.

Учитель повинен дотримуватися деяких правил: не можна занижувати здобувачу освіти оцінку за пропуски, несерйозне ставлення до навчання, недисциплінованість і неслухняність. Використання оцінки як засобу дисциплінарного впливу призводить до негативних наслідків. Діти починають думати, що вчитель несправедливий, а недобррозичливість до педагога може перерости в нелюбов до предмета [1].

Отже при формуванні мотивації школярів потрібно не забувати про вікові особливості здобувачів, обов'язково знати, які види мотивації підходять віковій групі, і які особливості мотивації треба формувати, щоб діти були готові до наступного етапу розвитку своєї особистості. Лише на основі цього доцільно вибирати форми сучасного навчання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Назарчук А. А. Формування мотивації та інтересу до вивчення англійської мови на початковому етапі навчання / Т. М. Желіхівська, А. А. Назарчук // *Педагогічний дискурс*, 2012. Випуск 11, С. 202–206.
2. Каруцяк С. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках англійської мови // *English*, 2011. № 18. С. 12
3. Котенко О. До проблеми формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*. 2011. № 10. С. 62–64.
4. Готлиб Р. А. Социальная восстребованность знания иностранного языка // *Социологические исследования*, 2009. № 2. С. 122–127.

Мілена Дубицька  
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.  
м. Бахмут

### ПРОФЕСІЙНІ ДЕФОРМАЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

Соціально-економічні зміни, які відбуваються у суспільстві, пред'являють нові вимоги до особистості педагога. На перший план виходить здатність бути суб'єктом свого професійного розвитку, в умовах соціальної невизначеності самостійно знаходити рішення соціально і професійно значущих проблем. Тим часом відсутність чітких орієнтирів в області освітньої політики підсилює психоемоційні навантаження на педагогів і породжує психологічний дискомфорт. Все це, в кінцевому рахунку, ініціює негативні особистісні зміни педагога. Багато в чому це обумовлено особистісними характеристиками педагогів, такими як

низька соціально-професійна активність, консерватизм, догматизм, байдужість, які стають перешкодою на шляху реформування системи освіти. Тому проблема професійних деформацій особистості є актуальною для сучасного суспільства.

Інтерес до проблеми професійних деформацій особистості зріс у багатьох дослідників. Це, зокрема, С. П. Безносів [1], В. А. Гладуш [2], Е. Ф. Зеєр [3], В. Е. Орел [4, 5], М. С. Пряжников [6].

Мета дослідження – визначити психологічні підстави професійних деформацій, обґрунтувати типи професійних деформацій особистості педагога та виявити шляхи їх подолання.

Відомо, що робота позитивно впливає на психічний стан людини. Стосовно ж до різних видів професійної діяльності вважається, що існує велика кількість професій, здійснення котрих приводить до професійних захворювань різного ступеня тяжкості [1, с. 76]. Дослідники помітили, що тривале виконання однієї і тієї ж професійної діяльності може привести до появи професійної втоми, виникнення психологічних бар'єрів, втрати професійних умінь і навичок, зниження ефективності. Можна констатувати, що на стадії професіоналізації по багатьом видам професій відбувається розвиток професійних деформацій [1, с. 78]. Професійна деформація – це зміна існуючої діяльності та структури особистості, в процесі вона матиме негативний вплив на продуктивність та взаємодію з іншими учасниками [3, с. 120].

На основі аналізу літератури були сформульовані такі смислові положення щодо розвитку професійної деформації особистості: професійні деформації у найпоширенішій ситуації – це порушення вже засвоєних методів діяльності, знищення існуючих професійних якостей, поява стереотипів професійної поведінки та розвиток нових психологічних бар'єрів при опануванні нових професійних технологій, нової професії або спеціальності [6, с. 96]; будь-яка професійна діяльність вже знаходиться на стадії розвитку, а надалі, при виконанні, деформує особистість. Треба відмітити, що роки професійної діяльності не можуть супроводжуватися постійним особистим вдосконаленням та постійним професійним розвитком. Період стабілізації неминучий, хоча і тимчасовий. Чутливим періодом кар'єрної трансформації є криза розвитку особистої кар'єри. Непродуктивний спосіб позбавлення від кризи спричинить появу негативного статусу кар'єри та зменшить кар'єрну діяльність. Ці зміни активізують процес утворення професійних деформацій [5, с. 86].

Нами були з'ясовані наступні типи професійних деформацій особистості педагога: поширена деформація викладання; типологічна деформація, спричинена злиттям особистісних характеристик та відповідної структури функції викладацької діяльності в комплексі поведінки; специфічна деформація особистості вчителя зумовлена особливістю предмета; деформація особистості визначається змінами, пов'язаними з підструктурою особистості, формуванням важливих професійних якостей вчителя [3, с. 155].

Обґрунтовано, що у педагогів з великим стажем роботи суміщення викладання може викликати протиріччя в динаміці професійної діяльності.

Спеціаліст, який досяг певного рівня професіоналізації, у зв'язку з засвоєнням змісту нового предмета і особливостей методики його викладання змушений переходити до більш низької стадії професійного становлення, що вимагає створення системи нових знань, сформованих навичок самоосвіти [2, с. 196].

Зазначений процес, що протікає на тлі вже сформованих професійних умінь і навичок, з одного боку, і професійних деформацій, з іншого, буде сприяти становленню якісно нового професійного рівня, або дезорганізації діяльності з подальшим розвитком професійних деформацій [6, с. 62]. Корекція професійних деформацій включає різні види навчання, психологічні прийоми, ділові ігри, традиційні робочі форми-лекції та діалоги з викладачами. Також можуть використовуватися прийоми, що застосовуються в різних техніках психологічної та психотерапевтичної школи – гештальт-терапія, нейро-мовне програмування, тілесно-орієнтована терапія та арт-терапія. Усі ці прийоми повинні бути придатними для вчителів і використовуватися в рамках концепції професійного розвитку вчителя [2, с. 196].

Отже, цілеспрямована робота з попередження і корекції професійних деформацій повинна стати однією зі значних характеристик професійної компетентності педагога.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Безносів С. П. Професійна деформація особистості : монографія. Санкт-Петербург, 2004. 272 с.
2. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посіб. Дніпропетровськ. 2014. 416 с.
3. Зеєр Е. Ф., Сіманюк Е. Е. Психологія професійних деструкцій : уч. для вузів. Москва, 2005. 240 с.
4. Орел В. Е. Дослідження феномена психічного вигорання у вітчизняній і зарубіжній психології. *Проблеми загальної та організаційної психології*. Ярославль, 1999. С. 76–97.
5. Орел В. Е. Феномен «вигорання» у закордонній психології: емпіричні дослідження. *Психологічний журнал*. 2001. Т. 22, №1. С. 90–101.
6. Пряжников М. С. Теорія і практика професійного самовизначення : навч. посібник. Москва, 1999. 166 с.

## ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НУШ

Місія Нової української школи – допомогти виявити та розвинути здібності, таланти та потенціал кожної дитини на основі партнерських відносин між учителем, учнем та батьками. Педагогіка партнерства базується на спілкуванні, взаємодії та співпраці між учителем, учнем та батьками [4].

Нова українська школа працює на принципах моделі освіти, орієнтованої на учня. Згідно з цією моделлю, школа враховує права дитини, здібності, потреби та інтереси дитини, реалізуючи таким чином принцип дитиноцентризму. Василь Кремень, президент Національної академії педагогічних наук України: «Потрібно якомога більше привести освіту та виховання кожної дитини у відповідність до фундаментальної природи цієї дитини, її індивідуальних здібностей та майбутньої життєвої траєкторії. Ми називаємо це явище дитячим центризмом в освіті».

Навчальна діяльність організована на основі навичок 21-ого століття, відповідно до індивідуального темпу учнів, здатності до вирішення труднощів тощо. Завдання варіюються від комунікативних: пошук спільної мови з друзями, вчителями, однокласниками, батьками до креативних та інноваційних. При вихованні враховуються конкретні аспекти фізичного, психологічного та інтелектуального розвитку кожної дитини [1].

Життя в новій школі організоване за моделлю поваги прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. Нова українська школа інформує про цінність поглядів та суджень, які можуть послужити основою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством.

Процес виховання є невід'ємною складовою навчального процесу і орієнтований на загальнолюдські цінності, зокрема, морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови та культури, патріотизм, повага до навколишнього середовища, повага до закону, солідарність та відповідальність) [5]. Нова українська школа визначає індивідуальні схильності та здібності кожної дитини до її цілеспрямованого розвитку та профорієнтації. У цьому випадку Нова українська школа тісно співпрацює з позашкільними освітніми структурами. Висококваліфіковані психологи та соціальні педагоги допомагають сформулювати оптимальний шлях для кожної дитини. Впроваджуються програми запобігання дискримінації, насильству та домаганням у школі.

У початковій школі немає «одноденних» спеціальних курсів чи предметів. В одному класі не більше 8 обов'язкових предметів.

Нові підходи вимагають нового освітнього середовища. Для цього організація простору також вимагає змін: крім класичних варіантів, використані інноваційні, наприклад, мобільні столи, які можна легко переставити для роботи в групах [3].

Зокрема, інноваційні інформаційно-комунікаційні технології допомагають створити таке середовище. Вони підвищують ефективність роботи вчителя та ефективність управління навчальним процесом, водночас роблячи можливим індивідуальний підхід до освіти. За інформацією Міністерства освіти і науки України, Нова українська школа буде підтримана електронною платформою для розробки та розповсюдження електронних підручників та електронних курсів для учнів та вчителів. Цінності та принципи педагогіки партнерства ляжуть в основу освітнього стандарту, модернізованої системи підвищення кваліфікації вчителів, сучасної державної освітньої та кадрової політики (відбір та оцінка педагогів) [2].

Зміни запроваджені на трьох рівнях у 2018, 2022 та 2027 роках, починаючи з початкового етапу. Навчання здійснюється безкоштовно в державних школах і є обов'язковим до 12 класу за новою системою. Однак учні, які розпочали навчання за старою системою, все ще можуть покинути школу після 11 років [5].

Отже, початкова освіта починається з шести років і триває чотири роки. Далі цикл поділяється на дві фази: Базова фаза 1 (перший і другий класи), яка фокусується на адаптації до школи через гру, тоді як фаза 2 (третій і четвертий класи) фокусується на розвитку відповідальності та незалежності. Дітей приймають до школи за місцем їхнього проживання. Кожна школа обслуговує певний географічний район і гарантує місця для всіх дітей шкільного віку, які проживають у цьому районі. Окремих вступних іспитів немає.

Навчальна програма включає читання, письмо, математику, фізичне виховання, природу, мистецтво та музику. Не всі курси на цьому рівні оцінюються, але четвертий клас завершується державним іспитом, який вимірює успішність з української (або іншої рідної мови), читання та математики.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Калініна Л. М. Управління новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін, 2017. С. 12–21.
2. Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: зб. матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю наук.-практ. конф. / Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2018. 393 с.
3. Про освіту: Закон України від 16 лип. 2019 р. No 10. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 27.04.2021).
4. Nychkalo N. «New Ukrainian School»: the Present and the View to the Future. *Labor et Educatio*, 2017. № 5. P. 89–106.

5. The New Ukrainian School (Conceptual principles of secondary school reform), 2016. <URL://mon.gov.ua/storage/app /media/zagalna%20 serednya/ Book-ENG.pdf> (дата звернення: 27.04.2021).

Костянтин Євдокимов  
Науковий керівник – ст. викладач Ковальська Н. В.  
м. Бахмут

## **ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОГО РЕЖИМУ РОБОТИ (НАВЧАННЯ) НА САМОПОЧУТТЯ ЛЮДИНИ**

У межах цієї наукової розвідки зроблено спробу дослідити вплив дистанційної форми роботи або навчання на самопочуття людини, адже через брак живого спілкування багато людей відчули на собі емоційну депривацію. Особливо це стосується дітей та підлітків, для яких живе спілкування відіграє велику роль у формуванні їхньої особистості та отриманні життєвого досвіду в спілкуванні. Депривація (від лат. *deprivatio* – втрата, позбавлення) – це такий психічний стан, коли дитина не має можливості задовольняти свої основні (життєві) потреби вповні впродовж тривалого часу. Тобто йдеться про втрату чогось такого, що необхідно дитині для задоволення її певних важливих потреб. Це призводить до різних психологічних відхилень у поведінці та діяльності. У різних обставинах депривованими можуть виявитися різні потреби. У зв'язку з цим термін «депривація» традиційно розглядається як родове поняття, що поєднує цілий клас психічних станів особистості, що виникають у результаті тривалого її обмеження або позбавлення джерел задоволення тієї або іншої потреби [2]. У психології прийнято виділяти такі основні види депривації: сенсорну, соціальну й материнську. В нашому дослідженні ми зосередимося на соціальній депривації. Психічний стан, традиційно позначуваний поняттям «соціальна депривація», є наслідком порушень контактів індивіда з соціумом, що відбулися з тих чи інших причин. Такі порушення завжди поєднуються з фактом соціальної ізоляції, ступінь жорсткості якої може бути різним, що, в свою чергу, визначає силу деприваційної ситуації. Форми соціальної депривації – різні, не тільки за ступенем її жорсткості, але й за тим, хто є її ініціатором, хто саме задає деприваційний характер відносин групи з соціумом – вона сама або ж суспільство.

Крім психологічної складової, слід звернути увагу й на фізичну складову дистанційної форми роботи. Перебування вдома призводить до малорухливого способу життя, адже не кожна людина може заставити себе повноцінно тренуватися за межами спортзалу або стадіону. Як наслідок – рух обмежений, організм потребує кисню, життєві процеси відбуваються повільніше. Та й навантаження дистанційної роботи виявилось значно більшим, ніж звичайна

(аудиторна) форма роботи чи навчання. Багатьом із нас доводиться проводити багато годин поспіль за комп'ютером лише для того, щоб встигнути виконати робочий чи навчальний план. Батьки молодших школярів скаржаться, що діти цілий день проводять за монітором, виконуючи домашні завдання, хоча, відповідно до Санітарних норм для закладів загальної середньої освіти, введених в дію з 1 січня 2021 року, безперервна тривалість навчальної діяльності з технічними засобами навчаннявпродовж навчального заняття повинна бути: для учнів 1 класів – не більше 10 хвилин; для учнів 2–4 класів – не більше 15 хвилин. Це завдає шкоди організму учня. Вченими та науковцями встановлено, що під час роботи за комп'ютером найбільшому ризику (особливо в дітей) підлягають м'язово-скелетна система, нервово-психічна діяльність із можливим формуванням стресу і депресій, імунна система та органи зору. Слід зазначити, що в процесі пізнання навколишнього світу найважливіша роль належить саме зору, зоровому сприйманню (завдяки йому дитина отримує, приблизно, 80–90% всієї інформації). Крім того, зорове сприйняття відіграє особливу роль у життєдіяльності людини у зв'язку з його інформаційною значущістю (насамперед – у просторовій орієнтації), величезною роллю у здійсненні різних видів діяльності (ігрової, навчальної, трудової) і, в остаточному підсумку, – у розвитку всіх сторін особистості, оскільки зір, крім усього сказаного, детермінує спілкування між людьми та навколишнім світом [1]. Важливо нагадати користувачам цифрових пристроїв про шкідливий вплив світла з сенсорів. Про це потрібно пам'ятати, адже дистанційна робота або навчання передбачає довготривалу роботу біля монітору. Що стосується виникнення проблем зіскелетно-м'язовою системою, то лікарі акцентують увагу суспільствана тому, що за останні роки майже на 60% збільшилися показники порушення постави серед дітей і молоді.

Окрім негативних факторів впливу дистанційного режиму роботи чи навчання на людину, є і позитивні. Завдяки карантину та переведенню багатьох сфер діяльності людини у дистанційний формат, найбільш амбітні та працьовиті скористалися вільним часом для саморозвитку себе як особистості. Дехто знайшов час для вивчення іноземних мов, дехто – для підвищення кваліфікації, дехто – для розвитку творчих здібностей у талант. А кожен знає, що перемога, тим більше над собою, позитивно відбивається на самопочутті людини.

Крім того, перехід на дистанційну форму роботи відкрив для широкого загалу таке поняття, як фріланс. Тепер є досить непогана альтернатива звичайній праці. З часом усі недоліки будуть усунені і, ймовірно, така форма роботи набуде більшої популярності, ніж очна. А вільний час мудра людина використає з користю для свого здоров'я.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кобыльченко В.В. Становление личности дошкольника в норме и при нарушениях зрения. Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing, 2015. 540 с.
2. Кондратьев М.Ю. Азбука социального психолога-практика. Москва : ПЕРСЭ, 2007. 464 с.

Анжеліка Єлісеєва  
Науковий керівник – доцент Єфімов Д. В.  
м. Бахмут

## ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕВАГИ VR-ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасні дослідження VR-технологій в Україні переважно стосуються проблем освіти, використання VR-технологій при будівництві мостів, у конструюванні, інженерно-архітектурній та інших сферах. Зважаючи на швидкий розвиток цієї технології, зростаючу кількість і якість VR-пристроїв, які з'являються на ринку, варто очікувати, що і швидкість їх використання зростатиме. Тому, вважаємо за необхідне уточнити вплив VR-технологій на освітній процес у цілому.

Проаналізувавши наукові джерела, ми можемо виокремити такі педагогічні переваги VR-технологій:

- доступність. VR може зробити освіту доступнішою і мобільнішою.
- залученість. Навчання з використанням VR-технологій носить особистісно орієнтований характер, що дозволяє реалізувати індивідуальні здібності учнів.
- інтерактивність, «ігроцифрічність» навчання з використанням VR-технологій мотивує учнів/студентів, підвищує їх інтерес до занять, залучає учнів до активної пізнавальної діяльності [1, с. 63].
- наочність – завдяки тривимірній графіці можна детально показати найрізноманітніші процеси. Учні отримують не тільки відомості про явище, але і бачать його з максимальним ступенем деталізації. Це дуже важливо для кращого засвоєння інформації на уроках біології, фізики та анатомії.
- безпека – учень повністю занурюється в освітній процес, знаходиться в центрі подій, при цьому відсутня будь-яка загроза здоров'ю і життю.
- максимальне занурення – за допомогою джойстика і спеціальних контролерів можна не тільки спостерігати, а й переміщатися у віртуальній реальності, керувати різними процесами, що дає нові можливості для практичного навчання в таких сферах як аерокосмічна галузь і медицина [1, с. 66];



– фокусування – учень повністю зосереджений на освітньому процесі. Це дуже важливо для вивчення різних фізичних, хімічних і біологічних явищ: будови атома, процесу передачі електричного струму за допомогою електронів тощо.

– співробітництво. Освітня діяльність учнів/студентів і їхня здатність до навчання формуються також за допомогою участі у спільних групах і спільнотах. Великі можливості VR для проведення інтерактивних занять заохочують учнів/студентів до спільної роботи, розвивають навички роботи в команді.

– інтерактивність. VR-технології створюють багатовимірний простір для вивчення, що дозволяє досліджувати світ інтерактивним способом. Учні/студенти досягають кращих результатів у навчанні за допомогою візуалізації і повного занурення в досліджувану тему [2, с. 505].

Фахівці виділяють безсумнівні переваги навчання у віртуальному світі – наочність і безпеку. Завдяки максимальному ступеню деталізації в VR-технології можна достовірно показати те, що неможливо побачити в звичайних умовах, наприклад, розподіл ядра перед ядерним вибухом або процес пробудження вулкана. Що ж стосується безпеки, то в VR-просторі не страшні помилки, ціною яких в реальному світі стають життя людей. Саме тому VR-технології активно використовується для навчання фахівців медичної, військової та інших галузей, пов'язаних із ризиком, дозволяючи отримати ази професії і вдосконалити майстерність на віртуальних тренажерах.

Отже, застосування VR-технологій підвищує якість процесу навчання, робить його більш ефективним. Незважаючи на перераховані переваги, є певні фактори, які необхідно взяти до уваги при роботі з освітніми технологіями з використанням VR. До таких факторів належать: відсутність необхідної підготовки викладачів; залежність від апаратних засобів (не у всіх учнів/студентів можуть бути смартфони, джойстики, окуляри, які підтримують VR-додатки); проблеми з мобільністю контенту на всіх платформах і пристроях [3, с. 89].

VR-технологія відкриває нові можливості для вивчення теорії і тренування практичних навичок. Практичне об'єднання віртуального і реального досвіду збагачує особистісно-орієнтовану діяльність учнів/студентів. Відображення змодельованого простору і ефект власної участі у віртуальних подіях роблять VR-технологію актуальним педагогічним інструментом, універсальним для будь-яких вікових груп і на всіх рівнях навчання.

Крім цього, VR-технології мають потенціал зробити освіту більш ефективною, оскільки сприяють інтеграції теоретичних знань на практиці. Говорячи про ефективність застосування VR-технології в освітньому процесі, не можна залишити поза увагою і матеріальну складову, оскільки в цьому випадку можливо значно зменшити витрати на виробництво паперових навчально-методичних матеріалів, знизити, а в деяких випадках і виключити, виробництво і використання наочних засобів навчання тощо [4, с. 120].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Рідченко Л. О. Віртуальна реальність в контексті інформаційних Технологій. *Філософія науки: традиції та інновації*. 2014. № 1. С. 63–70.
2. Юрчук О. Масова література як віртуальна реальність. *Сучасні літературознавчі студії*. 2013. Вип. 10. С. 505–514.
3. Більченко Є. Віртуальна реальність: смерть чи переховування Бога? *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]*. Сер.: Філософія. 2013. Вип. 13. С. 89–95.
4. Волинець В. О. Віртуальна реальність у соціокультурному просторі сучасності. *Культура України. Серія: Культурологія*. 2016. Вип. 52. С. 120–128.

Марина Зінченко  
Науковий керівник – доцент Тітова О.Б.  
м.Бахмут

## ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ

Педагогічна майстерня (інноваційна форма проведення уроків) поширена в практиці французьких педагогів – представників групи нової освіти (П. Ланжевена, Анрі Валлона, Жан Піаже та ін.). Сутність цієї технології полягає в тому, що школярі навчаються самостійно здобувати та аналізувати знання.

При традиційній організації освітнього процесу загалом і з української мови зокрема, джерелом знання завжди є тільки вчитель. У майстерні створюються умови для самостійного висунення учнями ідеї, подальший розвиток якої відбувається як в індивідуальній, так і в груповій та колективній роботі. У процесі спільного обмірковування можливим стає перехід навчання на новий якісний рівень, що веде до нового бачення проблеми.

Майстер (вчитель) в атмосфері відкритості, доброзичливості, співтворчості й спілкування активізує емоційну сферу дитини, звертається до її почуттів, пробуджує особисту зацікавленість школяра у вивченні проблеми (теми); працюючи разом із учнями, педагог перебуває на одному рівні з ними в пошуку знань, він не поспішає відповідати на запитання, необхідну інформацію подає дозовано, виявивши потребу в ній учнів.

Офіційне оцінювання під час уроку не здійснюється, але презентація виконаної роботи дає можливість доповідачу самому оцінити, змінити або виправити її.

Однією з особливостей роботи майстерні є те, що вчитель як оратор, оповідач потрібен дітям лише тоді, коли самостійний пошук не завершується відкриттям. Однак відкриття неодмінно чекає на школяра в майстерні.

Зазначена інноваційна форма навчання поєднує в собі ігрові, дослідницькі та проблемні види діяльності. На таких заняттях дітям цікаво працювати, допомагати друзям, слухати відповіді інших, саме тому зникає функція примусу. Звіряючи вже набуті знання з якоїсь проблеми з новою, самостійно здобутою інформацією, дитина розкривається, починає вірити у свої можливості [3].

Наприклад, зазначену технологію можна використати під час повторення вивченого з теми «Прикметник» на уроці української мови в 6-му класі.

**Тема майстерні – «Бджілка».**

**Обладнання:** ілюстрації із зображенням бджіл, вірші про бджіл, музичний супровід, аркуші білого паперу (для виконання творчої роботи), інтерактивна дошка.

### **1. Фаза індукції**

Учитель. Сьогодні наш урок мені хочеться розпочати з побажання Вам творчого натхнення. Ми входимо у світ як до майстерні, ми можемо зробити його більш красивим, тому що в кожній людині закладена здатність до творчості.

Послухайте і відгадайте загадку:

Ця маленька трудівниця  
Мед збирає як годиться:  
Все у вулик, все у соти,  
Не цурається роботи!

(Бджола)

### **2. Самоконструкція**

**Учитель.** Запишіть слово «бджілка» на альбомному аркуші та за допомогою стрілочок побудуйте ряд слів-асоціацій.

Учні читають свої слова-асоціації й доповнюють створені ряди почутими словами. (Відповіді дітей: пилок, нектар, квітка, біль, пасіка, рій, дзижчить, прополіс, літати, бджоляр, смугаста, жалити, збирати, віск, жовта, крила, Майя, вжалити, літо, ведмідь, пасічник, сота, праця, політ, носити, алергія, запилення, солодкість, ліс, поле, смачно та інші).

**Учитель.** Діти, а якою буває бджілка?

**Учитель.** Допишіть на альбомних аркушах прикметники, використовуючи ступені порівняння.

### **3. Соціоконструкція**

**Робота в парах**



**Учитель.** Відскануйте, будь ласка, *QR-код та прочитайте статтю* «Бджола у звичаях і віруваннях українців».

Як ви думаєте, символом чого ще може бути бджілка? Поділіться один з одним своїми припущеннями. Виберіть найцікавіше та запишіть у зошити.

#### **4. Соціалізація**

**Учитель.**Пропоную кожному з вас прочитати свої міркування, називаючи використані прикметники та визначаючи їхні розряди.

#### **5. Афішування**

##### **Твір-опис за поданим початком**

Напишіть невеликий твір-опис медоносної бджоли за поданим початком.

*Ще з давніх часів люди розводили медоносних бджіл для отримання корисних і натуральних продуктів. Деяко пізніше люди зрозуміли, що за допомогою запилення бджіл, рослини ростуть краще і швидше. Заради того, щоб прогудувати всю сім'ю, трудівниці працюють цілий день, гинучи при цьому на льоту...[1].*

Кожен учасник групи складає 2–3 речення. Під час роботи лунає музика. Учні працюють індивідуально, пишуть пропозиції, потім з'єднують їх в один текст.

#### **6. Рефлексія**

Учні зачитують свої роботи. Міркують над тим, як краще описати бджілку, на що звернути увагу, які образні висловидібрати.

#### **7. Домашнє завдання**

Написати лінгвістичну казку про прикметник.

#### **8. Підсумок уроку**

- 1) Які етапи майстерні особливо сподобалися, запам'яталися?
- 2) Що вам найбільше вдалося під час роботи на уроці, які види діяльності були вами виконані успішно? А іншими учасниками уроку?
- 3) Про що довелося замислитися? Що було важко?
- 4) Які питання й побажання собі, іншим учасникам, учителю з'явилися у вас?

Отже, у роботі майстерні важливим є не тільки результат, а й процес творчого пошуку. Саме він долучає дитину до самостійної дослідницької та творчої діяльності. Головний принцип педагогічної майстерні полягає не в механічному заучуванні, а в самостійному здобутті знань.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Незамінна комаха планети. URL: <http://surl.li/rdar>.
2. Урок – творческая мастерская по русскому языку. URL: <http://surl.li/rdau>
3. Шишкіна Л. М. Педагогічна майстерня як один із шляхів вдосконалення професійної освіти. Методичний посібник. Алчевськ: ВПУ40, 2013.

## НЕБЕЗПЕКА ГРИ

У цій роботі акцентовано увагу на поширенні проблеми ігроманії, яка останнім часом стає все більш актуальною. Однією з причин, що сприяє зростанню кількості ігроманів, може вважатися також і пандемія COVID-19. Карантинні обмеження та стрес впливають на психіку людини, яка за допомогою гри шукає розради невтішному сьогоденню, мріє миттєво збагатитися або стати членом певної спільноти замість самотнього існування.

Метою цього дослідження є окреслення кола небезпек, які загрожують людині, коли вона розпочинає грати. Зазначимо, що ігроманія (як і алкоголізм, тютюнопаління, наркоманія) відноситься до соціальних небезпек, тобто небезпек, пов'язаних із людською спільнотою. Оточення може як підштовхнути до гри, так і допомогти позбутися цієї надзвичайно тяжкої залежності. Але гравцю слід захотіти позбавитися цієї залежності та знайти однодумців, які б допомогли та підтримали лудомана.

Лудоманія або ігрова залежність походить від латинського *ludo* – граю та давньо-грецького *μαγία* – безумство, потяг. В епоху швидкого розвитку науково-технічного прогресу з'являються десятки нових залежностей, наприклад, шопінг (пристрасть до непотрібних покупок) або зіппінг (бездумне переключення телеканалів), який з'явився, коли було винайдено телевізійний пульт.

Що може бути небезпечного у грі? Змалечку дитина познає світ, розвиває свої фізичні і розумові задатки завдяки грі. Вона є провідною діяльністю дітей дошкільного віку та найулюбленишим заняттям школярів. Дорослі теж люблять грати. І, якщо мова йде не про азартні ігри, то гра допомагає людині розвивати пам'ять, логіку, кмітливість, швидкість реакції, увагу. Але все це до певного моменту, поки гра не стає для людини способом існування, нав'язливою ідеєю, тобто не переходить в азарт, який може повністю зруйнувати і людське життя, і людину як особистість.

Азартні ігри відомі з дуже давніх часів. При розкопках стародавніх поселень знаходять предмети, які вчені ідентифікують як предмети для ігор. На стінах єгипетських гробниць можна побачити малюнки з зображенням людини, що грає в кості. Перший відомий закон про ігри – *Lex aleatoria* (*alea* – гральна кістка) був затверджений у Римі в III в. до н.е. Він забороняв азартні ігри й дозволяв усі інші: суспільні, громадські, спортивні, зокрема й гладіаторські [1, с. 17]. У законодавстві України азартною грою визнається «будь-яка гра, умовою участі в якій є внесення гравцем ставки, що дає право на отримання виграшу (призу), імовірність отримання і розмір якого повністю або частково залежать від випадковості, а також знань і майстерності гравця» [2]. Тобто все

зовсім нескладно: несеш гроші, робиш ставку, отримуєш виграш. Так думає кожен, хто починає свій шлях гравця в карти, кості, на ігрових автоматах, роблячи ставки в букмекерському пункті чи на іподромі. Основне, чого прагнуть гравці, – збагатитися зараз і на величезну суму. Але вірогідність виграшу прорахувати дуже складно, і з фактом програшу може змиритися не кожен.

Закон України «Про державне регулювання діяльності щодо організації та проведення азартних ігор» у статті 4 розділу I визначає, що «метою державної політики у сфері організації та проведення азартних ігор є створення умов для зниження соціальних ризиків, пов'язаних із їх організацією та проведенням, та забезпечення дотримання організаторами азартних ігор вимог законодавства» [2]. Одним із принципів державної політики у сфері організації та проведення азартних ігор є боротьба з ігровою залежністю (лудоманією). Слід зазначити, що попередній Закон України «Про заборону грального бізнесу в Україні», який сьогодні втратив чинність, запроваджував обмеження щодо здійснення грального бізнесу в Україні, виходячи з конституційних принципів пріоритету прав і свобод людини і громадянина, захисту моральності та здоров'я населення, заборони використання власності на шкоду людині і суспільству. Якщо держава приймає закони, націлені на регулювання грального бізнесу, можна з впевненістю сказати, що ризики, з ним пов'язані, дійсно можуть негативно впливати на особу та суспільство.

Ігрова залежність – це хвороба. І захворіти нею може людина у будь-якому віці. Дослідники стверджують, що підлітки у 5 разів частіше потрапляють у залежність від гри, ніж дорослі. Зазначається, що майже 25% жінок і приблизно 65% чоловіків стали лудоманами ще в підлітковому віці [3, с. 13]. Люди похилого віку теж піддаються азарту, ризикуючи майном, здоров'ям, життям. Ігрова залежність має своє пояснення: будь-яка азартна гра стимулює викид у кров адреналіну, який викликає збудження і дарує насолоду. Гравець намагається повторити ці відчуття, тому його не може зупинити ні великий виграш, ні програш. На думку деяких вчених, ризик стати ігроманом ніяк не залежить від здоров'я, соціальних параметрів, умов виховання, а скоріше від характеру і темпераменту. З розвитком хвороби ростуть і проблеми, які нікуди не зникають, доки гравець ховається за грою та намагається заглушити тривогу азартом гри.

Слід з'ясувати, що означає ігрова залежність з точки зору соціального прояву цього явища. Інколи залежність супроводжується моральною та інтелектуальною деградацією. Ці чинники негативно впливають на психічне та фізичне здоров'я людей. Тож, азартні ігри є серйозною соціальною проблемою, яка створює небезпеку для населення. Важливо зазначити, що Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) включила ігровий розлад в 11-й перелік міжнародної класифікації хвороб (МКХ-11), запланований до введення в дію з 1 січня 2022 року. За даними клінічних спостережень, ігроманія рідко зустрічається як окрема проблема у хворого, найчастіше вона поєднується з

алкоголізмом, наркоманією та іншими психічними захворюваннями, що дуже ускладнює процес лікування та має негативні соціальні наслідки. Лікарі стверджують, що проявами ігроманії можуть бути вибухи агресії, збільшення схильності до насилля та вбивств чи, навпаки, знецінення власного життя, думки про самогубство. У ігроманів виникають соціальні та фінансові проблеми, такі як борги, розлучення, самотність, знижений ступінь самооцінки, проблеми з працевлаштуванням, жебрацтво; можуть поширюватися протиправні дії тощо.

Профілактика ігроманії повинна торкнутися всіх сфер життя людини: родини, освітнього чи виробничого середовища, суспільного життя в цілому, тому, що залежність – це явище соціальне. Позбавлення від неї також вимагає людського оточення, яке було б зацікавленим у поверненні лудомана до нормального, незалежного від гри, життя. Хоча це дуже довгий і непростий процес, але соціум складається з окремих індивідуумів, а суспільство, що розуміє наслідки ігрової залежності, вже прямує у правильному напрямку.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Аймедов К. В. Ігроманія – паралельний світ: монографія. Київ : НДІ соціальної і судової психіатрії та наркології МОЗ України, LAT & K, 2012. 244 с. (монографія)
2. Закон України «Про державне регулювання діяльності щодо організації та проведення азартних ігор» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/768-20#Text>
3. Нетребенко А. Гра, що руйнує життя. *Безпека життєдіяльності*. 2020. № 9. С. 13–14.

Артем Казановський  
Науковий керівник – доцент Грицук О. В.  
м. Бахмут

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ КОМП'ЮТЕРНО ЗАЛЕЖНИХ ПІДЛІТКІВ

Різке зростання популярності використання суспільством різноманітних комп'ютерних мереж і систем взагалі та сучасні тенденції інтеграції цифрових технологій до освітнього процесу зокремандають питанню комп'ютерної залежності нового змісту. На відміну від інших психічних розладів, пов'язаних з адикціями, ця проблема розглядається у розрізі мультифункціональності пристроїв, які використовуються в робочому процесі, побуті, навчанні та дозвіллі, тому, з одного боку, є незамінними помічниками людини, а з іншого, – здатні викликати важку психічну залежність.

Найбільш уразливою категорією вважаються діти підліткового віку. За періодизацією Д.Б. Ельконіна, провідною діяльністю в 12–15 років є інтимно-особистісне спілкування, в 15–17 років – навчально-професійна діяльність [2]. І в обох випадках неможливо уявити сучасних дітей, не озброєних комп'ютерами, смартфонами або планшетами, що допомагають полегшити навчання завдяки новітньому програмному забезпеченню або приєднатися до мережі інтернет, де є безліч різноманітних соціальних продуктів.

Виокремлюючи підлітковий вік, важливо зауважити, що це період піку формування особистості людини, зокрема її творчих здібностей. Поширюючи коло потенціальних важелів, що здатні позитивно вплинути на процес розвитку творчого «Я», діти звертаються до комп'ютерів, тому варто розглядати питання можливого виникнення залежності як аспект плідної праці підлітка, спрямованої на підтримку провідної діяльності, описану Д. Б. Ельконіним. Проте, електронно-обчислювальна машина виступає як тренажер психічних якостей, сприяє пошуку оптимальних рішень складних задач, надає широкий вибір платформ для реалізації власних проєктів.

Метою роботи є дослідження особливості творчих здібностей у комп'ютерно залежних підлітків. Висунуто гіпотезу, що за умови зацікавленості результатом власної роботи комп'ютерно залежний підліток демонструє кращі результати під час розв'язання завдань, що потребують наявності високих показників інтелекту, уваги та пам'яті, що, у свою чергу, передбачає високий рівень розвитку творчих здібностей.

Серед сучасних фахівців з психології та педагогіки, які освітлюють проблему впливу тривалого використання комп'ютера на психіку підлітка, у рамках науково-дослідної роботи приділено особливу увагу працям Т.Л. Больбот, Р.О. Валєєвої, О.Є. Войсунського, А.Р. Шакурової, Л.М. Юрьєвої, К. Янг. Окрім аналізу досліджень цих авторів, використані матеріали, присвячені феноменам творчості, обдарованості та креативності, зокрема методики С. Медніка [1, с. 324–330] та Е. П. Торренса [1, с. 283–311], практичні посібники В.М. Дружиніна, А.А. Лосєвої, Є. І. Рогова тощо.

Для досягнення поставленої мети використано такі методи психологічного дослідження: аналіз літератури, анкетування, тестування.

Емпірична база складається з учнів середніх і старших класів загально-освітніх закладів.

За результатами дослідження очікується, що респонденти, які мають схильність до комп'ютерної залежності, продемонструють високі показники психічних якостей, притаманні творчим особистостям, що зумовлено мотивацією до застосування комп'ютера з метою саморозвитку та самовдосконалення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 368 с.



2. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. *Вопросы психологии*. 1971. № 4. С. 6–2.

Зінаїда Карпова  
Науковий керівник – викладач Разумова О.Г.  
м. Бахмут

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

У підлітків повністю розвинений мозок тільки після двадцяти років або навіть пізніше. Очікується, що підліток візьме на себе обов'язки дорослого, але у нього немає навичок, необхідних для того, щоб по-справжньому піклуватися про себе. У підлітків частіше бувають моменти, коли вони не знали, що роблять. Розчарування, змішане з відсутністю здібностей, коли справа доходить до «дорослішання», підвищує рівень підліткової тривожності [3, с. 51–80].

Актуальність цієї роботи очевидна, адже будь-яка подія в житті підлітка забарвлена тими чи іншими емоціями.

Тривожні розлади – найпоширеніші психічні розлади дитячого та підліткового віку. Різні види тривожності впливають на молодих людей на різних етапах розвитку. Фобії і тривога розлуки вражають у першу чергу маленьких дітей; соціальна тривога розвивається пізніше, коли відносини з однолітками стають більш важливими [3, с. 33].

Почуття тривоги може бути легким або сильним (або десь між ними), залежно від людини й ситуації. Легке занепокоєння може відчуватися як почуття занепокоєння або нервозності. Більш сильне занепокоєння може бути схоже на страх або паніку. Занепокоєння, почуття напруги і стресу – це форми неспокою. Те ж саме і з острахом сцени і сором'язливістю, які можуть виникнути при знайомстві з новими людьми [5, с. 37–45].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити такі причини виникнення тривожності в підлітковому віці:

- Неправильне виховання і несприятливі дитячо-батьківські відносини.
- Неблагополучні взаємини з однолітками.
- Фрустрація потреби сталого задовільного ставлення до себе, найчастіше пов'язана з порушеннями стосунків з людьми, думка яких є важливою; низький рівень самооцінки.
- Успішність / неуспішність у школі.
- Формування психоастенічної акцентуації характеру, прикметною особливістю якої є тривожно-недовірливі риси.

Джерелом підвищеної тривожності у підлітковому віці виступає внутрішній конфлікт, зумовлений зовнішніми і внутрішніми факторами. До зовнішніх відносяться прагнення відповідати вимогам та очікуванням значимих

для підлітків людей. До внутрішніх – його індивідуальні особливості [4, с. 160–232].

Багато досліджень засвідчують, що діти, які зіткнулися з негараздами або важкими переживаннями в дитинстві, з більшою ймовірністю виростуть у дорослих з психічними розладами, такими, як тривога або депресія.

Такі переживання, як запекле розлучення, жорстоке поводження в дитинстві, травми і смерть одного з батьків, можуть глибоко вплинути на дитину і викликати у неї важкі емоції, які можуть даватися взнаки все життя. Було доведено, що раннє звернення за допомогою і підтримкою допомагає дітям справлятися з важкими емоціями і запобігає виникненню подальших ускладнень [5, с. 101–103].

Існує безліч теорій щодо того, що різні типи особистості частіше за інших страждають на тривожність, наприклад, емоційно чутливі або сором'язливі діти більш схильні до ризику.

Однак деякі теоретики стверджують, що емоційно чутливі діти часто набувають стійкості до навколишнього світу, яка потім захищає їх від розвитку таких станів, як депресія або тривога у більш пізньому віці, тому немає встановлених правил [2, с. 71–131].

Емоційна сфера розглянутого періоду включає в себе здатність диференціювати людські емоції, тривогу, страхи, емоційні бар'єри у спілкуванні і загальну психофізіологічну напруженість, що забезпечує виборче сприйняття реальності і різноспрямованість міжособистісної взаємодії: юнаки можуть точно розрізнити широкий спектр емоцій.

Отже, тривожні розлади у підлітків – серйозна проблема зі здоров'ям, яку не лікують. Вони проявляються аналогічно до тривожних розладів у дорослих, із деякими додатковими особливостями, включаючи соматичні симптоми, поведінкові проблеми і супутні захворювання.

Хоча про тривожні розлади у підлітків відомо багато, є ще багато питань, що потребують більш ґрунтовного дослідження. Наприклад, чимало психосоціальних методів лікування, що були розроблені для дітей і дорослих, використовуються для підлітків в адаптованій формі. Актуальним є проведення додаткових досліджень серед підлітків з метою кращого розуміння специфіки саме підліткових тривожних розладів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Астапов, В. М. Тривожність у дітей. Київ, 2008. 160 с.
2. Виготський, Л. С. Педологія підлітка. Москва: Бюро заочного навчання МГУ, 1929.
3. Данилова, М. В. Проблема дитячої тривожності в умовах сімейного неблагополуччя. 2014. С. 91–94.
4. Зайцев, Ю. А., Хван, А. А., Тривожність в підлітковому і ранньому юнацькому віці. Київ, 2006. 112 с.

5. Микляева, А. В., Румянцева, П. В. Шкільна тривожність: діагностика, профілактика, корекція. Харків: Мова, 2004. 248 с.
6. Прихожан, А. М. Діагностика особистісного розвитку дітей підліткового віку. Київ: АНО «ПЕБ», 2007. 56 с.

Тетяна Коваль  
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.  
м. Бахмут

## **ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Соціально-економічні зміни, інформаційна революція, загрози, які виникають перед людством, зумовлюють нове осмислення подальших дій у всіх сферах життя. Це стосується й освітньої діяльності. Особливо найбільш значущим періодом для змін у формах викладання стали 2020–2021 роки, коли виникла необхідність упереході від традиційного або «живого» навчання до навчання дистанційного. До такої, не зовсім звичної для нашої країни, форми навчання пристосовуються як викладачі, так і здобувачі освіти. Тому презентоване дослідження зможе допомогти виявити пріоритетні завдання для подальшого розвитку дистанційної освіти в нашій країні, що дозволить вдосконалити та модернізувати українську освіту.

Мета роботи – проаналізувати особливості дистанційного навчання та виявити його переваги й недоліки в подальшому функціонуванні та впровадженні.

Ще з 1997 року, коли почалася комп'ютеризація населення в нашій країні, дистанційна освіта почала свій розвиток у сфері педагогіки [4]. Наразі дистанційна освіта в Україні регулюється низкою нормативних актів, серед яких «Національна програма інформатизації», «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні», «Національна доктрина розвитку освіти», закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Положення про дистанційне навчання», затверджене наказом Міністерства освіти і науки України [3]. Найбільший поштовх дистанційне навчання набуло саме у 2020–2021 роках, коли здобувачі освіти всього світу були вимушені здобувати освітнє відвідуючи навчальні заклади. В цей час важливого значення набули методи активного пізнання, дистанційні програми, самоосвіта. Отже, здобувачі дистанційної освіти отримують такі переваги та переваги та переваги: можливість отримати максимальний обсяг знань, які не включені у звичайні форми аудиторних занять або підготовчі курси; навчання у місцевості, розташованій поза місцем навчання, що дає змогу централізувати освітній процес у різних регіонах; комфортні умови (побутові, психологічні) для отримання освітніх послуг, що дає змогу, окрім цього, отримати економію часу та грошових ресурсів, якби було необхідно відвідувати місце проведення навчальних занять;

зручність отримувати знання в будь-якому місці та в будь-який час; розширення можливостей для отримання освіти для осіб із особливими потребами; можливість суміщення навчання та трудової діяльності, не залишаючи основного місця роботи; менша вартість дистанційного навчання у порівнянні з іншими формами; збільшення часу для самопідготовки; можливість користуватися в зручний час великою кількістю різноманітних форм подання матеріалу, а саме текстовимита відеоматеріалами, відеолекціями та слайдами-лекціями, тестами, додатковим ілюстративним матеріалом; можливість пристосувати під власні потреби темп, інтенсивність або послідовність вивчення дисциплін, що дозволяє зробити навчальний процес більш індивідуальним; отримання навичок самоосвіти. Експерти в області освіти прогнозують безперервність процесу навчання у 2030 році [1]. Необхідно враховувати, що й викладачі пристосовуються до нового формату викладання. Адже для якісного освітнього процесу необхідно створити матеріально-технічну базу та розробити навчально-методичні матеріали для самостійної освіти.

Окрім переваг, дистанційна освіта має ряд недоліків, серед яких: наявність інтересу та сильної мотивації для навчання без контролю з боку викладача, що передбачає самоорганізацію та здатність розподілити час на навчання та власне життя; відсутність соціалізації, а саме особистого або «живого» спілкування з викладачем та з іншими студентами; наявність обладнання, здатного забезпечити необхідну якість зв'язку під час лекцій, відеоконференцій; надмірна залежність від технологій, адже у випадку несправності апаратного чи програмного забезпечення виникає ризик переривання освітнього процесу.

Популярність та попит на дистанційну освіту, засновану на Інтернет-технологіях, особливо в системі вищої та додаткової професійної освіти, зростає кожного року. Це пов'язано з економією ресурсів та часу, можливістю отримання професійної підготовки, розширенням сфери додаткової підготовки, коли мотивація здобувачів освіти формується не стільки дипломами та сертифікатами, скільки конкретними знаннями та вміннями [2].

Отже, для того, щоб врахувати виклики сучасної освіти та пристосуватися до них, необхідно взяти до уваги всі переваги та недоліки дистанційного навчання. Адже недоліки є свого роду індикаторами, які при правильному, зваженому підході до їх розуміння можуть значно вплинути на процес дистанційної освіти у бік покращення. Враховуючи те, що на сьогодні освіта є одним із значущих чинників як соціально-економічного, так і технологічного розвитку суспільства, вона має бути більш гнучкою та відкритою до змін.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зарецька-Котруце І. За чи проти? 6 плюсів і мінусів дистанційного навчання, які нам треба обговорити. *Освіторія Медіа*. URL: <https://osvitoria.media/experience/za-chy-proty-6-plyusiv-i-minusiv->

dystantsijnogo-navchannya-yaki-nam-treba-obgovoryty/ (дата звернення: 05.04.2021).

2. Карпенко М. М. Світовий досвід розвитку дистанційних форм освіти у вітчизняному контексті. Аналітична записка. *Національний інститут стратегічних досліджень*. URL: <http://old2.niss.gov.ua/articles/1693> (дата звернення: 05.04.2021).
3. Положення про дистанційне навчання (із змінами): затв. наказом М-ва освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466. *Офіційний вісник України*. 2013. № 36. С. 202.
4. Трайнев В. А., Гуркин В. Ф., Трайнев О. В. Дистанционное обучение и его развитие. Москва: Дашков и Ко, 2006. 296 с.

Марія Ковальова  
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.  
м. Бахмут

## **ШЛЯХИ ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ТА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА**

У сучасному світі педагог являє собою саме ту людину, що відкриває нові горизонти знань дітям, що тягнуться до захоплюючих відкриттів у світі науки. Тому дуже важливо, щоб учитель міг правильно донести бажану інформацію та надати конкретну відповідь на поставлене запитання так, щоб учень все зрозумів та надалі цікавився предметом, будь то чи математика, чи природознавство, чи будь-що інше. Основним завданням прогресивного педагога є професійне вдосконалення та самовдосконалення навичок викладання, бо інтерес учня в більшості випадків залежить від вчителя, того, як він подає свій матеріал, стимулює дитину навчатися. У наш час учитель має безліч шляхів для власного вдосконалення та самовдосконалення. В еру інтернету будь-який педагог може отримувати знання не виходячи з дому. У всесвітній мережі можна знайти цінну інформацію з певної галузі. Сучасна школа потребує висококваліфікованих спеціалістів, що завжди готові підвищувати свій професійний рівень та шукати нові шляхи вдосконалення діяльності та самовдосконалення навичок та знань. Справжній педагог має відповідати вимогам, що спонукають до професійного зростання, підвищення таких рівнів як культурний, технічний, науковий, моральний, соціальний.

Проблему вдосконалення та самовдосконалення розглядали безліч визначних людей. Зокрема, Г. С. Сковорода (він казав: «Довго учись сам, якщо хочеш навчати інших»[5]), відомий німецький педагог А. Дістервег зауважував: «Прагни до самоосвіти навіть тоді, коли працюєш над освітою інших». Існує багато дослідників сьогодення, які працюють над цим питанням. Такі як

Р. П. Скульський, К. М. Левітан, Ю. А. Лобейко, Л. М. Мітіна, В. І. Андреев та інші. Але, на жаль, тема не розкрита повністю та потребує додаткового опрацювання.

Мета дослідження полягає в широкому висвітленні шляхів професійного вдосконалення та самовдосконалення, пошуку найкращих методів навчання, презентації важливості власного розвитку та професійної діяльності.

Автори висвітлюють своє ставлення до такого важливого явища, як педагогічна майстерність. Тлумачень цього поняття існує безліч. Загалом, воно розглядається як найвищий рівень педагогічної діяльності, що виявляється в творчому підході викладача, вдосконаленні мистецтва виховання, навчання та розвитку людини.

Педагогічна майстерність – це, перш за все, висока культура організаторської, управлінської, виховної, трудової, ігрової і громадської діяльності викладача, наділеного якостями творчої особистості, що дозволяє вирішувати всі питання навчально-виховної роботи разом зі студентами в умовах співдружності та співтворчості, враховуючи інтереси і рівень вихованості кожного, а також індивідуальні та психологічні особливості кожного студента[2, с. 6].

Важливе місце у майстерності педагога займає компетентність та можливість використання вмінь. Окрім професіоналізму, вчитель має бути наділений особистісними якостями, що забезпечить легше спілкування з учнями та продуктивну співпрацю. Його душа має бути чутливою до іншої людини, гуманною у своїх помислах [4, с. 13].

Професіональні якості педагога протягом довгого часу розглядаються вченими. Вони виявляють зміст професійної компетентності, з'ясовуючи при цьому педагогічні, психологічні та соціальні умови її становлення.

Важливим фактором високої кваліфікації вчителів є якісна вища та післядипломна освіта працівників у галузі педагогіки. Міністерство освіти і науки України все більше стало приділяти уваги підготовці висококваліфікованих спеціалістів[3, с. 130].

В українській літературі за останні роки до теми особистості вчителя зверталось багато вчених. Серед них Л. Губерський, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кушерець, О. Савченко, О. Сердюк, І. Надольний, В. Огнев'юк та інші [1, с. 59]. Вони розглядали проблему формування особистості, але й досі дослідники не вирішили цю проблему. Сучасна психологія намагається проникнути в світ особистості, зрозуміти її сутність.

Самовдосконалення є найбільш ефективним шляхом розвитку сучасного педагога, адже вже давно психологи визначили, що саме самостійна робота, яка не має примусового характеру, є найбільш дієвою у досягненні професійних горизонтів.

У презентованій роботі опрацьовані всі можливі шляхи вдосконалення та самовдосконалення сучасного педагога, розроблені оптимальні умови для розвитку майстерності та творчо-педагогічних якостей вчителя.

У ході опрацювання завдань дослідження були отримані такі результати:

1. Розглянуті всі можливі шляхи вдосконалення вчителя, серед яких є індивідуальні (читання наукових робіт, література, проведення досліджень, пошук інформації через інтернет-ресурси, самоаналіз, самопізнання, визначення актуальних питань, розвиток особистісних якостей шляхом роботи над собою) та колективні (коли педагоги обмінюються власним досвідом, відвідують тренінги, курси, методичні ради у школі, разом аналізують проблемні питання, щоб дійти оптимального вирішення поставлених задач.

2. Були опрацьовані найефективніші способи покращення професійності педагога, і виявлено, що самоосвіта дає найкращі результати. Знання добре засвоюються тоді, коли людина сама прагне їх отримати, без зовнішнього примусу. Позитивним моментом самовдосконалення є те, що педагог має змогу сам обирати шлях вдосконалення, який для нього є найзручнішим, Наприклад, комусь подобається читати, а хтось краще сприймає інформацію, переглядаючи навчальні відео.

3. З'ясовано необхідність самовдосконалення. Адже сучасна школа потребує висококваліфікованих педагогів, що готові до постійного самовдосконалення, підвищення професійної кваліфікації та особистісного розвитку, з метою оптимізації навчально-виховного процесу.

4. Встановлено, з яких компонентів складається педагогічна майстерність, щоб виявити як вдосконалювати ці якості.

Отже, професійний педагог має бути компетентним, володіти високим рівнем знань зі свого предмета, розвивати якості, що необхідні для роботи з дітьми та розширювати способи впливу й виховання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В., Табачек І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*. 2005. № 1 (10). С.58–69
2. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача: навчальний посібник. Харків: Вид-во НФаУ, 2009. 140 с.
3. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.
4. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. – Київ: Вища шк., 1997. 349 с.
5. Филипська В. І. Проблеми професійного самовдосконалення вчителів. URL : [https://docviewer.yandex.ua/view/0/?page=1&\\*=xAhUi3a4hpX1%2B2heBW%2BUuGoYKdh7InVybcI6Imh0dHA6Ly9jb25mLnZudHUuZWR1LnVhL3puYW5vc3YvMjAxMi90eHQvZnlseXBza2EucGRmIiwidGl0bGUiOiJmeWx5cHNrYS5wZGYiLCJub2lmcmFtZSI6dHJ1ZSwidWlkIjoiMCIiInRzIjoxNjE4Njg3MzU2Nk4LCj5dSI6IjI0ODE1OTY5NzE2MTY1NzA5MjMiLCJzZXJwUGFyYW1zIjoiibGFuZz11ayZ0bT0xNjE4Njg2ODQwJnRsZD11YSZuYW11PWZ5bHlwc2thLnBkZiZ0ZXh0PSVEMSU4MSVEMCVCMCVEMCVVCQyVEMCVCRSVEMCVCMiVEMCVCNVEMCVCRSVEMSU4MSVEMCVVCQSVEMCVCRSVEMCV](https://docviewer.yandex.ua/view/0/?page=1&*=xAhUi3a4hpX1%2B2heBW%2BUuGoYKdh7InVybcI6Imh0dHA6Ly9jb25mLnZudHUuZWR1LnVhL3puYW5vc3YvMjAxMi90eHQvZnlseXBza2EucGRmIiwidGl0bGUiOiJmeWx5cHNrYS5wZGYiLCJub2lmcmFtZSI6dHJ1ZSwidWlkIjoiMCIiInRzIjoxNjE4Njg3MzU2Nk4LCj5dSI6IjI0ODE1OTY5NzE2MTY1NzA5MjMiLCJzZXJwUGFyYW1zIjoiibGFuZz11ayZ0bT0xNjE4Njg2ODQwJnRsZD11YSZuYW11PWZ5bHlwc2thLnBkZiZ0ZXh0PSVEMSU4MSVEMCVCMCVEMCVVCQyVEMCVCRSVEMCVCMiVEMCVCNVEMCVCRSVEMSU4MSVEMCVVCQSVEMCVCRSVEMCV)

[VCRCVEMCVCVMCVCVEMCVCQIVEMCVCNSVEMCVCRCVEMCVCRCVEMSU4RisIRDAIQkYIRDAIQjUIRDAIQjQIRDAIQjAIRDAIQjMIRDAIQkUIRDAIQjMIRDAIQjAmdXJsPWh0dHA1M0EvL2NvbmYudm50dS5lZHUudWEvem5hbm9zdi8yMDEyL3R4dC9meWx5cHNrYS5wZGYmbHI9Mjg4OTYmbWltZT1wZGYmbDEwbj1ydSZzaWduPWExMTYxZmRmMmY4YTcyOWQzYjc2YzJiMmU4Mdc2ZThkJmtleW5vPTAifQ%3D%3D&lang=uk](https://vcrcvemcvcvmcvcvemcvcqivemcvcnsvemcvcrcvemcvcrcvemSU4RisIRDAIQkYIRDAIQjUIRDAIQjQIRDAIQjAIRDAIQjMIRDAIQkUIRDAIQjMIRDAIQjAmdXJsPWh0dHA1M0EvL2NvbmYudm50dS5lZHUudWEvem5hbm9zdi8yMDEyL3R4dC9meWx5cHNrYS5wZGYmbHI9Mjg4OTYmbWltZT1wZGYmbDEwbj1ydSZzaWduPWExMTYxZmRmMmY4YTcyOWQzYjc2YzJiMmU4Mdc2ZThkJmtleW5vPTAifQ%3D%3D&lang=uk) (дата звернення: 17.04.2021)

Ганна Кожевнікова  
Науковий керівник – доцент Грицук О. В.  
м. Бахмут

## **МЕТОД СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА ЕМОЦІЙНИМ СТАНОМ ЮНАКІВ, ЯКІ МАЮТЬ ПРОБЛЕМИ З ЗОРОМ**

Актуальність теми емоційних станів юнаків, які мають проблеми з зором, полягає у тому, що юнак може не сприймати позитивно свою зовнішність в окулярах, проявляти агресивні емоції або, навпаки, не помічати проблеми, що виникла, і не звертати на неї уваги.

Одне з найдовших спостережень проводилось у Каліфорнійському університеті в Берклі. Воно складалось із трьох блоків: перший блок почався у 1928 році під керівництвом Дж. Макфарлейн, він охопив 248 досліджуваних, за якими спостерігали протягом 40 років. Другий блок під керівництвом Н. Бейлі та Л. Вулф охопив меншу кількість досліджуваних, і спостереження проводилось протягом 36 років. Третій блок проводили Г.Джонс та Г. Стольз, які в 1932 році спостерігали за 212 спостережуваними, починаючи з 11 років і закінчуючи 49 роками. Спостереження було направлене на вікові відмінності. Д. Бахман вивчав соціально-психологічний розвиток, Г. Джонсон вимірював емоційні реакції, Е. Еріксон – емоційні стани.

Невирішеним питанням нашого дослідження залишилась неможливість провести спостереження за дівчатами і за їх емоційним станом при зміні зовнішності.

Ціль роботи полягає в налагодженні емоційного стану юнаків і пояснення значущості проблеми погіршеного зору для їх особистості.

У роботі було викладено дослідження хлопців, які за розкладом медичного огляду, що був затверджений спеціальною комісією, з'явилися організовано у військкомат для проходження комісії та постановки на військовий облік. Було запрошено в Бахмутський військкомат міські школи № 5 та № 7 м. Бахмута, в яких з кожного класу було виявлено проблеми з зором у 20 юнаків з ОШ № 5 та у 15 юнаків з ОШ № 7. При собі вони мали табель успішності, характеристики з місця навчання, довідку про склад родини, амбулаторну карту, епікриз, в якому були записані всі дані про хвороби, аналізи



та додаткові обстеження, за потребою. На кожного юнака було заведено облікову справу, де були всі необхідні документи, і з обліковою справою вони обходили спеціалістів: ЛОРа, стоматолога, невропатолога, офтальмолога, хірурга, дерматолога, терапевта, психіатра. Дослідження проходило у кабінеті офтальмолога, де стояв стілець, набір скельців, апарат Рота, таблиця Сівцева, заслінка. Дослідження проводилося за методом спостереження емоційного стану А. Ц. Пуні, де в реєстраційні листи були вписані всі спостереження за поведінкою, мімікою, пантомімікою, статистичними позами, рухливістю, мовою. Також були поставлені запитання на сприйняття своєї зовнішності та аналізувались збіги у відповідях. Вони були записані в реєстраційний журнал, потім отримані дані було опрацьовано з урахуванням даних документів, що знаходилися в особових справах.

Проаналізувавши кожного хлопця окремо та враховуючи всі характеристики зі школи, таблиць успішності, відповіді на поставлені запитання, було зроблено висновки, що більшість хлопців адекватно ставились до своєї зовнішності, а емоційний стан відповідав їх віковій категорії. Третина хлопців не сприймала себе в окулярах, тому що вони залежні від думки однолітків, їх дії не збігалися з наданими ними відповідями. Був незначний відсоток хлопців, які виявляли агресивний стан та недостатній рівень прояву емоцій. Вивчивши їхні особові справи, ми дізнались про низький запас знань, у школі вони отримували низькі оцінки, деякі з них не мали друзів, були невпевнені у собі або перебували на обліку у лікаря-психіатра.

Оскільки метод спостереження потребує тривалого часу, перспективи подальшої роботи можна вбачати у порівнянні отриманих даних із даними через деякий період (через декілька місяців), коли вони з'являться на комісію повторно.

Ангеліна Колеснікова  
Науковий керівник – викладач Разумова О. Г.  
м. Бахмут

## **СУЇЦИДАЛЬНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

Під терміном «суїцид» розуміють самостійне, в більшості випадків добровільне і навмисне виконання людиною дій, спрямованих на припинення власного життя [1].

Сьогодні феномен суїциду є однією зі злободенних тем. Згідно зі статистичними даними, наданими Всесвітньою організацією охорони здоров'я, кількість завершених суїцидальних актів у середньому становить вісімсот тисяч випадків на рік [2].

Не всі види добровільного припинення життя можна віднести до суїцидальних дій. Так, самопожертву, виявлену людиною під час військових дій

із захисту Батьківщини або заради порятунку іншої особи, не відносять до числа ординарних самогубств. Також існує ряд країн, у яких на державному рівні легалізований добровільний відхід людини з життя в разі наявності у неї невиліковного захворювання.

Існує чимало класифікацій суїцидальних дій. Так, різні наукові дослідження поділяють самогубства на види:

- Егоїстичні, які є наслідком погіршення взаємодії людини в соціумі;
- Аномічні, спровоковані повним розпадом морально-ціннісної системи індивідуума;
- Альтруїстичні, що виконуються заради досягнення високої мети або заради благополуччя інших людей;
- Фаталістичні, викликані надлишком контролю над особистістю, наприклад, у виправних колоніях;
- Спокутні, що є наслідком ідей самозвинувачення людини;
- Протестні, покликані довести всьому світу власну точку зору і продемонструвати хибність існуючих підвалин;
- Дезілюзійні, що виникли через незадоволення потреб індивіда і стали наслідком його розчарування в якихось сферах життя.

Вчені поділяють види суїциду на три категорії:

- Демонстративні акти – псевдосуїциди;
- Істинні самогубства;
- Приховані суїциди (непряме самогубство, непряме самознищення).

Психологічний сенс суїциду найчастіше полягає в знятті емоційної напруги, відходу від тієї ситуації, в якій волею-неволею людина опинилась. У сучасному суспільстві тема суїциду залишається дуже актуальною. Зростає число самогубств серед дітей та підлітків [3].

Отже, що ж таке підлітковий суїцид?

**Підлітковий суїцид** – це ситуація, що вимагає втручання зовні. Дітям потрібна людина, яка здатна змінити ситуацію і допомогти їм, почувши крик душі.

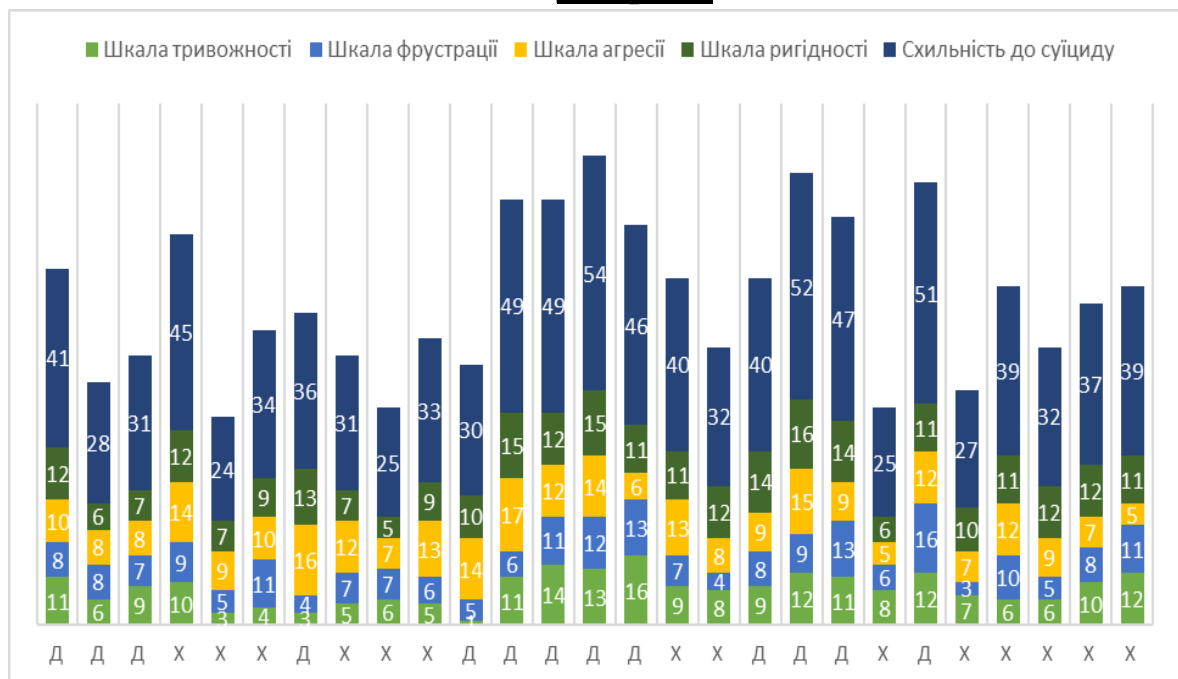
Суїцид у підлітковому середовищі має свої особливі чинники. Проблеми з навчанням, у спілкуванні з однолітками, відстороненість батьків – усе це день за днем погіршує психічний стан дітей. Стрес накопичується. Підліткам починає здаватися, що, якщо сьогодні і минуле не приносять ніякої радості, то аналогічним чином буде складатися і їхнє майбутнє [4].

Для підлітків частіше характерний не сам суїцид, а суїцидальна поведінка. Прояв суїцидальної активності – думки, наміри, висловлювання, погрози, спроби, замаху. Жодна дитина не прийме рішення піти з життя за лічені години. Тим більше не здійснить своє рішення негайно. Як правило, подібне рішення підліток виношує не один день, і навіть не тиждень, отже, суїциду можна уникнути, якщо своєчасно звернути увагу на цю проблему.

Метою нашого дослідження було за допомогою методики М.В. Горської на первинній стадії виявити дітей зі схильністю до суїцидальної поведінки. Дослідження проводилось на базі Бахмутської загальноосвітньої школі I-III ступенів № 18 ім. Дмитра Чернявського Бахмутської міської ради Донецької області у 9-Б класі. Під час дослідження були присутні 27 учнів, із них 13 дівчат та 14 хлопців.

Для того, щоб виявити схильність підлітків до суїциду, потрібно було дізнатися, які показники учні мають за чотирма шкалами: тривожність, агресія, фрустрація та ригідність, а потім скласти їх між собою по кожному учню окремо.

**Діаграма**



Бали від 0 до 38 говорять про низький рівень схильності до суїциду. Результат від 39 – 45 балів означає, що рівень схильності знаходиться у нормі, та, якщо сума балів 46 і більше, це свідчить про високий рівень суїцидальної поведінки і потребує корекційної роботи.

У дослідженні нами було визначено схильність підлітків до суїциду. За результатами нашого дослідження встановлено, що у 9–Б класі низький рівень схильності складає 51,85%, у нормі знаходяться 22,2% класу та 25,9% мають високі показники схильності до суїциду.

Дівчата набрали більшу кількість балів, ніж хлопці за всіма шкалами, це означає, що вони в більшій мірі піддаються впливу ззовні, мають вищий рівень тривожності. Також вони демонструють більше фізичних симптомів, пов'язаних зі стресом: головний біль, спазм шлунку, вигоряння, дратівливість.

Якщо уважно подивитись на діаграму, то можна побачити, що високий рівень схильності до суїциду притаманний саме дівчатам. Але такий показник

не завжди означає, що вони думають про те, щоб покінчити життя самогубством, це може бути проявом зовнішнього дискомфорту, який може бути пов'язаний з великою кількістю факторів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Блінова О.Є. Психологічні фактори суїцидальної поведінки у підлітковому віці. *Актуальні проблеми суїцидології. Зб. наукових праць*. Частина 1. Київ, 2002. С. 31–32.
2. «Безвозвратный шаг в никуда, или 7 основных причин суицида». URL: <https://amrita-infomed.ru/stress/priznaki-suicidalnogo-povedeniya.html> (дата звернення 05.04.2021.)
3. «Что такое суицид?». URL: <http://www.33gsp.by/zogy/500-что-takoe-suicid> (дата звернення 02.04.2021.)
4. «Підлітковий суїцид: причини і методи профілактики». URL: <https://nadc.org.ua/node/481#:~:text=Підлітковий%20суїцид%20-%20це%20ситуація%2C%20що,дорослому%20останньою%20в%20його%20житті> (дата звернення 02.04.2021.)

Юліана Корнєєва  
Науковий керівник – доцент Грицук О.В.  
м. Бахмут

### СВІТ ЕМОЦІЙ ТА ОСОБИСТІТЬ

Емоції відіграють у житті людини дуже велику роль. Будь-яка подія у житті особистості забарвлена тими чи іншими емоціями. Тому, коли людина згадує якісь події в минулому, вона, перш за все, згадує, які саме емоції вона відчувала у той чи інший момент, а вже потім пригадує послідовність подій, деталі.

Вираження емоцій є показником, що характеризує особистість людини. Вони виконують важливу мобілізаційну і інтегративно-захисну роль. Оскільки все те, що робить людина, у кінцевому рахунку, має на меті задоволення її різноманітних потреб, остільки будь-які прояви активності людини супроводжуються емоційними переживаннями, з цього можна зробити висновок, що емоції – це повсякденний супутник, що впливає на всі справи і думки людини.

Під роллю емоцій у житті людини розуміють те, який вплив чинять емоції на людину. Емоції супроводжують протягом всього життя, у будь-якій ситуації людина реагує, по-різному проявляючи власні емоції. У зв'язку з цим проблема ролі емоцій є однією з головних на сьогодні в психології.

У ході еволюції емоції виникли як засіб, що дозволяє живим істотам визначати біологічну значимість станів організму і зовнішніх впливів. Найпростіша форма емоції – так званий емоційний тон відчуттів (наприклад, смакові, температурні), що спонукає до їх збереження або усунення. В експериментальних умовах, коли суб'єкт не може впоратися з ситуацією, що виникла, розвиваються афекти. Емоції за походженням являють собою форму видового досвіду: орієнтуючись на них, індивід здійснює необхідні дії (уникнення небезпеки, продовження роду і т.п.), доцільність яких від нього прихована. Емоції важливі і для придбання індивідуального досвіду. В цьому випадку вони викликаються ситуаціями і сигналами, що дозволяє завчасно підготуватися до певних дій. Рівень енергетичної мобілізації (активації) організму, необхідний для здійснюваних емоціями функцій, забезпечується вегетативною нервовою системою у взаємодії зі структурами головного мозку, що представляють центральний нервовий субстрат емоції. При виникненні емоцій відбуваються зміни у діяльності органів дихання, травлення, серцево-судинної системи, залоз внутрішньої секреції, скелетної і гладкої мускулатури [1, с.25].

Як відомо, емоції з'являються у дитини з самого народження. У неї є три емоції: любов (відповідь на тепло, погладження, на материнську ласку), гнів (реакція на позбавлення можливостей рухатися) і страх (від втрати рівноваги, сильні звуки). Також у людиниє придбані, або синтезовані, емоції. Найпростіші приклади– ситуації, коли немовля не боїться тварин, тягнеться до вогню. Емоції розвиваються і за рахунок появи естетичних почуттів. Прослуховування музики, спостереження красивих речей і людей, з одного боку, розвиває смак до прекрасного, а з іншого,– збагачує емоційний світ дитини. У спогляданні прекрасного дитина розуміє, що задоволення не завжди пов'язане з очевидним (їжею, питвом, кумедними іграми), але в ньому може бути елемент загадковості. Вже з дитячого садка у дитини починають формуватися емоції, пов'язані з соціальним статусом її родини. Матеріальне благополуччя, повна або неповна сім'я, посади батьків та їхній спосіб життя – все це може бути як предметом гордості, так і сорому. Значною мірою це позначається на формуванні самооцінки дитини. З приходом дитини у школу активно розвиваються її когнітивні емоції. У дитини з'являються улюблені і нелюбимі шкільні предмети. Радість пізнання може бути епізодичною, але може цілком поглинути дитину. Успіхи у навчанні також сильно впливають на самооцінку дитини. Про перехідний період, зазвичай, говорять, як про період підвищеної емоційності, що проявляється у легкій збудливості, імпульсивності та пристрасності, відбувається часта зміна настрою, спостерігається підвищена сугестивність. Ці психологічні особливості підліткового віку отримали назву «підліткового комплексу». Такі прояви у сфері емоцій фізіологи пояснюють бурхливим статевим дозріванням.

Емоції супроводжують людину від її народження до самої смерті. Отже, говорячи про те, для чого людині потрібні емоції, слід розрізняти їх функції та

роль. Функція емоцій – це природне призначення, робота, що виконується емоціями в організмі, а їх роль (узагальнене значення) – це характер і ступінь участі емоцій у життєдіяльності, зумовлена їх функціями, або їх вплив на речі, окрім їх природного призначення (вторинний продукт їх функціонування). Роль емоцій для людини може бути позитивною і негативною [2, с.100].

Негативна емоція – це сигнал тривоги, небезпеки для організму. Позитивна емоція – це сигнал повернутого благополуччя. Останньому сигналу немає необхідності звучати довго, тому емоційна адаптація до хорошого і гарного, небезпечного і щасливого настає швидко. Сигнал тривоги має подаватися до тих пір, поки небезпека не усунена. Внаслідок цього застійними можуть виявитися лише негативні емоції. «Затримані» негативні емоції і почуття, що супроводжуються накопиченням в організмі певних ферментів, викликають спазм судин і утворюють в організмі конфліктні ситуації. Саме вони є одним із джерел неврозів, гіпертонії, інших захворювань. Крім того, такі приховані емоції дають несподіваний вибух, вибух відчаю і ненависті. Можна стверджувати, що здоров'я людини страждає. Але негативні емоції шкідливі лише тоді, коли їх забагато, в інших випадках такі емоції, як страх, гнів, підвищують інтенсивність обмінних процесів, призводять до кращого харчування мозку, посилюють опірність організму до перевантажень, інфекцій і т.д. [3, с. 43].

Емоції відіграють значну роль на всіх етапах мотиваційного процесу: при оцінці значущості зовнішнього подразника, при сигналізації про потреби й оцінку її значущості, при прогнозуванні можливості задоволення потреби, при виборі мети [2, с.110].

Можна виділити регуляторні функції емоцій: відбивну (оціночну), підкріплюючу, перемикальну, комунікативну. Відбивна функція емоцій виявляється в узагальненій оцінці подій. Емоції охоплюють весь організм і представляють майже миттєву й інтегральну оцінку поведінки у цілому, що дозволяє визначити корисність і шкідливість, що впливають на організм, ще до того, як буде визначена локалізація шкідливого впливу [1, с.20]. Наприклад, коли людина отримує травму, орієнтуючись на біль, вона знаходить такий стан, що зменшує його. Емоції беруть безпосередню участь у процесах навчання і пам'яті. Значущі події, що викликають емоційні реакції, швидше і надовго вкарбовуються у пам'яті. Перемикальна функція емоцій полягає у тому, що вони часто спонукають до зміни поведінки. Перемикальна функція емоцій найяскравіше виявляється в екстремальних ситуаціях, коли виникає боротьба між природним для людини інстинктом самозбереження та соціальною потребою слідувати певній етичній нормі. Конфлікт потреб переживається у формі боротьби між страхом і почуттям обов'язку, соромом. Результат залежить від сили спонукань та особистісних установок суб'єкта. Комунікативна функція є важливою функцією емоцій. Міміка, жести, пози, виразні зітхання, зміна інтонації є «мовою почуттів» і дозволяють передавати

власні переживання оточенню, інформувати їх про своє ставлення до явищ, об'єктів і т.д. [1, с.21].

Таким чином, думки вчених різняться з приводу значення емоцій та їх функцій, тому це питання залишається відкритим. Однак безсумнівно, що основна функція емоцій – участь в управлінні поведінкою особистості. Отже, емоції служать засобом внутрішньої регуляції психічної діяльності і поведінки, спрямованих на задоволення потреб людського організму.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гинойн Р.В., Хомутов О.Е. Физиология эмоций. Нижний Новгород. Изд-во Нижегородского госуниверситета, 2010. С. 20–25.
2. Ильин. Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург: Питер, 2001. С. 100–110.
3. Лукьянов В. С. Эмоции и здоровье. Москва: Знание, 1966. 43 с.

Наталя Кравцова  
Науковий керівник – доцент Борозенцева Т. В.  
м. Бахмут

## ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГА ЯК СПЕЦИФІЧНИЙ ВИД ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ

Професія педагога дошкільної освіти належить до системи «людина – людина», де вміння спілкуватися є одним із основних показників фахової майстерності, адже представники зазначеної галузі більшу частину свого робочого часу контактують із вихованцями та їхніми батьками, колегами, адміністрацією дитячого закладу. Саме тому педагог має навчитися не тільки усвідомлювати й ефективно реалізовувати свою «соціальну роль» у професійному спілкуванні, а й керувати своїми емоціями, уважно ставитися до свого психологічного стану, щоб не зазнати так званого «вигорання», як духовного, так і фізичного.

Термін «синдром вигорання» (від гр. *syndrome* – поєднання і від англ. *burnout* – завершення горіння) був уведений американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергером у 1974 році. Словосполучення «staff burnout» розуміють як згорання, горіння, затухання.

Сьогодні сутність та структуру цього явища розглядають у контексті проявів та розвитку синдромів. За теорією стресу Г. Сельє, емоційне вигорання – це фізіологічний синдром, неспецифічні зміни, що виникають як неспецифічна відповідь організму на будь-яку висунуту до нього вимогу [6, с. 5–6].

У людей із синдромом емоційного вигорання (СЕВ) часто спостерігається поєднання психосоматичних, соматичних симптомів і ознак соціальної

дисфункції, зокрема, хронічна втома, порушення пам'яті, уваги, сну, особистісні зміни, розвиток тривожного або депресивного розладів, навіть суїцид, залежності від психоактивних речовин, головний біль, гастроінтестинальні та кардіоваскулярні порушення [5, с. 30].

Емоційне виснаження виражається у відчуттях емоційного перенапруження, у почутті спустошеності, вичерпаності своїх емоційних ресурсів. Особа усвідомлює, що не може працювати як раніше. З'являється відчуття «притупленості» емоцій, «приглушеності», у важких проявах можливі емоційні зриви, деперсоналізація, тобто тенденція розвивати бездушне, цинічне, негативне ставлення до оточуючих, контакти стають формальними та знеособленими. Редукція персональних досягнень проявляється у вигляді зниження почуття компетентності у своїй професійній діяльності, зменшенні цінності своєї роботи, невдоволенні собою, негативному самосприйнятті в професійному плані [1, с. 27–29].

Серед найбільш стресогенних професій на першому місці перебуває педагогічна діяльність. Дослідження у цій галузі проводяться в контексті можливих причин психологічного вигорання та шляхів його подолання (К. Маслак, С. Джексон, Т. Форманюк, В. Бойко, Р. Шварб, Н. Водоп'янова, Е. Зеєр, Г. Нікіфоров, Л. Шафранова та ін.).

Зацікавленість проблемою зумовлена вимогами суспільства до освітян та психологічним напруженням, що стало однією з ознак професії. Адже постійне міжособистісне спілкування як з дітьми, так і з дорослими нерідко є причиною емоційного та фізичного перенавантаження і, як наслідок, розвитку синдрому вигорання. Об'єктивними факторами, що впливають на емоційний стан педагога, є: умови праці; мікроклімат у колективі; труднощі професійного становлення особистості; частотність виникнення ситуацій, що призводять до психологічних травм; відсутність підтримки та розуміння з боку адміністрації та колег.

Л. Шафранова виділяє такі специфічні риси праці педагога, які призводять до вигорання особистості фахівця:

- постійне властиве робочим ситуаціям відчуття новизни та невизначеності;
- специфіка трудового процесу визначається не стільки характером «предмету» праці, скільки особливостями і властивостями самого «виробника»;
- необхідність постійного саморозвитку, оскільки інакше «виникає відчуття насильства над психікою, що призводить до пригніченості і дратівливості»;
- емоційна насиченість міжособистісних контактів;
- відповідальність за підопічних;
- постійне включення в діяльність вольових процесів.

До причин формування у педагогів закладів дошкільної освіти додається розподіл і обсяг педагогічного навантаження, посилення контролю за



діяльністю, непродумані вимоги та новації, велика кількість планів, звітів та іншої паперової роботи [4, с. 34].

Для попередження емоційного вигорання пропонуємо застосувати таку форму роботи, як квік-налаштування. У перекладі з англійської *quick* – «швидкий». Квік-налаштування – швидке налаштування на успішну роботу за допомогою різноманітних вправ.

Так, наприклад, багаторазово повторювані афірмативні висловлення (аутотренінг) типу: *«У мене багато креативних ідей, які я встигну реалізувати», «На роботі цінують мою самовіддачу», «У моїй роботі безліч «плюсів», «Я створила для себе оптимальні умови роботи»* тощо, – сприяють закріпленню у підсвідомості необхідного образу, дають установку на позитивне сприйняття дійсності, покращують психоемоційний фон.

Виконання вправи «Лід» допоможе керувати станом м'язового напруження та розслаблення: *уявіть, що Ви – брила льоду; напружте всі м'язи Вашого тіла; запам'ятайте це відчуття; застигніть у цій позі; «заморозьте» себе; а далі уявіть, що під впливом сонячних променів Ви починаєте танути; поступово розслабляйте м'язи й також запам'ятайте відчуття в стані розслаблення.*

Вправа «Гірка» спрямована на формування оптимального психоемоційного стану: *встаньте прямо, закрийте очі, зробіть глибокий вдих; уявіть, що Ви піднімаєтеся вгору, а видихаючи – спускаєтеся з гори; повторіть кілька разів та запам'ятайте свої відчуття.*

Усуненню м'язових зажимів сприятиме виконання справи «Пружина» : *встаньте прямо та зосередьте свою увагу на правій руці, максимально напружуючи її; через кілька секунд руку можна розслабити; повторіть таку процедуру лівою рукою, правою та лівою ногами, попереком, шиєю.*

Зняти напругу з мускулатури обличчя допоможе вправа «Комар»: *сядьте зручно; руки вільно покладіть на коліна, плечі та голову опустіть, очі закрийте; уявіть, що на Ваше обличчя намагається сісти комар; він сідає то на ніс, то на рот, то на лоб, то на очі; Ваше завдання – не відкриваючи очей, прогнати набридливу комаху за допомогою м'язів обличчя.*

Крім того, з метою профілактики емоційного вигорання, рекомендуємо професійне навантаження та велику кількість завдань ділити на довгострокові та короткострокові; упродовж робочого дня влаштовувати невеликі перерви; привчити себе не брати роботу додому на вечір або вихідні; намагатися спокійно ставитися до можливих професійних помилок чи огріхів; формувати навички саморегуляції та релаксації; не зупинятися на досягнутому, цікавитися новими методами роботи, зростати професійно; керувати своїми почуттями, емоціями, диференціювати їхнє походження, силу на спрямування; слідкувати за своїм фізичним здоров'ям [7, с. 76–78].

Отже, модернізація системи дошкілля, засвоєння та оперативне впровадження новітніх методів роботи з дітьми, зацікавленість та професійна мотивація, позитивна професійна Я-концепція педагога виступають,

на наш погляд, одними з чинників попередження особистісної деформації фахівця.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. Изд. 3-е. СПб.: Питер, 2011. 336 с.
2. Карамушка Л. М., Гнускіна Г. В. Психологія професійного вигорання підприємців: монографія. Київ: Логос, 2018. 198 с.
3. Кондаков И. М. Психология: Иллюстрированный словарь. 2-е изд., доп. и перераб. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 783 с.
4. Кошин С. Синдром емоційного вигорання як прояв професійної дезадаптації вчителів спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку. URL: <http://surl.li/rctp>.
5. Медична психологія: методичні рекомендації для самостійної роботи студентів / Г. М. Кожина, Г. О. Самардакова, І. Ф. Терьошина, Т. М. Радченко, І. М. Стрельнікова, К. О. Зеленська, Л. М. Гайчук. 2018. 131 с. URL: <http://surl.li/rcxs>.
6. Ротенберг В. С. Сновидения, гипноз и деятельность мозга. Москва: Наука, 2010. 50 с.
7. Харитонов С. М. Взаимосвязь профессиональной мотивации и эмоционального выгорания педагогов. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37176402>.

Єлизавета Кравченко  
Науковий керівник – ст. викладач Ковальська Н. В.  
м. Бахмут

## ПРОБЛЕМА КОМП'ЮТЕРНОЇ ІГРОМАНІЇ В ЖИТТІ ПІДЛІТКІВ ТА ДІТЕЙ

Комп'ютерні ігри вважаються одним із способів відпочинку людей. Віртуальна реальність дає багато можливостей. Змалечку діти тягнуться до комп'ютера, планшета і телефону. Залежність від комп'ютерних ігор – новий вид психологічної залежності, за якої гра стає провідною потребою людини. Звісно, це не алкоголізм чи наркотична залежність, при яких токсичні речовини стають незамінними для нормального функціонування організму. Але це лише на перший погляд не так страшно. Сучасні комп'ютерні ігри все досконаліше імітують реальність, тому так багато людей стають їх заручниками.

**Ключові слова:** комп'ютерна залежність, ігрова залежність, підлітки, соціальна мережа, інтернет-спілкування; небезпека.

**Метою** цієї роботи є аналіз впливу комп'ютерних ігор на психічне здоров'я підлітків та дітей з точки зору їхньої користі та небезпеки. Ця проблема є як ніколи актуальною, тому що головна причина її виникнення – це неналагоджений контакт між батьками та дітьми. Саме виховання дітей є фундаментальною складовою для розвитку всіх людей на планеті.

Сучасні комп'ютерні технології серйозно впливають на формування індивідуальності кожної людини. Нажаль, цей вплив може бути як позитивним, так і негативним, наприклад, формування так званої ігрової залежності. Небезпека полягає в тому, що основна категорія населення, яка найбільш схильна до цієї форми адикції, – діти і молоді люди. Формування залежності відбувається не миттєво, а поступово. Можна виділити три стадії цієї залежності: стадія легкої захопленості (перша проба комп'ютерної гри, порівняння реального та віртуального світів); стадія захопленості (для переходу на цю стадію необхідно поява постійної потреби грати в комп'ютерні ігри, її систематичний характер); стадія залежності (на цій стадії гра повністю витісняє реальний світ). Безумовно, все закладене в людину змалечку, накладає свій відбиток на її майбутнє та подальший розвиток. Якщо дитячий характер не корегувати, все відіб'ється в подальшому дорослому житті. Дитяча вразливість, тривожність, підвищена образливість, нездатність вирішувати конфлікти, відхід від проблем можуть стати важливими чинниками формування комп'ютерної адикції.

Адиктивна поведінка людини, яка захоплена грою – це одна з форм деструктивної поведінки, яка виражається в відході від реальності шляхом зміни свого психічного стану за допомогою постійної фіксації уваги на певних предметах або активностях (видах діяльності (в нашому випадку – комп'ютерній грі)), що супроводжується розвитком інтенсивних емоцій. Цей процес настільки захоплює людину, що починає управляти її життям [3, с. 4]. Молоді люди, які страждають комп'ютерною залежністю, як правило, не вміють будувати стосунки з однолітками і протилежною статтю, погано адаптуються в колективі, що сприяє відходу від життєвих труднощів у віртуальний світ комп'ютера та поступового формування комп'ютерної залежності. Багато підлітків відчують себе невпевнено і бояться, що оточуючі люди не оцінять їх належно, не зможуть зрозуміти, будуть над ними сміятися чи принижувати. Реальність нерідко змушує нас відчувати себе «порожнім місцем», але насправді багатьом зовсім байдуже як живуть інші. Підліткам про це ніхто не розкажує, і причина цього – погано налагоджений контакт із батьками. Реальність для самотніх дітей здається небезпечною, віртуальна гра нічого подібного зробити не може. Як писала Лоретта Гроціано Бройнінг у своїй книзі «Гормони щастя»: «Комп'ютерні ігри настільки стрімко набирають популярність якраз через наявну у людей потребу до отримання винагороди. Але, якщо ви отримуєте винагороду знову і знову, швидко настає розчарування. Саме тому всі комп'ютерні ігри побудовані на концепції переходу на все більш високий рівень. Ви відчуваєте збудження, оскільки прагнете до нової

винагороди, хоча, з точки зору ваших власних потреб, воно вам не потрібно»[2, с. 214]. Гра безпечна саме тому, що є товаром, який ми можемо придбати у власність. Присвоїти, а точніше – освоїти реальність зовнішнього світу, нажаль, так легко не вийде: все одно доведеться боротися з власними страхами, виходити з зони комфорту та йти вибудовувати свої стосунки зі світом. Ключовим почуттям, яке рухає і стимулює ігромана до продовження комп'ютерної гри, є задоволення.

Привабливість комп'ютерної гри зазвичай полягає у сюжеті, графіці, але основне – це змагання з іншими, і особливо з самим собою. Гравцю хочеться навчитися грати ще краще, перемогти всіх, стати досконалим. На відміну від реального життя, не завжди важка праця винагороджується гідно – звідси і з'являється цей ескепізм від слова «escape» – «збігати». У грі все більш-менш зрозуміло, і світ більш справедливий. Людина може створити власний світ, у який немає доступу нікому, крім неї самої; відсутня відповідальність, процеси реалістичні і повне абстрагування від навколишнього реального світу. В комп'ютерній грі можна виправити будь-яку помилку шляхом багаторазових спроб, можна самостійно приймати рішення в рамках гри, незалежно до чого вони можуть призвести. Це може мати негативні наслідки у реальному житті для дитини чи підлітка, тому родині потрібно не стояти осторонь, треба втручатися в життя ігромана.

Надмірне захоплення комп'ютерними іграми призводить до погіршення фізичного і психічного здоров'я, до втрати соціальних контактів, до деградації особистості. Вплив комп'ютера на здоров'я учня є очевидним і неминучим: погіршується зір, постава, з'являються головні і м'язові болі (переважно в області спини), виникають проблеми із зайвою вагою і опорно-руховим апаратом, затікають кисті рук. Але, якщо фізичний вплив усунути все ж таки можна (використання захисних окулярів, зручне робоче місце), то психологічні небезпеки з першого погляду не помітні. Вони накладають значний відбиток на характер і особистість, впливають на дитячу свідомість. Прикладами негативних наслідків впливу комп'ютера на дитину можуть бути: дитяча агресивність і жорстокість, що виникають у результаті надмірного захоплення воєнізованими іграми; неправильне сприйняття картини світу. До негативного впливу можна віднести також ряд подій, які молода людина просто втрачає через марно прожитий час: отримання досвіду в реальному житті, нові знайомства та враження, подорожі і розвиток себе в інших сферах.

Щодо позитивного впливу комп'ютера на фізичне і психічне здоров'я дітей та підлітків, слід зазначити, що сучасні відеоігри можуть сприяти розвитку соціальних і пізнавальних навичок, дають новий емоційний досвід та допомагають у вивченні іноземних мов. Не слід недооцінювати сучасний ігровий та розвиваючий контент: ігри, що розвивають моторику дітей, логічні або інтерактивні ігри, пісні з рухами та багато чого іншого. Якщо це онлайн гра, то цілком можна взаємодіяти з командою та створювати разом стратегії, тим самим покращуючи свої соціальні навички і логічне мислення.

Найважливішим є те, що ігри розрізняють за жанром, а, отже, тренують різні аспекти: соціальні навички, здатність до аналізу, командну гру, реакцію і просторове мислення. Гра – це найважливіше джерело розвитку свідомості, довільності поведінки, особлива форма моделювання відносин [1, с.6].

Комп'ютерна залежність не менш небезпечна, ніж наркотична залежність, бо призводить до значного порушення адаптації в суспільстві (нездатність працювати, створити сім'ю або просто обслуговувати самого себе). Обов'язковою умовою успішного її позбавлення є усвідомлення проблеми ігроманом і бажання лікуватися. Підтримка рідних та близьких людей – це важлива складова успіху.

Неможливо змінити чи зупинити розвиток технологій і появу технологічних нововведень, тому важливо навчитися розумно розпоряджатися вільним часом. Молодь не зможе без комп'ютера та онлайн-ігор, буде знаходити можливість користуватися гаджетами. Дорослим треба навчити дитину корисні навички, отримані в грі, перенести в реальне життя. І, якщо дорослі будуть контролювати ігровий, розвивальний та освітній аспект сучасних технологій, а ще краще, проводити з дитиною свій вільний час у походах, спортивних іграх, спілкуванні не через екран електронного пристрою – позитивна сторона розглянутої проблеми буде значно більшою.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смыслова О.В. Интернет: воздействие на личность. Гуманитарные исследования в Интернете. М., 2000. 431 с.
2. Бройнінг Л.Г. «Гормони щастя» Видавництво Манн, Иванов и Фербер, 2016, 320 с.
3. Железнякова Ю. В. Основні характеристики адиктивної поведінки. *Теорія і практика сучасної психології*. 2016. № 2. С. 4–8.

Софія Куроченко  
Науковий керівник – ст. викладач Ковальська Н. В.  
м. Бахмут

#### СОЦІАЛЬНА ПРИРОДА БУЛІНГУ

Сучасних хлопчиків іноді називають «забутими дітьми», але вони все частіше нагадують про себе асоціальною активністю, агресією і навіть вандалізмом. Так вийшло, що на початку ХХІ ст. педагоги (і не тільки) несподівано для самих себе встановили, що хлопчики є слабкою ланкою в процесі сучасного виховання. За даними І. С. Кона, саме хлопчики частіше хворіють, гірше вчаться, більше роблять всіляких правопорушень [1]. Одне з них – булінг, що виражається в агресивному переслідуванні одного школяра

іншими членами дитячого колективу. Іноді це призводить до того, що жертва втрачає впевненість у собі, у неї культивується почуття провини за свою нібито неповноцінність. Чи завжди ця ситуація непедагогічна? Чи можливо її використання для вироблення психологічної стійкості підлітків через перетворення неминучого, на жаль, булінгу у відносно контрольований механізм соціалізації? Чи можна його поставити на службу соціалізації? Постараємося послідовно розібратися в цих питаннях.

Власне булінг як соціологічна проблема має давню і навіть, якщо так можна висловитися, біблійну передісторію. Взяти хоча б красномовні приклади стосунків Каїна і Авеля, Ісава та Якова, одинадцяти братів Йосипа, царя Давида і його братів. Список персонажів можна було б доповнити.

На думку все того ж І. С. Кона, булінг значно частіше поширений серед хлопчиків, і це вважається «нормальним» аспектом справді чоловічих відносин [1]. Юнаки-старшокласники частіше «задираються» і «травлять» один одного, ніж дівчата (за нашими даними, у співвідношенні 37,4% до 24,5% від числа опитаних 750 школярів). Шкільний, а частіше студентський булінг, іноді виглядає ігровою поведінкою юнаків, бо в ньому зображуються не тільки справжні, скільки змодельовані, вигадані розповіді про карколомні досягнення. Особливо досяг успіху в цьому психоеротичний фольклор наших героїв.

Головні жертви булінгу – теж хлопчики. Зустрічається, звичайно, і межгендерне «цькування», коли хлопчики нападають на дівчаток, і навіть навпаки, дівчатка воюють із хлопчиками. Але масштаб цього булінгу менше, і «за сукупністю» переслідувань не перевищує 12,8% серед наших респондентів. Мабуть, жінки за своєю природою схильні контролювати власну агресію, використовуючи для вирішення конфліктів різноманітні механізми, і не обмежуються тільки виплеском негативних емоцій на академічного партнера. Найчастіше булінг – це парні відносини, за якими стоїть фізична нерівність, а також статус у референтній або соціальній групі. Всі ці диспропорції дозволяють

одному школяреві підпорядковувати собі іншого. У мініатюрі це цілком прийнятний сценарій відносин між підлітками. Є загальновідомі позитивні наслідки конфліктів, які цілком можна поширити і на булінг:

- 1) розрядка напруженості між сторонами конфлікту;
- 2) отримання нової інформації про опонента;
- 3) згуртування колективу в боротьбі з зовнішнім «ворогом»;
- 4) стимулювання до змін і розвитку;
- 5) зняття синдрому покірності у підлеглих;
- 6) діагностика можливостей опонентів і ін.

Не будемо поспішати з висновком, що булінг-конфлікт завжди призводить до оздоровлення відносин у колективі. У першу чергу необхідно зрозуміти, якою ціною дістаються ці «постконфліктні блага», чи варті витрачених сил ці «розрядки», «згуртування» і «діагностики».

Власне булінг настає тільки за умови певної тривалості, регулярності і наполегливості такого роду відносин, що призводять до віктимізації, як не дивно, обох учасників булінгу. Справа в тому, що активно взаємодіючи з жертвою, агресивно налаштований підліток мимоволі орієнтується на непривабливі якості партнера, переймає і несвідомо копіює їх.

В інших ситуаціях контакти, подібні до булінгу, цілком легальні і сприяють становленню еґо-ідентичності учня, який пізнає себе і в таких соціальних взаємодіях. Дійсно, більшість ініціаторів булінгу – активні, популярні серед дівчаток хлопчики, частіше спортивної статури. Їхня комунікативна партитура різноманітна і мимоволі привертає увагу однолітків обох статей. Тим самим створюється сприятливий ґрунт для маніпулювання іншими, що іноді призводить до зловживань. Слідуючи ідеям психоаналізу, можна було б зробити висновок, що виміщення агресії – це компенсація якихось підліткових неврозів. Але тоді практично всі сучасні підлітки автоматично потраплять у категорію невротиків і «стануть хворими» в контексті цієї теми. Все ж емоції, навіть агресивні, краще пропрацювати, а не тримати в собі. Але для цього необхідна легальна, педагогічно прийнятна основа. Краще, якщо вчителі створять її самі, таким чином ідентифікація підлітка буде відбуватися при відносному контролі з боку дорослих.

Багато викладачів знають, що в учнівській аудиторії вже визначені соціальні привілеї, за якими старші можуть командувати молодшими. Такі псевдозаконні права асоціюються з підвищеною маскуліністю «справжніх пацанів», готових підкоряти собі недостатньо зрілих і слабких хлопчиків. Більше того, поширені ритуали, які мають давню історичну традицію, наприклад, перехід хлопчика з молодшої в старшу соціальну групу. У неформальних асоціаціях такі «підвищення» оформляються спеціальними обрядами, що супроводжуються важкими випробуваннями для шукачів титулу «свій хлопець». Хоча це явище теж має історію, проте сучасний булінг має вузькоспрямовані – професійні риси узаконеного групового насильства і способу встановлення внутрішньогрупової ієрархії, зокрема, у військових підрозділах.

Активні учасники булінгу травлять практично всіх. Ці хлопчики грубі, навіть жорстокі, не обтяжені навичками самоконтролю, і, як правило, з завищеною самооцінкою. Таких хлопчиків, на жаль, багато. Трохи нижче за ступенем активності йдуть так звані тривожні активісти булінгу. Їх поведінка ґрунтується на бажанні компенсувати неуспіх у чомусь або десь. Вони частіше уподібнюються своїм жертвам, копіюючи і переймаючи у них спочатку в ігровій формі критиковані якості. Ось тут, слідуючи психоаналізу, можна знайти невпевненість у собі, низьку самооцінку, самотність, емоційну лабільність і суперечливість. Трапляється, що хлопчики мстять. В армійських колективах таке явище має назву «дідівщина».

Іноді «задирання» відбувається в порядку самозахисту, тобто, це превентивний захід, іноді, – це званий пасивний булінг. Сценарії тут можуть

бути найрізноманітніші, залежно від віктимогеної ситуації. Між «партнерами» по булінгу можуть складатися і довірчі відносини – вони вже знають і розуміють один одного, а це підстава для співпраці, в подальшому – для дружби.

Зв'язок булінгу і віктимізації І. С. Кон пояснив так: «Соціально ізольовані, вимкнені з колективних зв'язків діти стають жертвами, тому що не можуть адекватно відповісти на провокації, без яких не обходиться жодне дитяче, особливо хлоп'яче, співтовариство» [1, с. 500].

Повне подолання булінгу неможливе, бо це невід'ємна частина життя нашого суспільства, один із аспектів соціалізації суб'єкта. Ми говоримо тільки про профілактику найбільш небезпечних наслідків цього соціального феномена. Знижуючи активність підліткового «задирання», ми зменшуємо показник асоціальної поведінки школярів. При цьому, поліпшення соціального клімату шкільного колективу можливе завдяки партнерській взаємодії, спрямованій на «креативну напругу» щодо подолання булінгу. Отже, що якщо б булінгу не було, його слід було б вигадати в педагогічно прийнятному варіанті.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кон І. С. Мальчик – отец мужчины. Москва, 2010. 704 с.

Анна Ландік  
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.  
м. Бахмут

## ЧИННИКИ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ

«Не відкладай на завтра те, що можна зробити сьогодні!» – цей крилатий вислів Бенджаміна Франкліна Рузвельта став культовим, перетворившись в справжнє прислів'я, інтегрувавшись в нашу культуру. Цим правилом, без сумніву, користуються всі відомі та успішні люди, якими кожен із нас прагне стати, але на жаль, не завжди так виходить.

Дуже часто нас спіткає, як її прозвали – хвороба ХХІ сторіччя [3], під назвою – прокрастинація [1, с. 192; 2, с. 11]. Її основна проблема полягає в тому, що для широкого загалу людей вона є непомітною, а її клінічні симптоми схожі зі звичайними проявами лінощів.

Серед факторів, які можуть стати причиною прокрастинації виділяють такі:

- невміння приймати рішення;
- відсутність внутрішньої мотивації;
- страх перед будь-якими змінами (як позитивними, так і негативними);



- перфекціонізм;
- відсутність навичок планування;
- нерозуміння негативних наслідків та закріплення ідеї успіху (в останню мить, завжди вдається виконати роботу швидко й якісно).

Іноді люди не можуть розставити життєві пріоритети, обрати що потрібно зробити зараз, а що може й зачекати; немає правильного розподілу на головні і другорядні завдання, або через невпевненість у своїх силах; страх невдачі [4, с. 223], або страх успіху паралізує, змушуючи наш організм боротися з проявами цих подразників – відкладаючи справи на потім.

Парадоксально, але навіть перфекціонізм може стати причиною прокрастинації, адже бажання виконати роботу ідеально, постійно доповнюючи її та удосконалюючи, людина може не зважати на дедлайн, тому що вважає її недосконалою. Невиконання роботи веде до стресу, виникнення почуття провини та зниженню продуктивності праці.

Боротися з прокрастинацією можна, визначивши, що саме є причиною її виникнення та дібравши такі форми роботи, які підійдуть особисто Вам.

По-перше, необхідно навчитись плануванню свого часу. Один із найефективніших способів – зворотне планування. Його принцип полягає в позитивному ставленні до всіх справ, без винятку, включаючи довгоочікувані справи та повсякденні (сон, перерва на каву, сплата рахунків тощо). Цей метод уперше запропонував Нейл Фьоре [2, с. 11]. Таке планування допомагає концентруватись на позитивних змінах у нашому житті і, як результат, наша продуктивність зростає.

По-друге, складність поставленої мети іноді лякає. Щоб розпочати діяти, розкладіть одне складне завдання на декілька маленьких. Наявність чітких завдань допомагає рухатись вперед, на відміну від одного великого ефемерного проекту. Наприклад, замість того, щоб запланувати вивчення іноземної мови протягом двох годин ввечері, заплануйте засвоєння одного правила з граматики, виконання двох завдань для його закріплення та запам'ятовування п'яти нових слів. У такий спосіб наші завдання виглядають значно привабливішими, і менш лякливими. Додатковим стимулом може виступати спільна діяльність. Наприклад, навчайтесь разом із колегою, купуйте навчальні посібники й разом працюйте над ним, тим самим відповідальність за виконання такого завдання буде значно вища.

По-третє, наявність факторів, що відволікають увагу. Вимкніть телефон, а ще краще – відкладіть його подалі, зачиніть вікна, щоб зовнішні звуки не заважали, повечеряйте та випийте кави, після цього розпочинайте роботу.

Прокрастинуючи, люди не бачать можливостей, які підносить саме життя, а можливість до росту, розвитку та здобуття нових знань взагалі здаються захмарною метою. Тому, тут доречно згадати китайських ієрогліф, який означає кризу, але при цьому має ще одну інтерпретацію – розвиток. Адже головною запорукою для особистісного зростання та успіху є золоте правило: «Навчання впродовж всього життя», або «lifelong learning», є важливою складовою життя

сучасної людини, адже всім потрібні фахівці, які швидко реагують на зміни і стежать за швидким розвитком сучасного світу. Навчання новому задля задоволення – один із найприємніших способів боротися з прокрастинацією. Адже в активних людей немає часу на лінощі або відкладання справ на потім. Для них життя – це постійний розвиток, пошук чогось нового, а бездіяльність – найгірше покарання.

Отже, для того, щоб розпочати особистісний саморозвиток, необхідно:

- зрозуміти, що думки, які змушують нас прокрастинувати є непродуктивними;
- припинити мислити, як прокрастинатор;
- уміти приборкати емоційне небажання до тих дій, які необхідно виконати;
- припинити відволікатися та розпочати продуктивно діяти;
- здійснювати планування дня (навіть вихідного), що є запорукою розвитку та особистісного росту.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Соболева С. Академічна прокрастинація як психолого-педагогічна проблема. *Гуманітарний вісник. Психологія.* № 34, 2014. С 190-197.
2. Фьоре Н. Легкий способ перестать откладывать дела на потом. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2013. 276 с.
3. Milgram N. A. Procrastination : A malady of modern time. *Boletinde Psicologia.* Vol.35: 83, 1992. p. 102.
4. Rubin T. Compassion & Self Hate. Hem el Hempstead, United Kingdom : Prentice Hall (a Pearson Education Company). 1983. 288 p.

Ольга Левченко  
Науковий керівник – доцент Скляр І. О.  
м. Бахмут

### ІНТЕЛЕКТ-КАРТА ЯК ІНСТРУМЕНТ ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ В ЗЗСО

У сучасній освіті дизайн-мислення виступає одним із інструментів для створення вчителем таких умов, за яких розкриваються індивідуальні особливості кожного учня. Варяниця Л. О. подає таке визначення: «дизайн мислення – це творче системне мислення, яке інтегрує в собі творче та логічне мислення, результатом якого є принципово нові ідеї та продукти» [1, с. 58].

Існує два напрями використання дизайн-мислення в освіті:

- 1) дизайн-мислення для освіти як бізнесу;

2) дизайн-мислення як метод для здійснення власне освітнього процесу.

Його використання для навчання допомагає підвищити рівень засвоєння навчального матеріалу, навчити творчому підходу до вирішення проблем та сформувати здатність думати й приймати самостійні рішення[2, с. 95].

Одним із інструментів дизайн-мислення є інтелект-карта.

Інтелект-карта – це діаграма з ієрархічною будовою, на якій радіально розташовані слова, ідеї, малюнки тощо навколо головного слова або ідеї.

Методика застосування інтелект-карт була розроблена Т. Бьюзеном у 1960-х роках. В її основі закладено уяву про принципи роботи людського мозку, а саме: радіантне, асоціативне мислення, цілісне сприйняття та візуалізація уявних образів.

Технологія інтелект-карт допомагає чітко структурувати знання під час навчання: від центральної ідеї відходять основні підтеми, які поступово розгалужуються на конкретні питання, таким чином реалізується дедуктивний метод – від загального до конкретного.

Т. Бьюзен подає такі рекомендації щодо створення інтелект-карти:

- концентрація на центральному образі;
- застосування значної кількості візуальних елементів (малюнки, кольорове оформлення, графічні позначки);
- кожне відгалуження містить лише ключові слова або зображення [3].

Такі інтелект-карти можна створювати на аркушах паперу, дошці, а також зараз існує велика кількість інтернет-ресурсів, для яких теж застосовуються рекомендації Т. Бьюзена. Щоправда, більшість таких платформ має дещо обмежені функції для безкоштовного пакета. Зазвичай це можливість створювати лише три інтелект-карти (якщо ви вже створили три і потрібно скласти нову карту, то ви будете змушені видалити одну з уже створених), загальний доступ, спільний режим (автор інтелект-карти може надати можливість редагувати, змінювати карту іншому користувачу, що має посилання на неї). Наприклад, Mindmo ([www.mindmeister.com](http://www.mindmeister.com)), Coggle (<https://coggle.it>), Mindmeister ([www.mindmeister.com](http://www.mindmeister.com)). Також є й повністю безкоштовні платформи, які не мають обмежень у кількості створюваних карт, є можливість завантажити у різних форматах: зображення або текстовий документ. Наприклад, Mind42 (<https://mind42.com>).

Усі вище наведені в прикладах онлайн-сервіси мають простий та зручний інтерфейс у використанні, а також потребують реєстрації на платформі (є можливість увійти за допомогою акаунта Google).

Якщо порівнювати створення інтелект-карт за допомогою традиційних способів та інтернет-ресурсів, то останні мають більше переваг, як-от: можливість створювати майже необмежені за розміром карти, додавати будь-які зображення, покликання на статті, на інші інтернет-ресурси, на інші інтелект-карти, що пов'язані з цією темою, додавати аудіо- та відеоматеріали.

Використання інтелект-карт на уроках літератури в ЗЗСО допомагає швидше та ефективніше систематизувати навчальний матеріал, розвивати критичне ставлення до інформації, підвищує швидкість її сприймання та опрацювання, містить лише ключові поняття, що дає можливість краще запам'ятовувати та відтворювати потрібну інформацію.

Таким чином, інтелект-карту можна використовувати як опору під час вивчення нової теми, як план уроку, схему для переказу твору, опрацювання біографії письменника, теорії літератури тощо. Самостійне складання карт учнями допомагає розвивати їхнє критичне мислення та творчий потенціал.

На мал. 1 подано зразок використання інтелект-карти на уроці української літератури: «Біографія В. Стуса» (11 клас). Карту створено за допомогою онлайн-сервісу Mind42.

Малюнок 1. Інтелект-карта "Біографія В. Стуса"



## ЛІТЕРАТУРА

1. Варяниця Л. О. Системний аналіз категорії «дизайн-мислення» // *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2020. Т. 2(1). С.54-62. URL: <http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/342/346>
2. Иванова В. В. Роль дизайн-мислення в освіті// *Интеллект XXI*, 2019. № 4. С. 93-97. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**
3. Бьюзен Тони. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления»: Манн, Иванов и Фербер; Москва, 2019, С. 113.

Андрій Легейда  
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.  
м. Бахмут

## РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ 14-16 РОКІВ

Вимоги сьогодення спрямовують увагу спеціалістів, які працюють у загальноосвітніх школах, у напрямі налаштування навчального процесу, під час якого школярі мають можливість розкривати жвавість уяви, фантазію, аналізувати, порівнювати, зіставляти різні явища навколишньої дійсності. Таким чином, необхідно розвивати у школярів творче мислення.

У нашому дослідженні необхідно отримати відповіді на питання: наскільки розвивається критичне мислення в учнів сьогодні на прикладі Бахмутської загальноосвітньої школи №12, яким чином його можна розвивати, які етапи формування критичного мислення?

Мета роботи – виявити суть сучасних способів розвитку критичного мислення, користь критичного мислення в освітньому процесі, звернути увагу на раціональність сучасного уроку, зокрема уроків історії.

Предмет дослідження – прийоми та методи, які допомагають розвитку критичного мислення підлітків на різних етапах уроку.

Об'єкт дослідження – шляхи розвитку критичного мислення на уроках історії.

Сучасного школяра особливо складно мотивувати до пізнавальної діяльності, до самостійного пошуку інформації та комунікації. Трапляється це тому, що підлітки дуже часто відчувають серйозні проблеми в сприйнятті навчального матеріалу з більшості шкільних предметів. Причина полягає в недостатньо високому рівні розвитку мислення і, перш за все, критичного. А це досить важливо для підлітка, який живе з новою зовнішністю пізнавальної культури, для якої «людина відновлюється» – поняття, власне, старомодне та не викликає зацікавлення. За винятком дублюючої діяльності зберігається й інший рід діяльності – комбінувальної або творчої.

«Критичність розуму – це вміння людини об'єктивно оцінювати свої і чужі думки, ретельно і всебічно перевіряти всі висунуті положення і висновки. Критичне мислення, тобто творче, допомагає людині визначити власні пріоритети в особистому та професійному житті, передбачає прийняття індивідуальної відповідальності за зроблений вибір, підвищує рівень індивідуальної культури роботи з інформацією, формує вміння аналізувати і робити самостійні висновки, прогнозувати наслідки своїх рішень і відповідати за них, дозволяє розвивати культуру діалогу в спільній діяльності»[1, с.512].

Метою модернізації української освіти є отримання кардинально нової якості, яка б адаптувалася до актуальних запитів сьогоденного життя.

Вчити підлітків так, щоб у них відбувався розвиток критичного мислення, набагато складніше, ніж просто інформувати про окремі факти і закономірності. Наприклад, для розвитку вміння обґрунтовувати свої висновки і рішення, учителі повинні заінтригувати підлітків незвичайними завданнями і матеріалами.

Протягом останніх 20-ти років в американських закладах середньої освіти намагаються вчити школярів вчитися та критично мислити; підбирають індивідуальний графік навчання, беручи до уваги рівень учня та притаманний саме йому характер навчання; створюють умови для самостійного, саморегульованого в плані рівня і темпів навчання. При нормальній організації навчання в таких групах учні переймаються духом співробітництва, а не конкуренції в навчанні.

Отже, проблема розвитку критичного мислення очевидно є актуальною у наш час, а також буде актуальною і «завтра». Тому що наука розвивається, і кожен новий день несе нам незліченну кількість нової інформації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Халперн Д. Психологія критичного мислення. СПб. : Питер. 2000. 512 с.

Віола Лиханська  
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.  
м. Бахмут

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Актуальні проблеми методики навчання мовознавчих дисциплін знаходяться у центрі уваги освіченої читацької аудиторії. Українських та зарубіжних філологів цікавлять насамперед два аспекти з методики навчання мовознавчих дисциплін – теоретичний й практичний. Розглянемо деякі з них.

У процесі вивчення іноземної мови методи навчання поділяються на перекладні та безперекладні (прямі). Більш детально розглянемо прямий (безперекладний) метод навчання. Зміст методу полягає в тому, що більш уваги приділяється аналізу граматики, аніж її заучування [2, с. 73]. Велике значення для прямого методу зробив і німецький психолог-експериментатор Герман Еббінгауз, який внаслідок експериментального вивчення пам'яті, розробив криву забування (крива Еббінгауза). Використавши її навпаки, студент може розвинути довготривалу пам'ять, яка допомагає тим, хто вивчає іноземну мову, запам'ятати більше нових слів з певною послідовністю. Недоліком цього методу є безпосереднє спростування ролі граматики. Звісно цей метод намагається витіснити рідну мову, але це не можливо контролювати, оскільки, на початку навчання, студенти нерідко упродовж усного висловлювання перекладають з рідної мови на іноземну, у такий спосіб спростовуючи існування безперекладного методу.

Традиційно лінгвісти та філологи розглядають білінгвальний метод для вивчення іноземних мов. Перша проблема, з якою можемо зіткнутися під час навчання: викладаючи граматичний матеріал, нерідко викладач переходить на рідну мову, для полегшення розуміння складного для засвоєння матеріалу. Можемо зауважити, що цей метод підходить не для всіх учнів. Більш вдалим способом буде для одних – навчання з носієм чи викладачем, який не використовує рідну мову під час викладання [4, с. 58]. Зазначимо, що білінгвальний метод навчання є одним з ефективних методів вивчення іноземних мов.

Для поліпшення Болонської системи ми повинні розв'язати певні питання, й одне з них, це – вдосконалити навчання іноземних мов у ЗВО. Відповідь на сформоване питання є білінгвальне навчання іноземним мовам, яке забезпечує синтез мовного, предметного і міжкультурного компонентів в підготовці студентів до професійної діяльності і є базою інтернаціоналізації вищої освіти в річище Болонського процесу [3].

З точки зору самостійної роботи, у США вдалою є проєктна діяльність, яка не так поширена в Україні. Цей метод виявився ефективним, як у слабких, так і в сильних групах на просунутому етапі навчання, оскільки багато завдань в автентичних професійно-орієнтованих підручниках розраховані на роботу в малих групах [3]. Зупинімося докладніше та наведемо приклад. У зв'язку з пандемією, багато ЗВО вимушені були перейти на дистанційне навчання, під час якого студенти працюють переважно самостійно. Для цього розробили систему MOODLE, де учні у зручний для них час, можуть відвідати заняття, розв'язувати тести, а викладачі можуть бачити відвідуваність, одразу виставляти оцінки за тести. Ті чи інші мають головну перевагу у вигляді заощадження часу. Однак ця система являється новою й має недоліки: складність системи; вимагає технічної компетентності від викладача; відсутність належної технічної підтримки (коли здобувач освіти вимагає негайного розв'язання проблеми); система орієнтована на західну модель

навчання, оскільки вивчення одного курсу ведеться декількома групами слухачів.

Розглянемо один із малодосліджених аспектів в Україні – дистанційне навчання, оскільки в інших країнах дистанційна освіта існує давно. Проблема полягає в тому, що в українських вишах дистанційне навчання тотожне до навчання заочного, зазначає І. Кузьміна у своїй праці «Проблеми та переваги дистанційного навчання» [1]. Унаслідок відсутності ідентифікації, ми не можемо бути впевненими – хто саме складає іспит чи відповідає на семінарах. До того ж студенти з маленьких міст або сіл України мають погане інтернет-з'єднання. При цьому в Україні є багато охочих вчитися дистанційно, а викладачів, навпаки, недостатньо [1].

Отже, з'ясовано, що аспекти розв'язання проблеми методики навчання мовознавчих дисциплін у вишах, виходячи з дефініції методики, тобто проблеми сукупності форм, методів, засобів, умов, пов'язаних у певну систему логікою досягнення бажаного (оптимального) результату, а саме безпосередньо щодо достатньої кількості кваліфікованих викладачів, відсутності інтернет з'єднання, недостатнього матеріального забезпечення тощо, залишаються актуальними. Одним з аспектів розв'язання цієї проблеми стало створення єдиної навчальної платформи MOODLE, де можливо використовувати різноманітні інтернет-ресурси як для самостійного, так і для аудиторного опрацювання, що оптимізувало сучасну систему навчання вишу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьміна І. Проблеми та переваги дистанційного навчання. URL : <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1031> (дата звернення: 15.04.2021).
2. Леган В. П. До проблеми методів викладання іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. Вип. 23. С. 72–74.
3. Пономарева Л. Ф. Проблемы преподавания иностранных языков в ВУЗЕ в условиях глобализации. URL: [http://confcontact.com/2012edu/tom2/7\\_Ponomaryova.htm](http://confcontact.com/2012edu/tom2/7_Ponomaryova.htm) (дата звернення: 16.04.2021).
4. Ситняківська С. М. Білінгвальне навчання як іноваційна технологія підготовки фахівців із соціальної педагогіки. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2013. № 1-2. С. 57-66.



## МЕТОДИ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ В МОЛОДИХ СІМ'ЯХ

Профілактика і корекція проблемного подружнього спілкування, особливо в молодій сім'ї, є на сьогодні першочерговим завданням. Сім'я в період свого становлення стикається з типовими для цієї стадії шлюбу конфліктними ситуаціями, конструктивне розв'язання яких закладає фундамент її благополуччя і стабільності.

Проблемними сферами життєдіяльності молодої сім'ї, за нашими дослідженнями, є такі: відносини з друзями й родичами; побутові проблеми, пов'язані з матеріальними та житловими труднощами, а також із розподілом повсякденних обов'язків у родині; труднощі вибудовування сімейної ієрархії і оволодіння сімейними ролями; складності у формуванні міжособистісних відносин, пов'язані з ревностями, поганим знанням потреб, інтересів, індивідуальних особливостей партнера.

Конструктивному розв'язанню проблем у молодій сім'ї, на нашу думку, перешкоджають такі чинники: недостатня саморегуляція емоційних станів, низька культура спілкування, неадекватне сприйняття партнера. Партнери не усвідомлюють справжній характер стресорів, що з'являються в їх житті. У них переважають уявлення про те, що труднощі носять не об'єктивний, а суб'єктивний характер, тобто не є типовими для більшості сімей на даній стадії життєвого циклу сім'ї, а пов'язані з соціально-психологічними характеристиками партнера [4].

Одним із способів розв'язання подружнього конфлікту є психологічне консультування. Психологічне консультування є розробкою рекомендацій зі зміни негативних психологічних факторів, які ускладнюють життя партнерів, і є причинами конфліктів між ними.

На думку Г. Навайтиса, «прогноз дієвості консультування молодих сімей завжди більш оптимістичний, ніж прогноз роботи з іншими сім'ями. Допомогає консультуванню позитивне ставлення подружжя один до одного, тому навіть значні розбіжності зазвичай проявляються лише в одній сфері життєдіяльності родини, не поширюючись на інші, на відміну від зрілих сімей, де конфліктними стають багато галузей сімейного життя»[3, с. 175].

Розглянемо такі техніки конструктивного вирішення конфліктів, особливістю яких є чітка структурованість процесу вирішення конфлікту з добре прописаними правилами і послідовністю його етапів.

### **Техніка конструктивних переговорів (Ю. Є. Альошина)**

При проведенні таких переговорів важливо дотримуватися тільки фактів, уникаючи проявів емоцій. Ця техніка включає кілька етапів:

1. Кожен із подружжя має чітко і ясно висловити свою позицію з проблеми обговорення.

2. Кожен із подружжя має якомога докладніше і ретельніше обґрунтувати переваги своєї позиції.

3. Тільки після вислуховування аргументів один одного партнери можуть висловити критичні зауваження (спираючись на логіку, а не на емоції) на адресу позиції іншого.

4. Пара повинна виробити спільне рішення [1].

#### **Конструктивна суперечка (С. Кратохвил)**

Уже згадана техніка передбачає врегулювання конфлікту шляхом проведення конструктивного діалогу між подружжям.

1. Один із подружжя повідомляє про бажання сперечатися і називає предмет спору. «Я хочу обговорити ...»

2. Скажи, що думаєш про поведінку партнера, відреагуй і критикуй.

3. Визнай свої помилки і знайди позитивне в партнері[2].

Партнери повинні дотримуватися правил чесної боротьби.

#### **Техніка розв'язання конфліктів між батьками і дітьми через пошук альтернатив (І. В. Дубровіна)**

На наш погляд, ця техніка може успішно застосовуватися для усунення подружніх конфліктів, особливо в молодих сім'ях.

Навчити дитину знаходити альтернативу – значить допомогти їй у виборі найкращого способу дії і прийняття нею відповідальності за виконання рішення.

Сутність запропонованої техніки:

1. Визначення протиріччя або проблеми. На цьому етапі важливо вибрати вдалий момент для партнерів і відкрито заявити: «Те, що сталося, є проблемою, і я хочу, щоб ти допоміг розв'язати цю проблему», а також пояснити, в чому полягає процес пошуку альтернативних рішень, описати проблему без звинувачень. Важливо, щоб співрозмовник повірив в те, що ви з повагою ставитеся до його ідей.

2. Пошук і вироблення альтернативних рішень. Цьому допоможе вирішення таких питань: що саме повинне проаналізувати подружжя? які ідеї з приводу проблеми є у кожного з них?[5].

Потрібно дозволити співрозмовнику першому запропонувати свої рішення, дати йому достатньо часу для обдумування його пропозицій. При цьому рекомендується бути з ним відкритим, уникати оцінок, осуду або приниження запропонованого ним варіанту вирішення проблеми. Крім того, слід уникати висловлювань, що розуміються іншим як відмова приймати взагалі його рішення, підтримувати співрозмовника, займатися пошуком вирішення проблеми до тих пір, поки обидва партнери не запропонують усі свої варіанти.

Використання в подружніх конфліктах вищенаведених технік дозволяє партнерам зрозуміти один одного, акцентувати увагу на вирішенні проблеми, а

не на негативних емоціях, що виникли. Знання цих технік дозволить подружжю звузити зону конфлікту за рахунок спільного пошуку справедливого для обох рішення, узяти на себе відповідальність за зміну власної поведінки, прояснити і розв'язати суперечки цивілізованим способом.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алёшина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. Москва, 2000. 208 с.
2. Кратохвил С. Психотерапия семейно-сексуальных дисгармоний. Москва Медицина, 1991. 336 с.
3. Навайтис Г. Семья в психологической консультации. Москва. 1999. 224 с.
4. Небыкова С. В. Представления супругов о типичных трудностях брака на разных стадиях жизненного цикла семьи. *Вестник Томского государственного университета: Бюллетень оперативной научной информации. Социально-психологические проблемы сохранения здоровья нации.* 2006. № 113. С. 66-79.
5. Практическая психология образования /под ред. И. В. Дубровиной. Москва, 1998. 286 с.

Анастасія Ломова  
Науковий керівник – ст. викладач Ковальська Н. В.  
м. Бахмут

### **ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК СПОСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНОГО ШКОЛЯРА.**

На конгресі ЮНЕСКО в 1999 р. дистанційна освіта було названа освітою XXI ст., бо її позитивні якості (доступність, відкритість, безперервність, економічність, гнучкість) створюють сприятливі умови для навчання. Розвиток дистанційної освіти визнано одним з ключових напрямків основних освітніх програм ЮНЕСКО «Освіта для всіх», «Освіта через усе життя», «Освіта без кордонів».

Під електронним навчанням розуміють організацію освітньої діяльності із застосуванням інформації, яка міститься в базах даних і використовується при реалізації освітніх програм, що забезпечують обробку інформаційних технологій, технічних засобів, а також інформаційно-телекомунікаційних мереж, забезпечують передачу за допомогою ліній зв'язку зазначеної інформації, а також взаємодію учнів і педагогічних працівників. Дистанційні освітні технології – це освітні технології, реалізовані в основному із застосуванням інформаційно-телекомунікаційних мереж при опосередкованій (на відстані) взаємодії учнів і педагогічних працівників.

Організації, які здійснюють освітню діяльність, мають право застосовувати електронне навчання та дистанційні освітні технології при реалізації освітніх програм в порядку, встановленому органом виконавчої влади, що здійснює функції з вироблення державної політики та нормативно-правового регулювання у сфері освіти.

«Підвищення результативності процесів навчання відбувається не внаслідок поліпшення методів навчання, якими користуються вчителі, а в результаті того, що в учнів з'являється більше можливостей вибудувувати своє знання» (С. Пейперт, американський педагог). Дистанційні освітні технології (ДОТ) можуть бути найпотужнішим ресурсом всебічного розвитку особистості, а зокрема, підвищення якості загальної освіти.

Загальноосвітня школа повинна формувати цілісну систему універсальних знань, умінь, навичок, а також досвід самостійної діяльності та особистої відповідальності учнів, тобто ключові компетенції, що визначають сучасну якість змісту освіти [2]. О. В. Хуторський дає таке визначення поняттям «компетенція» і «компетентність».

Компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються стосовно певного кола предметів і процесів, які є необхідними для якісної продуктивної діяльності.

Компетентність – володіння людиною відповідною компетенцією, що містить його особистісне ставлення до неї і предмета діяльності. Компетенції бувають: ціннісно-сміслові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікаційні, соціально-трудова, компетенції особистісного самовдосконалення.

Ефективність дистанційного навчання безпосередньо залежить від бажання отримувати знання, а також від участі батьків у процесі навчання, особливо на етапі молодшої та середньої ланки, тобто вибудовуванні чіткого алгоритму взаємодії з батьками. Тому важливою ланкою в дистанційному навчанні є саме батьки. Контроль за виконанням завдань у незвичній формі як частина виховного процесу повинен виконуватися на початковому етапі батьками регулярно. Тільки тоді учні разом із батьками захоплюються і незабаром можуть визначити подальший напрямок у самоосвіті.

Для формування універсальних навчальних дій в цьому напрямі виключно важливо використовувати інформаційно освітнє середовище, у якому учні та вчителі планують свою діяльність, а також фіксують її результати, створюючи цифрові портфоліо робіт [1].

ІКТ-компетентність – це здатність учнів використовувати інформаційні та комунікаційні технології для доступу до інформації, її пошуку, організації, обробки, оцінки, а також для її продукування та передачі / поширення, яка достатня для того, щоб успішно жити й працювати в умовах інформаційного суспільства.

Відповідно до затверджених стандартів весь освітній процес відображається в інформаційному середовищі. Основою інформаційного середовища є загальношкільні засоби ІКТ, що використовуються на різних етапах освітнього процесу та процесу управління школою. Успішно сформоване в освітній установі інформаційне освітнє середовище є найважливішою умовою формування в учнів ІКТ-компетентності.

Для успішної реалізації дистанційного навчання потрібне дотримання деяких умов, зокрема: дистанційна освіта для школярів повинна бути представлена в системі; має бути організоване єдине електронне освітнє середовище, яке буде забезпечувати взаємодію всіх користувачів; зберігання, регулярне оновлення і систематизацію навчально-методичних ресурсів; підтримка учасників освітньої діяльності за допомогою дистанційних технологій; моніторинг дистанційного освітнього процесу та його ефективності.

Розвиток системи загальної освіти передбачає індивідуалізацію, орієнтацію на практичні навички та фундаментальні вміння. У зв'язку з цим, враховуючи також низьку мотивацію як учнів, так і їхніх батьків, доцільно починати процес навчання з використанням дистанційних освітніх технологій у початковій школі через проектну діяльність, дистанційні конкурси та олімпіади, пізніше через електронні підручники.

Важливе завдання олімпіадного і конкурсного руху полягає в розкритті інтелектуально-творчого потенціалу кожної дитини. Одне з головних завдань вчителя – організація навчальної діяльності таким чином, щоб в учнів сформувалися потреби в здійсненні творчого потенціалу навчального матеріалу з метою оволодіння новим знанням, тобто підвищення питомої ваги внутрішньої мотивації навчання. А формування пізнавальної активності можливе за умови, якщо діяльність, якою займається учень, є йому цікавою. Дистанційна олімпіада – ефективний спосіб виявлення й розвитку потенціалу обдарованих дітей.

Метод проектів орієнтує школярів на самостійну дослідницьку та творчу діяльність. Значимість в освітній діяльності полягає насамперед в тому, що в дітях активізується їхня особиста зацікавленість в отриманні нових знань, нової інформації, необхідної для їхньої справжньої творчості в подальшому житті. Розв'язувана проектом проблема повинна бути наближеною до реального життя, знайомою й актуальною для дитини. Робота над проектом – це шлях до саморозвитку особистості через усвідомлення власних потреб, через самореалізацію в предметній і міжпредметній діяльності [2].

Використання ДОТ при роботі над проектом дозволяє:

- розширити в учнів навички роботи в мережі Інтернет;
- створити умови присутності в освітньому просторі в різний час і незалежно один від одного всіх учасників проекту;
- підвищити ІКТ-компетентність усіх учасників освітнього процесу;
- готувати учнів до життя в складному інформаційному просторі;

- розвивати інформаційне освітнє середовище освітньої установи.

Отже, дистанційне навчання, на відміну від традиційного, носить більш гнучкий індивідуальний характер навчання, оскільки дозволяє вибрати відповідний для школяра темп навчання, дає можливість повертатися по кілька разів до окремих уроків. Дистанційна система навчання змушує школяра займатися самостійно й отримувати навички самоосвіти. Школяр, який навчається дистанційно, стає більш відповідальним, мобільним і самостійним.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Новый этап информатизации отечественной школы. *Информатика*. 2010. № 15.
2. Жак Д. Организация и контроль работы с проектами. *Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению: сб. рефератов по дидактике высшей школы*. БГУ. Центр проблем развития образования. Минск, 2001. С. 121–140.
3. Форум «Дискуссия. Дистанционное обучение в школе: облегчение или отягощение работы учителя?» URL: <https://edugalaxy.intel.ru> (дата обращения: 01.02.2021).

Катерина Мороз  
Науковий керівник – викладач вищої категорії, викладач-методист  
Грабельников О.М., БІФК  
м. Бахмут

### ВАЛЕОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗАПОРУКА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ

Вагома роль у збереженні здоров'я та пропагуванні здорового способу життя належить студентам навчальних закладах. У зв'язку з цим, зміст професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців повинен орієнтуватися на створення умов для повноцінного, всебічного розвитку студента, формування та підвищення мотивації збереження та покращення, як власного здоров'я, так і здоров'я населення в цілому. Здоров'я сучасних студентів – це показник суспільного здоров'я через 10-30 років. Оскільки здоров'я нації розглядається, як головний критерій цивілізованості держави, проблема формування валеологічної компетентності студентів в умовах становлення України як правової європейської держави є особливо актуальною.

Проблема формування валеологічної компетентності відображена у наукових працях В. Бобрицької, Ю. Бойчука, Т. Бойченко, Т. Книш, В. Нестеренко та ін. Незважаючи на значну кількість досліджень, проблема формування валеологічної компетентності у студентів досліджена недостатньо.

До висвітлення проблеми компетентнісного підходу до формування здорового способу життя зверталися І. Бургун, О. Кобцева, І. Конельська, О. Ліскович, Л. Тимофєєва, О. Тутова, Т. Шаповалова, В. Шарко та ін.

Метою статті є окреслення напрямів формування валеологічної компетентності майбутніх фахівців у різних сферах діяльності; розкриття специфіки методів, форм та засобів педагогічного впливу, які сприяють підготовці компетентного фахівця.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що на сьогодні відсутнє однозначне тлумачення поняття «валеологічна компетентність».

Так, С. Симоненко стверджує, що валеологічна компетентність – це сукупність валеологічних знань і вмінь грамотно застосовувати їх у практиці [1]. О. Дворнікова розуміє її як здатність володіти сумою валеологічних знань із науково-обґрунтованими фактами, ідей, понять накопичених людством у галузі збереження здоров'я, наявність практичних умінь і навичок здоров'я збереження, встановлювати зв'язки між валеологічними знаннями та практичними діями у професійній діяльності на основі сформованих ціннісних орієнтацій на підтримку і зміцнення здоров'я, як власного, так і здоров'я дітей [2, с. 11]. О. Бондаренко розглядає валеологічну компетентність як складову життєвої компетентності, яка проявляється в знаннях, цінностях і мотивах, валеологічні позиції, діяльності щодо оздоровлення себе і своїх вихованців [3, с. 56].

Узагальнюючи різні погляди вчених, нами зроблено висновок, що валеологічна компетентність формується на основі позитивного ставлення до здорового способу життя, характеризується активною і свідомою пропагандивно-просвітницькою діяльністю, спрямованою на передачу знань, прищеплення умінь і навичок раціональної організації життєдіяльності, здатністю нести особисту соціальну та правову відповідальність за прийняті рішення що до вибору стратегії поведінки в суспільстві стосовно збереження свого здоров'я та здоров'я інших [3, с. 25].

Отже, валеологічна компетентність студента є інтегрованим поняттям, яке містить систему валеологічних знань, умінь, навичок, психологічних властивостей особистості (мотиваційні, емоційні, інтелектуальні, рефлексивні, регулятивні та ін.), міжособистісних відносин, переживань, особистісного та професійного досвіду.

З огляду на вищезазначене, майбутні фахівці мають бути обізнаними з питань значення здорового способу життя для здоров'я людини, впливу чинників ризику виникнення захворювань, з окремих аспектів збереження й зміцнення здоров'я, проінформованими про методи його діагностування та шляхи корекції за допомогою оптимізації внутрішніх і зовнішніх чинників.

Статистичні дані, які свідчать про погіршення стану здоров'я населення, дають підстави стверджувати, що здоровий спосіб життя для більшості людей не є життєвою цінністю, тому що вони в недостатній мірі розуміють цей

феномен. А погіршення стану здоров'я студентської молоді свідчить про низький рівень їхньої валеологічної компетентності.

Одним з ефективних шляхів розв'язання цієї проблеми є забезпечення валеологізації освітнього процесу. Під поняттям «валеологізації» будемо розуміти комплекс навчально-виховних заходів, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я студентів в умовах навчальних закладів. Отже, маємо на увазі комплекс педагогічних впливів на стан фізичного, психічного, духовного, соціального здоров'я студентів, які здійснюються, як під час навчальних занять, так і в позанавчальний час.

Продуктивна професійна діяльність майбутнього фахівця залежатиме, насамперед, від продуктивної професійно-практичної підготовки, а отже, від продуктивного навчання, яке має стати головним чинником формування професійних знань, умінь і навичок продуктивного, творчого характеру. Для формування позитивної мотивації навчання та підвищення навчально-пізнавальної діяльності студентів в освітньому процесі використовуються активні методи навчання, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, ініціативі і творчості у поєднанні з традиційними (бесіди, спостереження, наведення прикладу, контролю і самоконтролю).

Результати опитування студентів свідчать про доцільність застосування таких інтерактивних методів навчання, як: «Мозковий штурм», «Мікрофон», «веб-квести», «онлайн-марафон» тощо. Наприклад, застосування методу «Мікрофон» забезпечує можливість кожному суб'єкту відповісти на запитання, висловити власну думку або позицію. Викладач має змогу перевірити у студентів обсяг та глибину отриманих знань. Для обговорення обиралися питання, які пов'язані з проблеми формування та збереження здоров'я, а студентам пропонувалося стисло висловити свою точку зору щодо зазначеної проблеми. Наприклад: «Ваше ставлення до самолікування», «Проблема вакцинації в Україні» тощо.

Робота з організації та проведення виховних заходів має високий рівень креативності і передбачає високий рівень сформованості валеологічної компетентності. У її межах організовувалися міні-лекції, лекції-візуалізації, лекції-конференції, лекції з запланованими помилками на валеологічну тематику: «Найпоширеніші захворювання людства», «Профілактика захворювань», що сприяло розвитку критичного мислення, здатності до самостійного рішення професійних завдань та забезпечувало формування валеологічної компетентності.

Отже, формування валеологічної компетентності у студентів ефективно за умов: активізації позитивного ставлення до здорового способу життя, розширення знань та набуття вмій і навичок здорового способу життя, застосування сучасних педагогічних технологій в освітньому процесі. Головною умовою успішної діяльності, спрямованої на формування валеологічної компетентності є спільна робота викладача та студента у



навчальний та позанавчальний час. Подальші дослідження будуть спрямовані на пошук ефективних методів та прийомів формування валеологічної компетентності у студентів навчальних закладів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Оржеховська О.М. Про результати дослідження валеологічних знань в освітньому процесі України. *Педагогічний пошук*. 1999. № 4 С. 7-11.
2. Бондаренко О. М. Формування навичок здорового способу життя у дітей та підлітків, як умова профілактики адиктивної поведінки. *Підготовка соціальних працівників/соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки молоді*: Матер. Міжнар. наук.-пр. конф. / заг.ред. А. Й. Капської, С. П. Архипової. Черкаси: вид-во ЧНУ, 2003 С. 26-31.
3. Валеологічна освіта та виховання: сучасні підходи, доступність і шляхи розвитку в Україні: зб. наук.-практ. ст. / заг. ред. В.М. Оржеховської. Київ: Магістр, 1999. 118 с.

Артем Мустафєєв  
Науковий керівник – доцент Грицук О. В.  
м. Бахмут

### ЖИТТЄВІ СТРАТЕГІЇ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ПСИХОСОМАТИЧНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ

Метою роботи є аналіз наукових концептуальних поглядів на проблему життєвих стратегій особистості як чинника її психосоматичних захворювань. Ще у стародавній медицині було відомо, що душевний стан людини впливає на її фізичне самопочуття та навпаки. Це положення відображено в основному постулаті клінічної медицини – лікувати не хворобу, а хворого. Взаємозв'язок душі та тіла враховували представники різних релігій, педагоги та лікарі. Психосоматична медицина є міждисциплінарним напрямом, що використовує у клінічній практиці взаємовпливи психіки та тіла. Водночас, із часів Платона, який відділив душу від тіла, значне місце посідала недооцінка ролі психосоматичних механізмів у виникненні та динаміці соматичної та психічної патології. Науково-медичні дослідження у цій галузі отримали свій розвиток нещодавно. Доведений за допомогою експериментальних методів і клінічних спостережень зв'язок соматичних розладів не тільки з функціональними та структурними змінами тих або інших органів та систем, а й з психічними виявами спричинив певні зміни у медицині ХХ століття у наукових поглядах [1].

Термін “психосоматика” був запропонований у 1818 році німецьким психіатром І. Хайнротом, який дійшов висновку, що внутрішній душевний

конфлікт породжує соматичні захворювання. Через десять років К. Якобі запропонував використовувати термін “соматопсихічне”, який, водночас, виступає протилежним та додатковим поняттям “психосоматичне”. У лікарський лексикон термін “психосоматика” був уведений лише через століття. Спочатку терміном “психосоматичні” позначалися захворювання, у розвитку яких суттєву роль відіграють несприятливі та психотравмуючі впливи (артеріальна гіпертензія, виразкова хвороба шлунка, бронхіальна астма тощо).

На сьогодні поняття “психосоматичні” має більш широке значення. Поруч із використанням його для позначення захворювань у традиційному вузькому розумінні цього терміну, психосоматикою називають галузь медицини, що вивчає коло розладів, що достатньою мірою, відрізняються одне від одного, але при цьому поєднані тісною взаємозалежністю психічних і соматичних порушень. Такими розладами є: 1) незалежне виникнення соматичних захворювань і патології психічної сфери (шизофренія, гострий апендицит тощо); 2) соматичні та психічні розлади, спричинені психічними факторами (психоз, енурез, сіпання тощо); 3) соматичні та психічні розлади, спричинені біологічними факторами (розумова відсталість, енцефалопатії тощо) [1].

Існує декілька теорій, що пояснюють виникнення психосоматичних захворювань. Згідно з однією з них, вони є наслідком стресу, обумовленого тривало діючими та неподоланими психічними травмами. Інша теорія пов’язує їх виникнення із внутрішнім конфліктом між однаковими за інтенсивністю, але різноспрямованими мотивами особистості. Вважається, що деякі типи мотиваційних конфліктів є специфічними для окремих форм психосоматичних захворювань. Згідно з третьою теорією, невирішений конфлікт мотивів – як неподоланий стрес – породжує реакцію капітуляції, відмову від пошукової поведінки, що створює передумови для виникнення психосоматичних захворювань. Це має вияв у вигляді наявної або замаскованої депресії [2].

Важливе значення для розуміння зв’язку психічних та соматичних змін в організмі мають розроблені на початку ХХ століття теорія гомеостазу У. Кеннона як основний принцип життєдіяльності організму та вчення про загальний адаптаційний синдром Г. Сельє. У. Кеннон здійснив опис фізіологічних механізмів емоційної поведінки, що тісно пов’язані з вегетативними виявами. Ним було також доведено, що організм реагує на надзвичайні ситуації певними адаптаційними змінами фізіологічних механізмів, включаючи нейрогуморальні, гормональні тощо. Концепція стресу та загального адаптаційного синдрому Г. Сельє висвітлює механізми впливу чинників оточення (стресорів) та можливі наслідки зазначених впливів на організм людини. Реакція організму, за Г. Сельє, залежить від сили впливового чинника, часу впливу та адаптаційної спроможності організму. Загальний адаптаційний синдром, що виникає у відповідь на вплив стресових чинників, має неспецифічний характер, полегшує діяльність перенапружених структур

організму та є раціональним і доцільним, адже дає змогу зберегти функціональну стійкість у неадекватних умовах середовища. Якщо впливовий чинник не є великим за своєю силою або ж його вплив є короткочасним, то організм спроможний, застосовуючи власні ресурси, зберегти задовільну адаптацію (еустрес). У випадку великої сили або тривалості впливу виникає виразна перенапруга регуляторних систем, що може призвести до виснаження захисних сил організму (дистрес). При цьому стрес-реакція організму з ланки адаптації перетворюється у ланку пошкодження, унаслідок чого формуються певні патологічні хворобливі стани функціонального та органічного характеру [3]. Серед таких патологічних станів, у першу чергу, необхідно виокремити основні захворювання, що мають вияв у розладах функцій нервової системи. Це емоційне вигорання, посттравматичний стресовий розлад, неврози. Далі виникають так названі психосоматичні розлади, тобто захворювання, які можуть бути зумовлені такими психологічними чинниками як, наприклад, фрустрація або конфлікт.

Вивченню ролі психологічних чинників у розвитку цих “хвороб адаптації” (Г. Сельє) у середині минулого століття було присвячено велику кількість досліджень. Особливу увагу приділяли бронхіальній астмі, стенокардії, гіпертонічній хворобі, мігрені, дерматиту, артрити, виразковій хворобі шлунка та дванадцятипалої кишки тощо). Після багаторічних досліджень вчені дійшли висновку, що фізичні та психологічні стресори та стресові реакції можуть бути основою для виникнення будь-якого виду соматичних хвороб, погіршити перебіг цих хвороб або навіть зумовлювати їх. Прикладом може слугувати хвороба Альцгеймера, яка має вияв у вигляді грубих порушень пам'яті. Є свідчення про те, що дегенерація мозку при хворобі Альцгеймера прогресує сильніше, якщо під час стресу наднирники посилено звільнюють кортизон [4].

Емоційне вигорання – синдром фізичної, психологічної та поведінкової дисфункції, що поступово розвивається у відповідь на безперервний вплив стресорів. Воно починається з нормальних реакцій на конфлікт, фрустрацію, дефіцит часу, але з часом реакції стають настільки сильними, що порушує працездатність; спостерігаються зміни особистості: надійні працівники або уважні один до одного подружжя стають байдужими, відстороненими, імпульсивними, схильними до аварійних ситуацій. Вони починають прогулювати роботу, погано виконувати свої обов'язки, стають роздратованими, підозрілими, депресивними, не бажають говорити про свій стан та проблеми. Оскільки ці симптоми розвиваються поступово, ці люди часто не звертаються за допомогою. Спроби сім'ї або друзів допомогти можуть нашкодити на агресивну реакцію з боку постраждалої людини, особливо, якщо приєднується захоплення нею наркотиками або алкоголем. Основні характеристики посттравматичного стресового розладу – тривога, роздратованість, нервозність, послаблення концентрації уваги або непродуктивність у роботі, нестача почуттів і нездатність взаємодіяти з іншими

людьми. Найбільш суттєва риса посттравматичного стресового розладу – багатократне повторне переживання першопричинної травми у яскравих спогадах або нічних кошмарах.

Неврози людини можуть бути спричиненими стресовими ситуаціями, конфліктами, що є психотравмуючими для людини. З давніх часів психіатри описували типи неврозів: неврастенія, істерія, невроз нав'язливих станів. Неврастенія (нервова слабкість) була описана американським лікарем Бирдом, який вбачав основною причиною виникнення цієї хвороби “американський спосіб життя” (напружену боротьбу за існування, конкурентні стосунки), основним симптомом якого є роздратована слабкість – підвищена збудливість та легка виснаженість хворих. Запальність, роздратування за незначного приводу поєднуються із підвищеною втомлюваністю, зниженням працездатності [4].

Симптоми при істерії відрізняються великою різноманітністю та мінливістю, тому Шарко назвав її “великою симулянткою”. У клінічній картині частіше зустрічаються вегетативні вияви: спазми у горлі (“істеричний ком”) та шлунку, нудота, блювання, прискорене серцебиття, відчуття жару, пітливість, утруднене дихання, відчуття оніміння та поколювання в руках. Для неврозу нав'язливих станів є характерною – наявність нав'язливих думок, страхів та дій, безглуздість та нереальність яких хворі усвідомлюють, але позбавитися, “відв'язатися” від них не можуть. Наприклад, в акторів іноді розвивається страх, що на сцені вони забудуть текст ролі або впадуть в оркестрову яму. Роль емоційного стресу у виникненні гіпертонічної хвороби була описана Г. Лангом та О. М'ясниковим. Ще у 1938 році Г. Ланг зауважував на великому значенні підвищеної збудливості психічної сфери та її перенапруження у виникненні гіпертонії. При підвищеній збудливості психічної сфери, зазвичай, переважають негативні психічні стани, саме вони призводять до підвищення артеріального тиску. О. М'ясников вважав, що гіпертонічна хвороба у своїх початкових стадіях являє собою невроз, обумовлений травматизацією та перенапругою вищої нервової діяльності. Цей невроз розвивається в працездатних, активних людей під впливом надмірних тривалих нервових впливів, що мають систематичні повторення. Він також зазначав, що гіпертонічна хвороба іноді розвивається після психічної травми. Особливо часто до розвитку гіпертонії призводить перенапруга нервової системи внаслідок того, що емоційна сфера тривалий час відчуває вплив негативних впливів. Захворюваність гіпертонією знаходиться у прямій залежності від ступеня нервово-психічного напруження, характерного для певної професійної діяльності (лікарі, педагоги, диспетчери, фінансисти) [4].

Емоційний стрес є однією з причин такого широко розповсюдженого захворювання серцево-судинної системи, як атеросклероз. Атеросклероз – це повільно прогресуюча хвороба судин, що обумовлює напругу судинних стінок, звуження просвіту судин та, як результат, зростаюча недостатність постачання кров'ю різних органів та тканин, у тому числі серця та головного мозку. Одним

з наслідків є розлади пам'яті й інтелекту. Атеросклероз, як і гіпертонічна хвороба, частіше зустрічається в людей, робота яких пов'язана з постійною емоційною напругою. Функціональні порушення у нервовій тканині, що виникають під впливом несприятливих умов, призводять до розладів жирового обміну, а також до змін функціональних властивостей самих судинних стінок. Психологічні чинники відіграють важливу роль не тільки у виникненні гіпертонічної хвороби і атеросклерозу, вони впливають на їхній подальший перебіг. Зокрема, ці чинники провокують виникнення таких серйозних ускладнень зазначених захворювань, як інфаркт міокарда та гострі порушення мозкового кровообігу – судинно-мозкові кризи та інсульти. У зв'язку з цим часто доводиться чути, що людина померла від емоційного потрясіння. Від сильного стресу худнуть, від слабкого, але постійного – гладшають. Спостереження за харчовою поведінкою людей, що знаходяться під впливом стресу, привели психологів до висновку, що тільки надзвичайно сильний стрес здатен “відбити” апетит, у той самий час, як помірні, але часто повторювані стреси, навпаки, підвищують апетит та призводять до ожиріння. Відомо, що стрес підвищує потребу організму в магнії та породжує бажання вживати у великих кількостях висококалорійні продукти, які мають у своєму складі магній. Ученими доведено, що люди, які не є схильними до переїдання, заявляють при анкетуванні, що втрачають апетит, переживаючи стрес, але збільшують споживання солодощів у тяжкі часи. Закріпленню набутих при стресі харчових звичок зумовлює реальний факт: їжа заспокоює. Але фактом є й те, що навіть тоді, коли стрес проходить, люди продовжують наслідувати ці шкідливі звички та набирати вагу [4].

Головне місце серед усіх різновидів головного болю посідає головний біль напруження. Розповсюдженість головного болю в популяції сягає 70 %. Характер головного болю має образне відображення в описах пацієнтів: “голова ніби стиснута у лещатах”, “стиснута шоломом”. Головний біль не посилюється від звичного повсякденного навантаження, однак негативно впливає на професійну та повсякденну діяльність пацієнтів. При посиленні головного болю можуть виявлятися такі супроводжуючі симптоми, як нестерпність до різких звуків та світла, відсутність апетиту або нудота. Така широка розповсюдженість головного болю напруги у загальній популяції пояснюється реакцією на психологічний стрес. Часто головний біль виникає на фоні афективних станів (тривоги та депресії). Окрім головного болю, хворі скаржаться на втому, швидку втомлюваність, підвищену роздратованість, поганий сон та апетит. До причин головного болю напруги також належить так званий м'язовий стрес – тривала напруга м'язів, зумовлена нефізіологічним положенням тіла або окремих його частин. Особливе значення має перенапруга м'язів волосяної частини голови, шийних м'язів, м'язів плечового поясу, м'язів очей. Підтвердженням того, що м'язова напруга дійсно має значення у розвитку головного болю напруги, є послаблення больового синдрому після сну або загального розслаблення. Наочним прикладом ролі м'язового перенапруження

у походженні головного болю напруги можуть слугувати головні болі, що виникають після роботи на комп'ютері, при водінні автомобіля на великі відстані, особливо у темряві, після роботи з мілкими деталями, що вимагає певної пози тіла та напруження зору [4].

Комплекс лікувальних заходів включає в себе психотерапевтичну роботу з хворим; психологічну та психотерапевтичну допомогу членам його сім'ї та найближчому оточенню, застосування ефективних психотропних та інших біологічних психокорекційних засобів. Ці методи лікування проводяться паралельно з терапевтичними впливами, що реалізують спеціалісти відповідного профілю в умовах соматичних стаціонарів за участю психіатра (взаємодіюча психіатрія). Необхідно зазначити, що психосоматичні розлади часто зустрічаються в практиці клінічного психолога, що вимагає знань діагностичних критеріїв зазначених розладів, а також уявлень щодо їхнього етіопатогенетичного походження. Розробка алгоритму ефективного психологічного консультування, психокорекції і психотерапії цих розладів залежить від професійного досвіду практичного психолога-психотерапевта [1].

Висновки. Здійснений аналіз концептуальних поглядів щодо проблеми впливу життєвих стратегій особистості на розвиток в неї психосоматичних захворювань свідчить, що людина у біологічному плані не пристосована до "безкарного" долання стресових впливів оточення. Це загрожує виникненням у неї кола розладів, які спричиняють різні захворювання психічного та соматичного характеру. Перспективами подальших розвідок у даному напрямі є емпіричне дослідження життєвих стратегій особистості як чинника її психосоматичних захворювань.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лакосина Н. Д., Сергеев И. И., Панкова О. Ф. Клиническая психология. Москва: МЕД пресс-информ, 2005. 416 с.
2. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. Минск: АСТ, 1997. 798 с.
3. Кокун О. М. Психофізіологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 184 с.
4. Александров А. А. Аутотренинг: справочник. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 384 с.

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Актуальність обраної теми полягає в тому, що сучасна школа повинна забезпечити процес формування активної, самостійної, творчої особистості. Майбутні випускники повинні не просто мати певну суму знань зі шкільної програми, але вміти використати їх для вирішення практичних життєвих завдань та як основу для подальшого саморозвитку. Тому традиційні методи, форми і засоби навчання, зорієнтовані на запам'ятовування та відтворення, не можуть повністю виконувати покладені на них освітні, виховні та розвивальні функції. Відповідно, вони потребують на доповнення іншими, нетрадиційними способами навчання, спрямованими на підвищення навчальної мотивації, розвиток інтелектуальних умінь та творчого потенціалу учнів, їхнього світогляду, психічних процесів, ключових компетентностей та ін.

Урок є основної формою організації навчання в закладах загальної середньої освіти. М. Фіцула подає таке визначення уроку: «Урок – форма організації навчання, за якої заняття проводить учитель з групою учнів постійного складу, одного віку й рівня підготовки впродовж певного часу й відповідно до розкладу» [4, с. 158]. За допомогою методів, форм і засобів навчання вчитель взаємодіє на уроці з групою учнів, виконуючи реалізацію програмних завдань навчання, виховання й розвитку.

Відомі науковці, що досліджували урок як організаційну форму навчання та його дидактичні характеристики, пропонували різні способи класифікації уроків. Наприклад, В. Онищук виділив такі типи уроків: урок засвоєння нових знань, урок формування умінь і навичок, урок застосування знань, умінь і навичок, урок узагальнення і систематизації знань, урок перевірки знань, умінь і навичок, комбінований урок [4, с. 159]. С. Іванов пропонує таку типологію уроків: вступні; первинного ознайомлення з матеріалом; формування понять, засвоєння законів і правил; застосування знань на практиці; формування навичок (тренувальні уроки); повторення та узагальнення; контрольні; комбіновані [3].

Стандартними структурними елементами уроків є вступна частина, перевірка домашнього завдання, вивчення нового матеріалу, закріплення нового матеріалу, повідомлення домашнього завдання, закінчення уроку [4, с. 160]. Це ті з'єднувальні ланки, які міцно пов'язують частини уроку між собою, незалежно від його типу. Є вони і в нестандартних уроках, проте сама форма їхньої реалізації є незвичною, привабливою для учнів, цікавою та творчою. Структура нестандартного уроку в цілому, таким чином, може бути дуже різною, залежно від його типу.

Єдиної класифікації нестандартних уроків у дидактиці немає. Дослідники пропонують різні варіанти.

Так, І. Підласий[2, с. 530] пропонує класифікацію нестандартних уроків, яка нараховує 36 видів (урок-гра, урок-рольова гра, урок-діалог, бінарний урок та ін.). Інша класифікація належить В. Щеньову, який співвідносить нетрадиційні і стандартні уроки. Так, уроки контролю знань можуть бути проведені як уроки-вікторини, захист проектів, а уроки формування нових знань – як уроки-конференції.

У сучасній освітній практиці вчителі використовують у своїй роботі близько 50 нестандартних форм проведення уроків. Їхня узагальнена класифікація може бути такою[1]:

- бінарні уроки;
- віршовані (римовані) уроки;
- інтегровані (міжпредметні) уроки;
- уроки-дискусії (урок-діалог, урок-диспут, урок запитань і відповідей, урок-засідання, урок – круглий стіл, урок-конгрес, урок-практикум, урок - прес-конференція, урок – проблемний стіл, урок-семінар, урок-суд, урок-телеміст);
- уроки-дослідження (урок-знайомство, урок – панорама ідей, урок-пошук, урок-самопізнання, урок "Слідство ведуть знавці", урок "Що? Де? Коли?");
- уроки-звіти (урок-аукціон, урок-залік, урок-захист, урок-інтерв'ю, урок-екзамен, урок-ерудит, урок-композиція, урок-концерт, урок – огляд знань, урок-презентація, урок-ярмарок);
- уроки-змагання (урок – брейнг-ринг, урок-вікторина, урок-КВД - конкурс винахідливих та допитливих, урок-КВК – конкурс веселих та кмітливих, урок-конкурс, урок – мозкова атака, урок-турнір);
- уроки-мандрівки (урок-екскурс, урок-екскурсія, урок-марафон, урок-подорож);
- уроки – сюжетні замальовки (урок-віночок, урок-вечорниці, урок-драматизація, урок-казка, урок – картинна галерея, урок-ранок, урок-спектакль, урок-фестиваль, урок – усний журнал).

Що дають нестандартні уроки учням? По-перше, вони цікаві. Розв'язується одна з ключових проблем сучасної освіти: дітям нецікаве навчання, тому що в них є набагато більш привабливі альтернативи занять, пов'язані зі стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій. Поряд із ними традиційні методи і форми навчання є неконкурентоспроможними. І вчителів учні зараз уже не сприймають як єдине джерело інформації, тому що дуже рано самі навчаються її знаходити в Інтернеті, який пропонує величезний набір різноманітних форм подання матеріалів. Тому одноманітність викладу наразі явно не в тренді.

По-друге, нестандартні уроки формують інтелектуальні й творчі здібності учнів. Це те, що робить людину в майбутньому конкурентоспроможною в сучасному світі, такою, що здатна самостійно знайти інформацію,



проаналізувати її, опрацювати і творчо використати, взаємодіючи з іншими. Це ключові компетентності, і вони затребувані зараз у будь-якій сфері.

Тому рекомендуємо проводити уроки української літератури у нестандартній формі. Психолого-педагогічні спостереження за учнями свідчать, що у школярів знизився інтерес до знань, вони стали пасивними, читання програмових творів не викликає зацікавленості: читають або за скороченим варіантом, або взагалі за переказом твору і тільки для того, щоб отримати оцінку на уроці. При цьому для виконання завдань активно використовуються сайти типу «готові домашні завдання» або інші Інтернет-ресурси, звідки школярі переважно механічно завантажують виконані завдання, навіть не аналізуючи їх. Результат – погана орієнтація в тексті, невміння аналізувати твір, повна несамостійність у судженнях і, як наслідок, потреба в репетиторах для підготовки до ЗНО з того матеріалу, який вивчався.

Зацікавити учнів творами, написаними в інші часи, досить складно. Інші епохи, інші життєві реалії, інші соціальні норми і традиції. Але нестандартні уроки з української літератури через свою креативну складову здатні захопити дітей, наблизити їх до розуміння характерів персонажів, їхньої поведінки і вчинків. У школярів формується мотивація прочитати твір повністю, подивитись додаткові ресурси, пов'язати проблематику твору з історією його написання та етапом життя письменника чи поета, проаналізувати історичний контекст створення твору, з'ясувати проблемні питання, сформульовані вчителем. Це сприяє тому, що учні дійсно усвідомлено засвоюють матеріал програмових творів, творчо опрацьовуючи його під час нестандартних уроків. Так, наприклад, під час опрацювання в 7 класі повісті М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять» можна запропонувати учням урок-подорож на тему «Єдність світу природи і світу дитячої душі». А при вивченні в 9 класі роману П. Куліша «Чорна рада» можна використати урок-КВК на тему «Образи роману (Яким Сомко, Іван Брюховецький, Кирило Тур, Петро Шрам)» тощо.

Таким чином, проведення нестандартних уроків з української літератури – це вимога часу до вчителів-словесників, що працюють у сучасних закладах загальної середньої освіти. Такі уроки роблять освітній процес цікавим, захоплюючим, мотивують учнів до вивчення програмових творів і біографії письменників, формують аналітичні вміння та творчі здібності, розвивають загальну ерудицію і світогляд школярів та сприяють формуванню їхньої активної і самостійної позиції як суб'єктів освітнього процесу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Злочевська Н.В. Нестандартні уроки як засіб підвищення ефективності навчання дітей зарубіжної літератури. URL: [https://metodklub.ucoz.net/publ/zlochevska\\_n\\_v/nestandartni\\_uroki\\_jak\\_zasib\\_pi\\_dvishhennja\\_efektivnosti\\_navchannja\\_ditej\\_zarubizhnoji\\_literaturi/6-1-0-4](https://metodklub.ucoz.net/publ/zlochevska_n_v/nestandartni_uroki_jak_zasib_pi_dvishhennja_efektivnosti_navchannja_ditej_zarubizhnoji_literaturi/6-1-0-4) (дата звернення: 04.04.2021).

2. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов. В 2 кн. М. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. 576 с.
3. Типи уроків та їх структура. URL: [https://pkvfp.kiev.ua/wp-content/uploads/2019/pdf/typi\\_urokiv.pdf](https://pkvfp.kiev.ua/wp-content/uploads/2019/pdf/typi_urokiv.pdf) (дата звернення: 04.04.2021).
4. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. К.: Вид. центр «Академія», 2002. 528 с.

Лілія Науменко  
Науковий керівник – доцент Грицук О. В.  
м. Бахмут

## **МЕТОДИ ОЦІНКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ**

Проблема готовності дитини до школи була на часі завжди. На сьогодні актуальність цієї проблеми обумовлена багатьма факторами. Сучасні дослідження показують, що 30 – 40% дітей приходять до першого класу загальноосвітньої школи неготовими до навчання, тобто у них недостатньо сформовані основні компоненти готовності. Високі вимоги життя до організації виховання і навчання змушують шукати нові, більш ефективні психолого-педагогічні підходи, націлені на приведення методів навчання у відповідність з вимогами сучасного суспільства. У цьому сенсі проблема готовності дошкільників до навчання в школі набуває особливого значення. З її вирішенням пов'язано визначення завдань та принципів організації навчання і виховання у дошкільних установах, а також у родині. У той же час від її рішення залежить успішність подальшого навчання дітей у школі.

Ми визначили основні завдання для проведення емпіричного дослідження:

- проаналізувати наявну психолого-педагогічну літературу із зазначеної проблеми, ознайомитися з наявними підходами до визначення психологічної готовності дитини до школи;
- розглянути сутність поняття психологічної готовності, проаналізувати його основні компоненти;
- емпірично дослідити психологічну готовність дітей до школи;
- порівняти рівень психологічної готовності дітей до школи; відштовхуючись від результатів дослідження, надати перелік рекомендацій та ефективних психолого-педагогічних підходів до підготовки дітей до навчання у школі.

У психолого-педагогічній літературі зустрічається велика різноманітність підходів до розгляду сутності, структури, змісту, умов формування психологічної і соціальної готовності до навчання у школі. Готовність до

навчання у школі розглядається на сучасному етапі розвитку психології як комплексна характеристика дитини, у якій розкриваються рівні розвитку психологічних якостей, що зараз є важливими передумовами для нормального включення у нове соціальне середовище і для формування навчальної діяльності.

В.С.Мухіна стверджує, що готовність до шкільного навчання – це бажання й усвідомлення необхідності вчитися, що виникає внаслідок соціального дозрівання дитини, появи у неї внутрішніх протиріч, що задають мотивацію до навчальної діяльності. Найбільш повно поняття «готовність до школи» надано у визначенні Л.А. Венгер, під якою він розумів певний набір знань і вмінь, в якому повинні бути присутніми всі інші елементи, хоча рівень їхнього розвитку може бути різний. Складовими цього набору насамперед є мотивація, особистісна готовність, в яку входять «внутрішня позиція школяра», вольова і інтелектуальна готовність [1, с. 3-59].

Важливим аспектом дослідження проблеми методів вивчення готовності дітей до школи – проблема співвідношення існуючого різноманіття методів та повнота психологічної оцінки дитини.

Провівши дослідження ми визначили, що не можливо говорити про готовність дитини до школи лише за результатами одного тесту. Група досліджуваних складалась з 20-ох дітей дошкільного віку. У нашій роботі для визначення готовності дітей до школи ми спочатку використали тест Керна – Йірасека. Завдання тесту орієнтовані на визначення розвитку тонкої моторики, координації зору, рухів руки. У результаті дослідження за тестом Керна-Йірасека вищу оцінку «вище середнього» отримали 14 дітей, що становить 70%, 7-11 балів («середня» оцінка) отримали 6 дітей, тобто 30%, і «нижче норми» (від 12 балів) не набрала жодна дитина.

Проведене нами дослідження дозволило вивчити рівень особистісної та інтелектуальної готовності до школи 5-річних і 6-річних дітей.

Для виявлення «внутрішньої позиції школяра» у роботі була застосована експериментальна бесіда з виявлення внутрішньої позиції школяра, запропонована Н.І. Гуткіною[2, с. 56]. Можна сказати, що у групі дітей 5 років і у групі дітей 6 років є діти, як з високим, так і з низьким рівнем розвитку внутрішньої позиції школяра. Діти, які мають низький рівень, відчували найбільші труднощі при відповіді на питання (неохоче спілкувалися, відчували себе ніяково, соромилися). У дітей із високим рівнем розвитку внутрішньої позиції школяра інтереси спрямовані на бажання прийняти на себе нову роль, роль учня, на отримання нових знань, поява нових друзів. У них з'являється бажання стати більш дорослим.

Основним показником психологічної готовності дитини до навчання у школі є формування адекватної поведінки, встановлення контактів з учнем, учителем, оволодіння практичними навичками навчальної діяльності. Саме тому при проведенні спеціальних досліджень з вивчення адаптації дітей до школи вивчався характер поведінки дитини в цих трьох сферах, а на підставі

соціально-психологічної адаптації за цими критеріями аналізувалися її особливості. Для розвитку уваги і вивчення вміння уважно слухати ми використовували тест «Графічний диктант» Д.Б. Ельконіна. Для виявлення рівня розвитку наочно-образного і словесно-логічного мислення, уваги, пам'яті, тонкої і дрібної моторики рук ми використовували низку ігор.

Виходячи з отриманих результатів дослідження ми з'ясували, що психологічну готовність до шкільного навчання необхідно вивчати, перш за все, для виявлення дітей, не готових до шкільного навчання, з метою проведення з ними розвиваючої роботи, спрямованої на профілактику шкільної неуспішності. При проведенні психологічної діагностики готовності до шкільного навчання, необхідно враховувати рівень розвитку мислення, зорово-моторної координації, словесно-логічного мислення, уваги, орієнтації у навколишньому світі. Тому необхідно на більш високому рівні досліджувати концентрацію уваги, а також обов'язково досліджувати продуктивність, стійкість, переключення, обсяг і розподіл уваги. Необхідно знати розвиток значущих для навчання психофізіологічних функцій дитини (фонематичний слух, артикуляційний апарат, дрібні м'язи руки, просторова орієнтація, координація рухів, тілесна спритність). Слід також дослідити рівень сформованості інтелектуальних умінь (аналізу, порівняння, узагальнення, встановлення закономірностей), методом спостереження і бесіди визначити бажання вчитися в школі, навчальну мотивацію і вміння спілкуватися, адекватно поводитися і реагувати на ситуацію. Завдання дорослого – спочатку пробудити у дитини бажання навчитися чомусь новому, а потім починати роботу з розвитку вищих психічних функцій.

У своїй роботі ми дослідили проблему психологічної готовності дітей до навчання в школі та з'ясували, що існує тісний взаємозв'язок між високим рівнем готовності до школи і шкільною адаптацією; безліч зовнішніх, об'єктивних, і суб'єктивних факторів впливає на процес адаптації дитини у школі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Венгер Л.А., Венгер А. Л. Готовливш ребенок к школе? Москва: Директ-Медиа, 2008. 223 с.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 184 с.

## **ASPESTS OF PEDAGOGICAL TACT AND ETHICS IN TEACHING PROFESSION**

The most important condition for the existence and development of human society and one of its important functions to the next generation of people remains the exchanging of spiritual, social and production experience. This necessitates a critical rethinking of some ideas, problematic issues of tact and ethics of the future teacher. Seeking new means of modernizing schooling and education and improve existing ones is always relevant.

The aim of this study is analyzing the content of main categories of pedagogical ethics and tact and considering modern globalization processes.

One of the most important features of teacher's personality is pedagogical tact. K. D. Ushinsky considered pedagogical tact as "a sense of proportion necessary for success in the process of educational influence" [4, p. 31]. It should be emphasized here that P. F. Kapterev described pedagogical tact as «an effective factor in improving the efficiency of the pedagogical process in general». He also considered it as «a mean of improving the level of mastery of the individual approach in particular» [1, p. 4]. In A. S. Makarenko's team management works, pedagogical tact is «the choice of appropriate, healthy style and tone of the teaching stuff, which contributes to the humanization of its relations, raising the level of general culture, voluntary performance of their duties» [2, p. 260]. A tactful person is distinguished by the ability to behave in a team and not to harm and disturb other people in their peace of mind, not to spoil their mood and not to make them feel «misplaced». As a moral category, tact regulates human relationships. The principle of humanity is in the core of tactful behavior, which implies respect for all people around. The teaching profession is characterized by constant human interaction. Therefore, every teacher must have tact skills. Tact is manifested in human behavior, habits, worldview, thinking, language and even in appearance. I. V. Strakhov, the practitioner teacher, claims that educational success largely depends on pedagogical tact. But the main feature of pedagogical tact he still considers the process to «find a measure in the relationship between teacher and students in the process of communication» [3, p. 71]. A competent, tactful educator must organize, maintain and streamline the process and conditions of teaching environment and education, and at the same time, maintaining a friendly emotional climate in different situations. Pedagogical tact is an indicator of teacher's skills and always reflects the level of his pedagogical culture in general, so this moral category is concerned by modern society.

Pedagogical tact always goes side by side with pedagogical ethics. The teacher's pedagogical ethics refers to the rules and regulations that an educator must absolutely not violate, which provides the moral character of pedagogical activity and

responsibility; it refers to a discipline that shows how to vivify the nature, structure, function and specialness in order to manifest morality in pedagogical activity and professional ethics of the teacher. The professional training of a future teacher is impossible without knowledge of morality today and cannot be complete. Since moral requirements claim to be absolute, independent obligation, one of the possible positive requirements is the requirement to be fair.

Objectivity is one of the most important qualities of a teacher. The teacher every day communicates with students who have different character traits, aims, physical and spiritual developmental abilities. It is quite natural that an educator may show more sympathy to someone. The point is not that a teacher should not have the right in sympathizing with one student more than another; sympathy is caused by the presence of known properties, and, if it exists, it appears subconsciously. Moreover, every student has equal rights to get teacher's attention and good attitude along with all students taught by the teacher. Lack of objectivity and complete fairness in relation to students will reduce the moral teacher's authority and will interfere with the success in training and education. However, it should be noted that the teacher does not always behave fairly while working, because maybe he might face with unfair treatment at times. Although this cannot justify it. He must be wise and cold minded, prudent with the activity, an educator must show moral resilience, even courage in various forms of social and individual injustice, and be able to choose the right means in educating young people. The fair teacher's behavior characterizes his moral self-awareness, affirms his dignity and honor.

Thus, in conclusion it should be emphasized here that pedagogical tact is manifested in the balance of teacher behavior, characterized by confidence in the student and in his actions and point of view and is presented as a measure that appropriately regulates the teacher's influence, as well as the ability to establish the necessary communication style; the importance of professional ethics in the regulation of various types of working practice, which is associated with the processes of democratization of society, as well as the desire to constantly improve professional standards in relation to changing socio-economic relations.

## REFERENCES

1. Kapterev P. F. O Samorazvytyy y samovospytanyy. Obrazovanye. 1897. №1. S. 41.
3. Makarenko A. S. Pedahohycheskyesochynenyia. Moskva: Pedahohyka, 1984. 400 s.
4. Strakhov Y. V. Psykhohyiapedahohycheskohotakta. Saratov: Yzdatvosaratovskoho un-ta, 1966. 280 s.
5. Ushynskiy K. D. Pedahohycheskyesochynenyia v shestytomakh. Moskva: Pedahohyka, 1990. 528 s.

## **ЦИФРОВА ТВОРЧІСТЬ УЧНІВ ТА ІНФОРМАЦІЙНІ ПРОДУКТИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ**

В Україні набирає обертів процес розвитку цифрової освіти: створюються національні освітні платформи, розробляються електронні підручники, проводяться конференції, круглі столи із залученням міжнародних експертів, а численні платформи пропонують безліч вебінарів та онлайн-курсів різного гатунку стосовно запровадження цифрових технологій у навчальний процес як ЗЗСО, так і їхнього залучення в освітню діяльність ЗВО тощо.

Сучасні вимоги до організації уроку й сучасні виклики часу змушують педагогів поряд із традиційними методами використовувати цифрові технології. Експерти, що займаються просуванням цифрової освіти, переконують у тому, що така освіта є ефективнішою за традиційні методики. Свою думку вони аргументують тим, що сучасні діти віднаходять більш цікавий контент не на уроках та в навколишньому середовищі, а у різноманітних додатках, соціальних мережах тощо [4]. Навіть більше, пророкують їй не далеке майбутнє, а наголошують, що цифротизована освіта з кожним днем стає звичним явищем.

Сьогодні існує цілує ряд цифрових інструментів, які допомагають створювати якісні інформаційні продукти, які, до слова, можуть урізноманітнити не тільки будь-який урок літератури, зробити його більш цікавим і корисним, але й підтримати навчальний процес у ЗЗСО в цілому. Інтерактивні екрани, що можуть доповнювати реальність, додатки Wallame, Plickers та інші здатні спрямовувати цікавість учнів в освітній процес.

Основні завдання впровадження інформаційних технологій на уроці – підвищити інтерес учня до предмета, заощадити час на опитування, підвищити розвивальний сторону уроку, підвищити темп уроку, збільшити обсяг самостійної роботи учнів. Цифрові технології можливо використовувати у всіх типах і видах уроку.

Розглядаючи літературу насамперед як мистецтво, що існує не ізольовано, а впливає на інші види мистецтва і піддається впливу, як-от: музики, живопису, кінематографу, у такому випадку цифрові технології спроможні забезпечити цілісність уявлення учнів про культурно-історичну епоху, творчу біографію письменника, цінність зразків художнього мистецтва тощо.

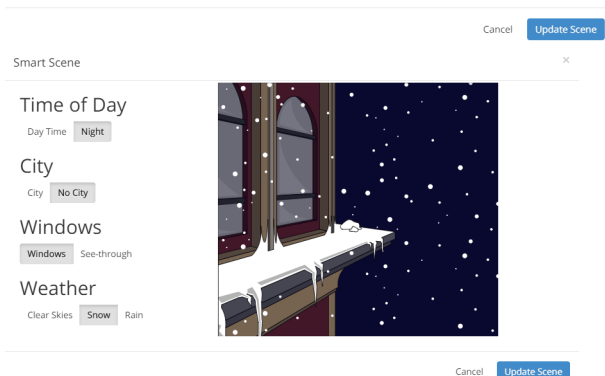
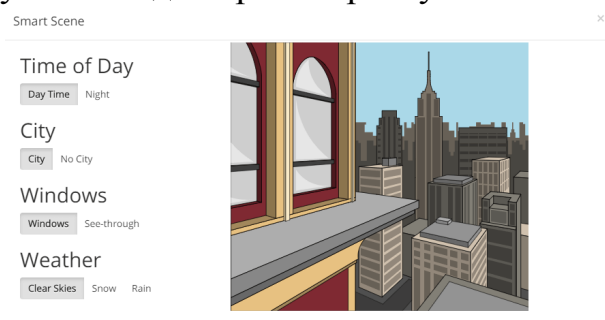
Основні переваги використання електронних освітніх ресурсів на уроках літератури:

- візуалізація інформації (ілюстративний/наочний матеріал);

- інтерактивний демонстраційний матеріал (інтелектуальні карти, інфографіка тощо);
- контроль знань учнів;
- демонстрація рівня опанування/засвоєння навчального матеріалу;
- самостійна дослідницька, творча робота учнів.

МОН України рекомендує використовувати в освітньому процесі чимало веб-ресурсів, безкоштовних платформ, цифрових інструментів, які розширюють можливості для дистанційної форми здобуття повної загальної середньої освіти [3]. Наведемо приклад використання одного з таких освітніх ресурсів на уроці в ЗЗСО, рекомендованого МОН.

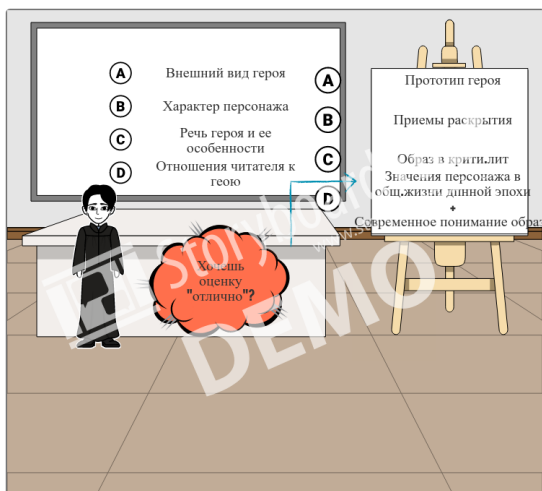
Storyboard (<https://www.storyboardthat.com/>) – ця платформа дозволяє швидко та просто створювати комікси, буктрейлери, які можна використовувати з метою розвитку творчої уяви учнів (додаток 1), як пояснювальний матеріал (додаток 2). Використання зазначеної платформи дає учням можливість самореалізуватись і творчо підійти до виконання завдання. Також не слід забувати про роль креолізованого текстув сучасному суспільстві [1]. Основна перевага цієї платформи – простота використання. Учням не потрібно багато часу на опанування ресурсу, використання відбувається інтуїтивно. Ресурс пропонує шаблони, які редагуються та адаптуються під потреби користувача.



Програма має безліч дуже простих можливостей для використання, що полегшує адаптацію учнів. Основна функція застосування електронних ресурсів на уроках – це підвищення інтересу учнів до предмета, а такий ресурс відмінно виконує її.



## Додаток 1.



## Додаток 2.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Креолізовані тексти: нестандартний підхід до вивчення літератури. URL: <https://naurok.com.ua/post/kreolizovani-teksti-nestandartniy-pidhid-do-vivchennya-literaturi>.
2. Огляд Storyboardthat. URL: <https://cutt.ly/XboROp2>.
3. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/metodichni-rekomendaciyi>.
4. Цифрові технології наступають на українську школу. URL: <https://lb.ua/society/2018/09/08/406940-tsifrovi-tehnologii-nastupayut.html>.

## **ВИКОРИСТАННЯ РОЗДАВАЛЬНОГО ДИДАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ**

Робота з розвитку зв'язного мовлення – складова частина багатопланової навчальної діяльності, що проводиться спеціально і у зв'язку з вивченням шкільного курсу для того, щоб учні оволоділи мовними нормами, а також уміннями висловлювати свої думки в усній і писемній формах, користуючись потрібними мовними засобами відповідно до мети, змісту мовлення й умов комунікації. Реалізується вона поетапно: 1) під час вивчення основ науки про рідну мову; 2) на спеціальних уроках. Ці етапи «взаємопов'язані і взаємозумовлені структурою і змістом чинної програми з мови»[3, с. 151].

В умовах особистісно зорієнтованого навчання розвивати зв'язне мовлення школярів можна лише в діалектичній єдності з мисленням. Цьому значною мірою сприяють розумові операції (аналіз, синтез, абстрагування, класифікація, порівняння, узагальнення), що визначають діяльність із продукування кожної структурної частини висловлювання.

У старших класах на уроках розвитку зв'язного мовлення учні повинні вдосконалювати вміння сприймати усне та писемне мовлення, користуватися різними способами засвоєння почутого і прочитаного, відтворювати готові тексти, створювати монологічні й діалогічні висловлювання різних типів, жанрів тощо.

На уроках розвитку зв'язного мовлення, де основними видами роботи є перекази і твори, незаперечним є використання роздавального дидактичного матеріалу.

Відповідно до чинних програм у 10 класі учні пишуть перекази з творчим завданням (висловленням власного ставлення до подій, героїв, їхніх вчинків тощо). Оскільки переказ є одним із способів перевірки грамотності, то в процесі підготовки до нього треба повторити найважливіші орфограми й пунктограми, особливо ті, які за результатами основних письмових робіт визначено як типові. Роботу над типовими помилками зазвичай проводять колективно, а в роботі над іншими помилками допоможуть роздаткові індивідуальні картки, які значно зекономлять час. Також необхідно звернути увагу на учнівський запас лексико-фразеологічних та граматичних засобів, доцільність їхнього використання, стилістичні функції.

Підготовка до проведення переказів і творів проводиться шляхом виконання цілої системи тренувальних вправ, які прищеплюють навички змістовно, логічно, послідовно викладати думку, чітко й правильно будувати речення, вдумливо добирати слова та їхні форми, грамотно (в орфографічному й

пунктуаційному відношенні) оформлювати думки, виразно читати написане. Це вправи з елементами творчості, а саме: творче списування, вільний, творчий диктанти і диктант-переклад, складання речень чи текстів за опорними словами або словосполученнями. Завдання в роздавальному матеріалі передбачають прочитати текст і дати відповідь на поставлені запитання, дібрати заголовки до тексту, розбити текст на завершені епізоди і скласти план для усного переказу. Наприклад, навчальні ілюстровані картки з відповідними ілюстраціями можуть мати такі завдання: 1) придумайте назву до ілюстрації, використавши фразеологізми; 2) прочитайте уривок й визначте стиль; 3) розгляньте картину й напишіть твір за планом; 4) придумайте невеличкий діалог між зображеними на картині людьми; 5) складіть оповідання за ілюстрацією, використовуючи пряму мову та ін.

Підготовку до написання переказу чи твору забезпечить роздавальний ілюстрований матеріал навчального, навчально-творчого характеру. Словесниками напрацьовано велику кількість такого типу матеріалу, зокрема, великий доробок подано у статті В. Макаренка «Ілюстративно-інформаційні картки з розвитку зв'язного мовлення» [2].

Роботу з такими картками варто організовувати на основі інноваційних методів:

- когнітивних: методу смислового бачення (*прочитайте уривок, продовжте текст роздумами...*), методу символічного бачення (*з'ясувати символіку різних кольорів*), методу евристичних запитань, методу порівняння (*порівняння уривків різних стилів мовлення, зразків переказів та ін.*);

- креативних: методу продумування, методу нейролінгвістичного програмування (*робота зі словниками, алгоритмами*) [5, с. 11].

Наприклад, застосовуючи метод символічного бачення, на уроці підготовки до написання переказу учням можна запропонувати навчальну картку із завданням з'ясувати символіку різних рослин, кольорів, птахів тощо.

Ефективним прийомом у роботі над переказами можуть стати навчальні картки з алгоритмами розпізнання, що вживаються для визначення особливостей типу та стилю мовлення, виду переказу.

Програмою з української мови передбачено для учнів 10 класу створення монологічних висловлювань різних типів, стилів, жанрів, велика увага приділяється написанню творів, а саме творів-роздумів, відгуків, статей в газету на морально-етичну тему.

Підготовка до написання твору проводиться заздалегідь і в різних аспектах із застосуванням різних видів та форм роботи; повторюються основні орфограми та пунктограми, відомості про типи мовлення та способи їхнього творення. Навчальні картки тут можуть містити такі завдання: прочитати текст й визначити тип мовлення; скласти план уривку; прочитати текст та знайти головну тезу; визначити в творі-роздумі докази та висновки та ін. Доцільним є також використання навчально-творчих карток дослідницького спрямування: визначити стиль і тип мовлення; довести, що перед вами текст.

Слід наголосити, що особлива увага на особистісно зорієнтованих уроках приділяється роботі в парах та груповій роботі. Досвід впровадження особистісно зорієнтованого навчання доводить, що «підготовку до групової роботи найкраще розпочинати з парної діяльності, коли учні виробляють уміння спілкуватися»[4, с. 4]. Так, на уроках підготовки учнів до написання творів та переказів, повторюючи основні вимоги до тексту та його будови, можна застосувати інноваційний прийом «Всліпу»: картки з розділеним на кілька частин текстом роздаються членам групи, кожен із яких опрацьовує 1-2 частини і повідомляє їхній зміст; учні разом вирішують, у якій послідовності слід об'єднати уривки, щоб вийшов зв'язний текст; зміст уривка переказують, до нього можна ставити запитання, але не читати.

У державних вимогах до рівня підготовки учнів зростає роль уміння здобувати інформацію з різних джерел, засвоювати, поповнювати і оцінювати її, застосовувати способи пізнавальної і творчої діяльності, тому в 10 класі на уроках розвитку зв'язного мовлення учні виконують різноманітні завдання із сприймання чужого мовлення (конспектування, тематичні виписки). Цим видам роботи сприятиме система навчальних карток, які містять:

- завдання, спрямовані на формування вміння сприймати повідомлення, розуміти його, знаходити в тексті ключові слова (дайте заголовок тексту; знайдіть в тексті ключові слова та ін.);

- завдання, спрямовані на формування вміння аналізувати структуру тексту, уміння виділити істотну інформацію, головне і другорядну, на вдосконалення вмінь визначати основну думку тексту (поділіть поданий текст на абзаци, доберіть заголовки та ін.);

- завдання, які сприяють формуванню вмінь переформулювати вихідне повідомлення: скорочувати фрази, групувати однотипні факти, записувати фрази своїми словами (прочитайте текст, складіть план, замініть думки автора своїми; знайдіть семантичні відповідники, які б скорочували словосполучення та ін.);

- завдання, які сприяють формуванню вмінь творчо складати конспект, вступаючи в діалог із автором, висловлювати свою думку, критично ставитись до прочитаного, складати конспект, застосовуючи прийоми швидкого конспектування (прочитайте повідомлення і складену до нього тезу, переведіть тезу в конспект; запишіть тези до тесту та ін.) [6].

Створенню діалогів, визначеному змістом програми, допоможе ілюстрований роздатковий дидактичний матеріал. Застосування навчальних, навчально-творчих карток з ситуативними малюнками й творчими завданнями, особливо для роботи в парах, на уроках української мови сприятиме розвитку навчально-пізнавальної активності учнів.

Доречним буде й використання карток із проблемними ситуаціями не тільки при створенні учнями власних усних висловлювань, але й при підготовці до написання творів, зокрема творів-роздумів на морально-етичні теми. Відомо що, підготовча робота до виконання творів «традиційно проводиться навколо

двох моментів: 1) про що писати, 2) як писати»[1, с. 5]. Допоможуть учням у з'ясуванні цих моментів проблемно-ситуативні завдання, оскільки вони впливають на думки й почуття школярів; актуалізують суспільно-політичні знання й морально-етичні переконання при відповідях на питання; уточнюють, формують уявлення про навколишній світ та ін. Проблемно-ситуативні завдання можуть бути запропоновані як для колективного виконання, так і для індивідуального. Слід також зазначити, що «застосування творчих завдань проблемно-ситуативного характеру дасть можливість словесникам розвиток комунікативних умінь і навичок провадити у тісному зв'язку з виховною роботою»[1, с. 15].

Зважаючи на комплексний характер роздаткового дидактичного матеріалу, запропоновані картки можна використовувати як на уроках розвитку зв'язного мовлення для роботи з текстом, так і на аспектних уроках з української мови, доповнивши їх відповідними мовними завданнями.

Нові підходи до технологій уроку розвитку зв'язного мовлення, застосування роздаткового дидактичного матеріалу створюють сприятливі умови для розвитку творчості учнів, формування мовної особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Білоусенко П.І., Явір В.В. Проблемно-ситуативні завдання на уроках української мови. К.: Освіта, 1990. 128 с.
2. Макаренко В. Ілюстративно-інформаційні картки з розвитку зв'язного мовлення. *Українська мова й література в середніх школах...* 2004. №3. С. 93-95; 2004. №4. С. 93-95.
3. Пентиліук М. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 1999. №3.
4. Фасоля А. Діяльнісна основа навчання. *Дивослово*. 2006. №6. С.2-5; 2006. №7. С.23-29.
5. Філоненко Л. Використання сучасних методів під час роботи над переказами текстів різних і стилів мовлення. *Українська мова і літ-ра в шк.* 2007. №1. С.9-13.
6. Шуневич О. Формування в старшокласників уміння складати конспект навчального тексту на уроках рідної мови. *Українська мова і літ-ра в шк.* 2006. №2. С.10-17.

## **ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ВИПУСКНИХ КУРСІВ ПРАЦЮВАТИ ЗА ФАХОМ**

Важливою складовою розвитку суспільства та держави є кваліфіковані працівники. Тим не менш навіть набуття компетенцій, практичних навичок та теоретичних знань не гарантує формування ефективного фахівця. Професійне становлення молодого спеціаліста в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння окремими елементами знань, умінь і навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію життєвої позиції, виховання у нього якостей особистості необхідних для представника певної професії.

Психологічна готовність студента до роботи за фахом – це центральний компонент у професійному становленні, саме на цей компонент надбудовується решта якостей та структур.

Є. Клімов зазначає, що формування психологічної готовності до певної професії відбувається безпосередньо в діяльності, але студенти переважно не працюють за фахом під час навчання, тому для них це діяльність майбутнього [1, с. 29]. Тобто, для студента готовність до професії виражається через внутрішні потреби та їхнє усвідомлення, для задоволення яких необхідно активізувати психічні та фізіологічні ресурси.

Власне поняттям «готовність» оперували науковці ще на початку минулого століття, визначаючи його як певну необхідність створення моделі активності особистості в різних сферах життя. Проблему більш активно досліджували білоруські науковці М. Дьяченко та Л. Кандибович. Вони вперше ввели в науковий обіг поняття «психологічна готовність до діяльності» [2].

Готовність можна розглядати в різних аспектах. Відповідно до теорії М. Дьяченко та Л.Кандибович, готовність як професійно важлива якість – це складне психологічне утворення, структурними компонентами якого можна назвати:

- 1) мотиваційний (інтерес та позитивне ставлення до професії, а також інші досить стійкі професійні мотиви);
- 2) орієнтаційний (знання та уявлення про особливості й умови до професійної діяльності та її вимоги до особистості);
- 3) операційний (володіння способами та прийомами професійної діяльності, процесами аналізу, порівняння, узагальнення та необхідними знаннями й навичками);
- 4) вольовий (самоконтроль, управління власними професійними діями);
- 5) оцінювальний (самооцінка своєї професійної підготовки) [2, с. 337].

Отже, готовність до професійної діяльності починає формуватися з моменту визначення професії. Впродовж навчання студента, відбуваються різні етапи формування готовності до виконання трудової діяльності і завершується вже безпосередньо під час професійної адаптації в трудовому колективі. Психологічна готовність формується під впливом зовнішніх факторів, як організація навчальної та трудової діяльності, разом з особистісними якостями – розвиток рефлексії, самооцінки, мотивація, емоційний інтелект тощо. До структури психологічної готовності до виконання професійної діяльності відносяться когнітивний компонент, мотиваційний, емоційно-вольовий, оціночний та гностичний. Виходячи з цього, усе більше постає питання аналізу цих компонентів, що дозволить визначити рівень сформованості готовності до виконання професійної діяльності студента.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Климов Е. А. Введение в психологию труда : учебник. Москва: ЮНИТИ. 2008. 350 с.
2. Маятіна Н. В. Формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації як психологопедагогічна проблема. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. № 7/1. 2018. С. 169-182.
3. Дьяченко М. И. Психология высшей школы: учеб. Пособие для вузов. Минск: БГУ. 1981. 383 с.

Микита Ржевський  
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.  
м. Бахмут

### ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ 5-Х КЛАСІВ ДО СУЧАСНИХ УМОВ НАВЧАННЯ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

*«Успіх залежить від швидкості адаптації до нових обставин».*  
*Джеффри Евгенідіс*

З позиції міжнаукового розуміння адаптацію трактують як «процес зміни структури і (або) дій, що керуються, на основі одержаних даних (інформації) з метою досягнення оптимального стану при недостатній апріорній інформації і (або) умов діяльності, що змінюються» [1, с.173].

Психофізіологічним механізмом адаптації людини до змін виступає зміна, ломка динамічного стереотипу і встановлення нового.

Вітчизняними психологами (А.Н. Леонт'єв, К.А. Абульханова-Славська, А.Г. Асмолов, Н.Є. Шафажинська, та ін.) підкреслюється активність, цілеспрямованість, свідомість, перетворювальний характер

адаптаційного процесу особистості. Людина не просто пристосовується до навколишньої природи, на відміну від тварин вона своєю діяльністю опосередковує, регулює і контролює цей процес.

Успішна адаптація обумовлює психологічне здоров'я, позитивний психічний стан людини. Поряд із цим визначено межі фізичних та психічних можливостей людини, пасивногосприйняття норм і вимог соціального середовища, несвідомого і спонтанного характеру процесу адаптації, вивчено функції соціально-психологічної адаптації в різних видах діяльності суб'єкта.

Т. Шибутані розрізняє поняття «адаптація» (adaptation) і «пристосування» (adjustment). Кожна особистість характеризується комбінацією прийомів, що дозволяють справлятися із труднощами і ці прийоми можуть розглядатись як форми адаптації. На відміну від поняття “пристосування” (організм пристосовується до потреб специфічних ситуацій), адаптація належить до більш стабільних рішень – добре організованим засобом справлятися з типовими проблемами [2, с.606]. Дослідниця вводить поняття «конвенція», що означає різкі зміни в стереотипах поведінки внаслідок значних змін і подій в життєдіяльності людини; психіка змінюється не поступово, а різко, відбувається ломка стереотипів в психіці індивіда.

У більшість фундаментальних психологічних робіт, присвячених дослідженню процесів розвитку особистості, спостерігаємо більш широке розуміння понять “діяльність” й “активність”, ніж поняття адаптації, але внутрішні механізми розвитку техніки залишаються поза увагою вчених (М.Я. Басов, А.Н. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн, К.П. Платов, К.М. Альбуханова-Славська). По-друге, вузька фізіологічна трактовка адаптації дає достатньо підстав для негативного відношення психологів: адаптація як підкорення індивіда практично незалежного від нього середовища (безпосередньому оточенню індивіда) або адаптація, яка дуже обмежена в просторі і часі (ситуативна адаптація) – не дозволяє пояснити складні процеси розвитку психіки та особистості без деякої вульгаризації та спрощень. Феноменом розумної діяльності людини, у процесі якої розвивається особистість, суспільство, змінюється навколишнє біологічне, фізичне середовище зовсім незрозумілим з позиції фізіологічного розуміння адаптації [3, с. 73].

Явища і процеси, що відбуваються в людському суспільстві, належать до особливої, соціальної форми руху матерії. Вони характеризуються своїми особливостями і підкоряються специфічним законам. Це зумовлює їхню складність у порівнянні з біологічним, якісну своєрідність за змістом, формою організації і спрямованості [4, с.263].

З іншого боку, власне специфічні людські адаптаційні форми, такі як етика, виробляються в результаті біологічного пристосування людини до тяжких умов існування [5].

Отже, проблема соціально-психологічної адаптації досить широко досліджується в загальній, соціальній і прикладній психології (Г.А. Балл,



Ф. Б. Березін, А. Г. Мороз, В. П. Казначеев, О. І. Зотова, І. К. Кряжева, А. А. Налчаджян та ін.). Вона розглядається в таких розділах психології, як психологія особистості, педагогічна психологія, юридична психологія, психологія праці, медична психологія та психологія зрілості.

Під соціально-психологічною адаптацією розуміють постійний процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища і результат цього процесу, де метою є встановлення відповідності сторін, оптимального для їхнього функціонування й розвитку. У психологічному плані поняття адаптації асоціюється з процесом і результатом установки певних взаємовідносин між особистістю і соціальним середовищем.

Соціально-психологічна адаптація до навчання в нових умовах являє собою процес перебудови поведінки і діяльності дитини. Процес цей багатобічний, активний, містить формування засобів і способів поведінки, спрямованих на оволодіння навчальною діяльністю й ефективну взаємодію з новим соціальним середовищем. Не тільки нове середовище діє на дитину, але і вона, у свою чергу, впливає на середовище, змінює соціально-психологічну ситуацію. Дитині доводиться адаптуватися до класного колективу, до свого місця в школі, до вчителя.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : БГУ. 1976. 173 с.
2. Фрейд З. Психоаналитические этюды. Мн. Беларусь. 1991. 606 с.
3. Казначеев В.П. Биосистема и адаптация. Новосибирск: Мысль, 1973. 73 с.
4. Налчаджян А.А Социально-психологическая адаптация личности. (Формы и стратегии). Ереван: Изд-во АН Арм. ССРСР. 1988. 263 с.
5. Годфруа Ж. Что такое психология. В 2-х томах. М.: Мир. 1992.

Віра Рибка

Науковий керівник – доцент Кошелева Н. Г.

м. Бахмут

#### **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Актуальність обраної теми обумовлена змінами, які відбуваються в сучасній українській освіті, її переходом до інноваційної парадигми і компетентнісної моделі навчання. Традиційні педагогічні технології, орієнтовані на запам'ятовування та відтворення інформації, втрачають свою ефективність у сучасному світі у зв'язку зі стрімким розширенням інформаційного потоку, а соціум вимагає від молодого людини не стільки

наявності конкретної суми знань, скільки здатності ці знання самостійно здобувати і творчо застосовувати в різних ситуаціях, тобто сформованості дослідницьких і практичних компетенцій. Саме тому нашу увагу привернув метод проєктів, що є сучасною технологією навчання, здатною забезпечити формування в учнів зазначених компетенцій.

Метод проєктів є універсальною технологією і може бути застосований при вивченні різних шкільних предметів, зокрема й української літератури. Його використання дає можливість учням активно опрацьовувати програмний і додатковий матеріал, забезпечує формування навичок пошуку інформації, її відбору, аналізу, опрацювання, реалізацію власних інтересів і творчих здібностей, підвищення навчальної мотивації, здійснення індивідуального підходу в навчанні, розвиток здатності до співпраці й колективного розв'язання проблем. Вивченню дидактичного потенціалу методу проєктів приділили увагу у своєму науковому доробку В. Безрукова, М. Горчакова-Сибірська, М. Єлькін, Л. Іванова, І. Колесникова, Т. Лесіна, О. Пехота, Т. Подобєдова, Є. Полат, В. Сидоренко, С. Сисоева та ін. Проте незважаючи на значну кількість наукових праць, залишаються актуальними питання щодо методики його реалізації у шкільному навчанні, зокрема й на уроках української літератури, що зумовило вибір теми дослідження.

*Мета роботи* – визначити дидактичні характеристики методу проєктів і можливості його застосування на уроках української літератури в закладах загальної середньої освіти.

Метод проєктів можна визначити як освітню технологію, спрямовану на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку. Цей метод передбачає розв'язання учнями певної проблеми, їхню самостійну діяльність зі створення інноваційного продукту, формує їх різнобічні індивідуальні якості й орієнтований на результат, запланований заздалегідь. Мета застосування проєктної технології полягає в тому, щоб зацікавити учнів певною практико орієнтованою проблемою й організувати її вирішення на основі наявних у них знань і вмінь. Наприкінці виконання цієї роботи вони повинні презентувати її результати. Для вирішення проблеми учні повинні відшукати необхідну інформацію, проаналізувати й застосувати її, співпрацювати в малих групах, виконуючи кожен свою частку роботи, навчитися продуктивно комунікувати тощо. Як зазначено в [1], «застосування цієї технології ... підвищує ефективність навчання та виховання, сприяє формуванню таких важливих людських якостей, як ініціативність, комунікативність, активність, організованість, відповідальність, впевненість, здатність інтегрувати свої знання з різних галузей та застосовувати їх для розв'язання проблеми. Проєктна технологія дозволяє ... набути ті знання, які неможливо отримати за традиційних методів навчання, що стає можливим за умов власного вибору проблеми, проведення самостійних досліджень, діяльності у відповідності з

власними інтересами та можливостями тощо». Сучасний навчальний проект має всі структурно-змістові ознаки педагогічної технології (концептуальна основа; цілі навчання – загальні і конкретні; зміст навчального матеріалу; методи і форми навчальної діяльності учнів та педагога; діяльність педагога з управління процесом засвоєння матеріалу; діагностика результатів навчання) [3]. Складові навчального проекту як педагогічної технології, виділені дослідницею Н. Пахомовою, подано на рис. 1.

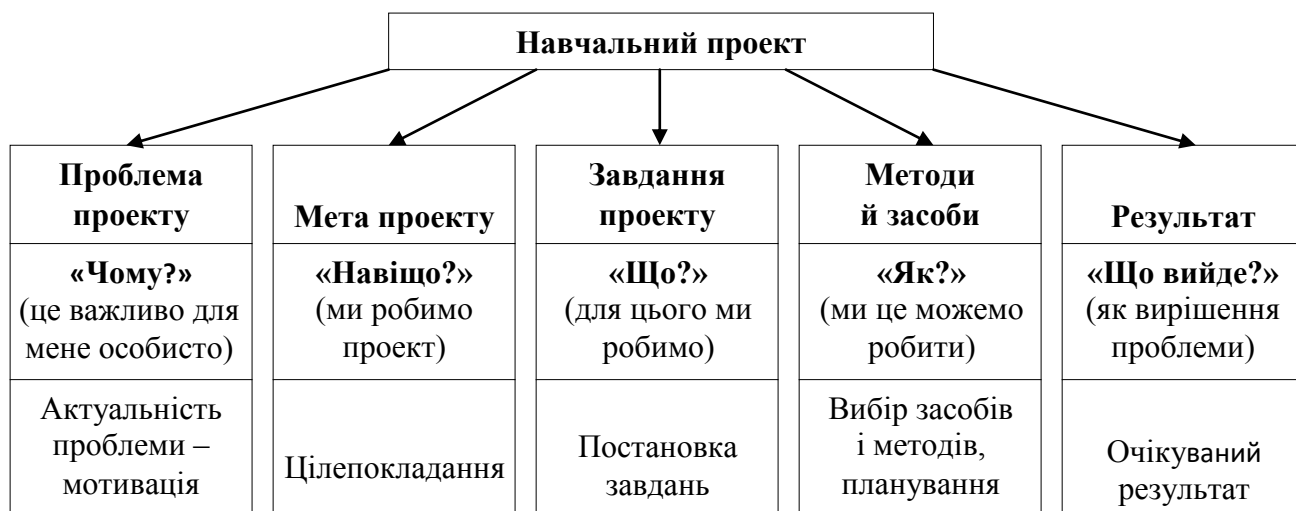


Рис. 1. Структурні складові навчального проекту [2, с. 19]

Вибір типу проекту (дослідницький, творчий, ігровий, навчальний, практико орієнтований та ін.) для використання в освітньому процесі залежить від цілей і змісту навчального матеріалу, рівня підготовленості учнів та вчителя до виконання проектної діяльності, необхідного матеріально-технічного забезпечення, часових обмежень, досяжності запланованих результатів тощо.

Використання методу проектів на уроках української літератури значно підвищує і творчу складову занять, і зацікавленість учнів навчальним матеріалом, і відповідну мотивацію до навчання, і ефективність засвоєння інформації завдяки активній самостійній роботі учнів у цілому. Саме на цих заняттях, у першу чергу, відбувається формування особистості учнів, їхніх моральних якостей, етичних навичок, естетичних уподобань, загальнолюдських цінностей, світогляду, загальної ерудиції, патріотизму та національної гідності. Тому дуже важливо, щоб вивчення літературних творів виводило молодь на вирішення практичних, життєво важливих проблем, формувало в них правильні життєві орієнтири. Метод проектів дає можливість реалізувати ці актуальні завдання, використовуючи проблемний підхід як самостійне розв'язання учнями окреслених у літературних творах соціально значущих проблем шляхом дослідницької діяльності і поглибленого літературного аналізу, що забезпечує

усвідомлене формування в молоді моральних орієнтирів. В основу літературного проєкту має бути покладена конкретна життєва проблема, яку учні вчать вирішувати, розробляючи проєкт. Учні можуть виконувати ролі персонажів творів, письменників та поетів, літературних критиків, різних історичних персон тощо.

Найбільш ефективно використовувати метод проєктів на уроках закріплення і застосування знань, умінь та навичок, коли учні вже опрацювали матеріал і готові до формулювання власних висновків і пропозицій. Індивідуальні проєкти можуть бути безпосередньо пов'язані з літературним матеріалом (наприклад, складання кросвордів, ребусів, створення колажів, фотожурналів / фотогазет, рекламних проспектів, відеороликів або підготовка презентацій за матеріалом твору, дискусія з героєм, захист героя, поради герою, новий фінал твору) або розширювати уявлення про твір, демонструвати особисті враження від нього (через ілюстрування подій твору, інсценування твору або його фрагментів, добір музичного супроводу твору, написання віршів, статей, есе, розробку рольових ігор або сценарію вистави на матеріалі твору тощо).

Водночас метод проєктів можна використовувати і на початку вивчення певної теми, що дозволяє сформулювати інтерес учнів до неї та початкову навчальну мотивацію. Таким чином, створюється підґрунтя для вивчення учнями творів українських письменників, формуються поглиблені знання їхнього життя і творчості, розуміння їхнього внутрішнього світу, характерів і позицій персонажів їхніх творів. Особливості творчості письменників, літературні епохи, до яких вони належали, стають учням ближчими, сучаснішими і зрозумілішими, а це робить вивчення їхніх творів більш ефективним.

Отже, використання методу проєктів на уроках української літератури формує цілий спектр компетентностей учнів, забезпечує високу навчальну мотивацію та цілісне успішне засвоєння навчального матеріалу, що в цілому значно підвищує ефективність навчання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Інноваційні технології навчання: навч. посіб. для студ. вищ. техн. навч. закл. / Кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х.Ш.; наук. ред. Арістова А.В.; упоряд. словника Волобуєва С.В. К.: НТУ, 2017. 172 с.
2. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: учеб. пособ. М.: АРКТИ, 2005. 112 с.
3. Педагогические технологии: учеб. пособ. для студ. пед. спец-тей / под ред. В.С. Кукушина. Ростов-н/Д.: Изд. центр «Март», 2002. 320 с.

## ЯК ЗБЕРЕГТИ ФІЗИЧНЕ І МОРАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я НА САМОІЗОЛЯЦІЇ

У пропонованій роботі розглядаються проблеми, пов'язані з погіршенням стану здоров'я людини під час перебування на самоізоляції, яка є важливою умовою для нерозповсюдження коронавірусної хвороби, а також можливі шляхи розв'язання цих проблем.

Сьогодні ми повинні уникати великих скупчень людей, більше знаходитися вдома, що робить певний відбиток на нашому здоров'ї. У зв'язку з режимом самоізоляції виникає дві потенційні загрози здоров'ю: психологічні труднощі через тривале знаходження вдома та поява соматичних захворювань.

Основна проблема самоізоляції – недолік фізичного навантаження. Малорухомий спосіб життя має досить негативні наслідки для людського організму. З-поміж них: збільшення ваги, загострення хронічних захворювань, розвиток серцево-судинних патологій, розвиток метаболічних порушень. Більшість фахівців, які досліджують соматичне здоров'я, стверджують, що через тривале перебування вдома може розвинутися м'язова слабкість. Через це сповільнюється кровотік, надходження кисню до клітин організму. І, як результат, сповільнюється метаболізм. Саме тому з'являються зайва вага, задишка і слабкість. Метаболізм (обмін речовин; грец. *metabole* – зміна, перетворення) – це безперервний і саморегульований кругообіг речовин, який відбувається в процесі існування живих організмів і супроводжується їх постійним самовідновленням. До цих реакцій належить засвоєння поживних речовин та кисню, які надходять із навколишнього середовища, аж до утворення кінцевих продуктів (CO<sub>2</sub>, вода, сечовина та ін.), що виділяються назовні [1].

Фахівці Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) стверджують, що фізичні навантаження можуть попередити ризик високого тиску, сприяють зміцненню здоров'я м'язів та кісток, запобігають появі зайвої ваги. У режимі самоізоляції порушується сон, адже людина перестає дотримуватися режиму дня і, як наслідок, може з'явитися безсоння. Лягати спати й вставати краще в один і той самий час. Здоровий сон – запорука відновлення організму.

Для того, щоб підтримувати здоров'я, ВООЗ рекомендує дотримуватися регулярної фізичної активності не менше 150 хвилин для дорослих на тиждень. Тож, треба правильно організувати достатнє фізичне навантаження вдома. Фізична активність містить не тільки фізичні вправи, а також хатню роботу, ходу, активний відпочинок. Треба проводити менше часу в сидячому положенні, краще ходити чи стояти. Буде достатньо 20-30 хвилин у день для фізичних вправ. Приклад декількох вправ, які можна виконувати вдома, навіть

людям із низькою фізичною підготовкою: планка, присідання, бічні підйоми коліна, віджимання з колін. Фізіотерапевти рекомендують обов'язково провітрювати приміщення, пити багато несолодкої води. Харчування повинно бути рівномірними протягом дня. А свій спосіб життя необхідно наблизити до того, який був до самоізоляції.

Результати дослідження, опублікованого в журналі «The Lancet», показують, що наслідки карантину можуть бути довгостроковими для людини. Дослідники заявляють, що самоізоляція впливає на психіку людей приблизно як психологічна травма, що може привести до посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – відстрочена за часом психопатологічна комплексна реакція на психотравматичні події, що сформувалися в цілісний синдром [2, с.16]. Люди, які вже мали психічні розлади до карантину, після його завершення більш схильні до депресії та алкоголізму.

Складність ізоляції в сім'ї також пов'язана з надмірним спілкуванням та недостатністю особистого простору, адже далеко не кожна сім'я має окрему кімнату і гаджет для кожного члена родини. Водночас люди, які живуть окремо, можуть гостріше відчувати самотність, особливо це відчувають пенсіонери. Самотність та ізоляція руйнівні позначаються на їхньому здоров'ї, навіть може скоротити життя. Учені зазначають: самотність послаблює імунітет людини, в рази збільшує ризики виникнення хвороб.

Для заспокоєння та зняття психічного і м'язового напруження може використовуватися метод ауторегуляції дихання, який стане дієвим засобом боротьби зі стресом поряд із релаксацією та концентрацією. Антистресові дихальні вправи можна виконувати в будь-якому положенні. Обов'язково є лише одна умова: хребет має знаходитися в чітко вертикальному або горизонтальному положенні. Важливим також є правильне положення голови: вона має бути прямою й розслабленою. Це дає можливість дихати природно, вільно, без напруження, повністю розтягувати м'язи грудної клітки й кору. Чим повільніше і глибше, спокійніше ми дихаємо, тим швидше звикнемо до цього способу дихання, тим швидше він стане складовою частиною нашого життя. Відомо, що під час стресу пришвидшується серцебиття, дихання стає частим і переривчастим, тож дихальні вправи й медитація в спокої протягом 5-10 хвилин на день допоможуть привести думки в порядок і зняти напругу.

Важливим методом психологічної допомоги є медитація. Вона знімає нервово-психічне напруження, тривожні стани, страхи. Медитації починаються з концентрації, зосередженості розуму, відмови від усього стороннього, що не пов'язане з об'єктом концентрації, від усіх другорядних внутрішніх переживань. Основа медитації – концентрація уваги на певному стимулі або предметі. Відповідно до природи об'єкта виділяють чотири види медитації:

- Повторення в думках. Об'єктом зосередження є мантра (слово або вислів, повторювані знову і знову, зазвичай подумки).

- Повторення фізичної дії. Об'єкт зосередження – певна фізична дія (повторювані дихальні рухи, дихальний контроль (підрахунок вдихів і видихів).
- Зосередження на проблемі. Об'єктом для концентрації є спроби розв'язання проблеми, що містить парадоксальні завдання.
- Зорова концентрація. Об'єкт для концентрації – зоровий образ (картина, полум'я свічки, листок дерева тощо).

Максимального результату медитація набуває у комбінації з іншими методами нервово-м'язової релаксації.

Наступний метод зняття стресу – це малювання. У ході дослідження, результати якого були опубліковані в журналі «Art Therapy», учені запропонували учасникам експерименту зайнятися живописом. Уже через 45 хвилин у всіх було зафіксовано значне зниження рівня кортизолу – гормону стресу. Творчий процес дійсно допомагає забути про проблеми. Олівці, фарби, пензлі – і мозок буде заохочувати малювати. Навіть якщо малюнок буде не зовсім вдалим, процес позитивно позначиться на психіці.

Період ізоляції дійсно складний, але його можна розглядати як можливість приділити увагу тому, на що завжди не вистачало часу і так подобалося раніше: малювати, писати вірші, передивлятися улюблені комедії, читати книги. Допомогти собі може кожен, зацентрувавши увагу на плюсах.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Біологічна хімія / Л.М. Вороніна, В.Ф. Десенко, Н.М. Мадієвська та ін. Х., 2000; *Біологічний словник* / За ред. акад. К.М. Ситника і чл.-кор. НАНУ В.О. Топачевского. К., 1986.
2. Блінов О. А. Прояви посттравматичних стресових розладів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. Том VII. Екологічна психологія. Випуск 32. С. 15–20.

Дмитро Сізов  
викладач кафедри психології  
м. Бахмут

## АБ'ЮЗИВНІ ВІДНОСИНИ ЯК ПРОЯВА ДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

Саме поняття аб'юз походить від англійського «abuse» і позначає, по суті, насильство з метою придушення волі жертви – частіше за все, партнера або близького родича. Найпоширенішим з-поміж усіх форм аб'юзу є домашнє насильство, яке включає такі форми, як: фізичне, сексуальне, економічне, емоційне і психологічне насильство. Ці форми насильства взаємопов'язані один

з одним. Психологічне насильство є «ядром» і вихідною формою для фізичного і сексуального насильства[1; с.182-187].

Психологічний аб'юз – це форма насильства, яка виражається в емоційному або психологічному тиску, залякування, маніпуляції, і яка завдає короткострокові або довгострокові психологічні травми жертві. Жертва занурюється в цикл аб'юзу поступово – зниження самооцінки і втрата особистісних кордонів протікають повільно і часто залишаються непоміченими. Здебільшого людина навіть не усвідомлює, що піддається насильству.

Фізичний аб'юз – це повторювані дії, спрямовані на завдання шкоди фізичному здоров'ю людини, дрібні сутички чи побиття, підштовхування людини на заподіяння шкоди самій собі.

Сексуальний аб'юз є певною комбінацією двох попередніх типів та виражається в примусі до інтимної близькості за допомогою різного виду маніпуляцій.

Небезпека таких видів відносин полягає у високій ймовірності формування різних розладів психічного характеру таких, як: зниження самооцінки, втрата відчуття власної гідності, поява впевненості у власній нікчемності та навіть залежності від влади та маніпуляцій аб'юзера.

До факторів аб'юзу у стосунках належать:

1) психопатичні, центровані на схильності до насильства через вживання алкоголю, наркотиків, або низьку самооцінку, відсутність самоконтролю чи агресивність;

2) соціальні, що пояснюють насильство зовнішніми факторами. Тобто бідність, низький рівень доходу, безробіття, можливо соціальна ізоляція чи закритість сім'ї, низький освітній та культурний рівень;

3) психо-соціальні, прагнуть інтегрувати психологічні та соціальні фактори аб'юзу [1; с.182–187].

Більшість людей можуть розпізнати фізичного насильника. Вони завдають фізичної шкоди здоров'ю людей. Але емоційний аб'юз більш витончений. Так, це очевидно, коли кривдник ображає вас або загрожує вам. Але оскільки емоційне насильство – це категорія контролю, вони часто вдаються до інших методів загрози.

Вони можуть загрозувати покинути вас – і звинувачувати в цьому виборі саме вас. Можуть загрозувати завдати болю або навіть убити себе – і звинувачують партнера у своєму виборі. Це класична поведінка аб'юзерів, оскільки вони по-різному виявляють одну зі своїх основних рис: не беруть на себе відповідальність за свій вибір і повністю перекладають вину за біль або нещастя на жертву насильства.

Дуже складно на ранніх етапах розпізнати потенційного аб'юзивного партнера, але є тривожні сигнали, які можуть допомогти це зробити на самому початку відносин і вчасно їх припинити.

Певна злість і обурення стосовно колишніх партнерів – нормально, але надмірно зосереджена на своїх образах людина й така, хто рано починає



говорити про це на побаченнях, може бути психологічним насильником. Неповага – це той ґрунт, на якому виростає жорстокість. Якщо партнер принижує вас або зневажає вашу думку, якщо грубить вам, він демонструє неповагу.

Також одним із сигналів потенційного аб'юзера є контроль, який спочатку ледве помітний. Це зауваження з приводу одягу, тиск стосовно кількості часу, який ви проводите з партнером, чи незадоволення роботою, на якій працюєте. Слід поспостерігати за партнером, оскільки це можуть бути разові прояви нестриманості. Якщо це продовжуватиметься далі, швидше за все, ситуація буде з часом тільки погіршуватися.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Орлов А. Б. Психологическое насилие в семье – определение, аспекты, основные направления оказания психологической помощи. Психолог в детском саду. 2000. №2–3. С. 182–187

Дарина Соболев

Науковий керівник – доцент Єфімов Д.В.

м. Бахмут

## ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ВЕКТОР РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

Розробка прикладних інформаційних систем, вдосконалення засобів обчислювальної техніки і техніки зв'язку, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій й реалізація технологічних відкриттів другої половини ХХ століття визначили розвиток людства в ХХІ столітті. Отже, сучасні гаджети, а саме домашній комп'ютер, планшет, смартфон, які мають доступ до всесвітньої мережі Інтернет, міцно закріпилися у свідомості потенційних користувачів ХХІ століття.

Інформатизація суттєво змінила велику кількість сфер людського життя, зокрема й освіту. Таким чином, із метою оптимізації навчального процесу на уроках у школах активно та без втрат у якості набутих вмінь і навичок використовуються гаджети, інтерактивні дошки та цифрові матеріали.

Однак пандемія Covid-19, що почалася у березні 2020 року, поставила під сумнів можливість продовження очного навчання в закладах шкільної освіти та підштовхнула до революційних змін в освіті. У зв'язку з цим було прийнято рішення навчатися з використанням дистанційних технологій. Така форма навчання стала інноваційною для освітньої системи в Україні, бо до цього

комунікація учителя та учнів майже ніколи не відбувалася у віртуальному просторі.

Актуальність проблеми розвитку дистанційної освіти полягає в тому, що в реаліях сьогодення кардинально змінюються вимоги до спеціалістів різних галузей – перевага надається спеціалістам, здатним до генерації абсолютно інноваційних ідей. У зв'язку з цим навчання впродовж життя стає необхідним та з кожний день воно набуває нових форм. Розвиток дистанційної освіти як різновиду безперервної освіти нині дозволяється завдяки досягненням в галузі інформаційних технологій та телекомунікацій.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, проаналізувати ефективність педагогічних умов організації дистанційного навчання учнів у загальноосвітньому навчальному закладі.

Під дефініцією «дистанційне навчання» мається на увазі індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Дистанційне навчання як перспективний напрям розвитку сучасної освіти все впевненіше впроваджується в систему освіти країн по всьому світу, наприклад, у Великобританії (Відкритий університет, Інститут освіти Лондонського університету); Іспанії (Національний університет дистанційної освіти); Німеччині (Заочний університет м. Хаген); Канаді (Independent Learning Centre).

Системі дистанційного навчання притаманні як традиційні дидактичні принципи, наприклад, принцип науковості, систематичності та послідовності, доступності, зв'язку навчання з життям, наочності, міцності знань та умінь, індивідуального підходу, диференціації навчального процесу, оптимізації навчально-виховного процесу, демократизації, емоційності навчання та принцип нетрадиційності системи навчання; так і специфічні дидактичні принципи, наприклад, принцип вільного вибору одержуваної інформації шляхом визначеної діяльності та принцип вільного вибору отриманої інформації шляхом отримання інформації з різних джерел [2]; принцип індивідуальної освітньої діяльності, відповідно до якого учень самостійно обирає цілі, форми та темп роботи [3], принцип ідентифікації, основною ідеєю якого є наявність обов'язкового контролю самостійності навчання, бо під час дистанційного навчання збільшується рівень фальсифікації навчання порівняно з очною та заочною формами [2].

Основними перевагами впровадження дистанційного навчання є: можливість відвідування онлайн-занять за вільним графіком; можливість відвідування занять з будь-якої точки світу за наявності доступу до Всесвітньої мережі Інтернет; використання сучасних електронних ресурсів та дистанційних сервісів (інтерактивні дошки: Miro Board, Pad let, Word wall; соцмережі та

месенджери: Tik-Tok, Instagram, Telegram; додатки з Play Market/App Store); можливість дистанційно отримувати знання учням з особливими потребами [4].

Основними недоліками впровадження дистанційного навчання є: психологічна і технічна непідготовленість викладачів; значні грошові витрати для закладів освіти на оновлення матеріальної бази, комп'ютерної техніки, виділення приміщення, забезпечення доступу до Інтернет мережі учителів та учнів; недостатня пропускна спроможність телефонних ліній для організації телеконференцій [4].

Отже, підсумовуючи інформацію щодо дистанційного навчання, можна зробити висновок, що незважаючи на існуючі недоліки, дистанційне навчання – перспективний напрям розвитку освітньої системи. Дистанційна освіта може і повинна зайняти своє місце в системі освіти, оскільки за умови грамотної та ретельної її організації вона спроможна забезпечити якісну передову освіту, що відповідає вимогам сучасного суспільства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження Положення про дистанційне навчання.  
URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04#Text>
2. Рыбалко Е. В. Сравнительный анализ дидактических принципов традиционного и дистанционного образования. *«Интернет, образование, наука 2000»: вторая международная конф.*, 10-12 октября 2000 г. : тезисы докл. – Винница, 2000. С.161–163.
4. Трохименко В. Дистанційне навчання педагогічних працівників: досвід і проблеми. Післядипломна освіта в Україні. 2004. С. 29–32.
5. Дистанційне навчання: плюси і мінуси: [Електронний ресурс]/Майя Заховайко//Режим доступу до статті: <http://kpi.ua/805-9>

Тетяна Сотнікова  
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.  
м. Бахмут

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ СЕРЕД ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

**Актуальність проблеми.** Проблема конфлікту належить до числа проблем, що мають глобальний характер і стосуються як суспільства в цілому, так і буття окремої людини. Причому останнім часом актуальність її істотно зросла у зв'язку з значним загостренням конфліктів в усьому світі. Згідно з сучасними поглядами конфлікт вважається неминучим явищем і охоплює найрізноманітніші аспекти буття як окремої людини, так і суспільства в цілому.

Він має різноманітні вияви і є предметом багатьох наук, серед яких, як вважають фахівці, домінувальне положення посідає психологія.

Поява конфліктів, як правило, пов'язана з психологічними особливостями особистості, її поведінкою, порушеними потребами. Конфлікт – це зіткнення протилежних несумісних одна з іншою тенденцій у свідомості окремої людини, а також у міжособистісних стосунках у групі [5, с.95].

Світовий сучасний досвід збройної боротьби, а також вибір європейського вектору розвитку вказують на існування та зростання цінності життя людей, їхнього здоров'я та вимагає від посадових осіб усіх рівнів (як військового, так і цивільного фаху) відповідальних управлінських рішень. Відповідно до цього вектору значно підвищується роль проведення психопрофілактичної роботи зі всіма категоріями військовослужбовців.

Умови служби спонукають до мобілізації тілесних і психологічних ресурсів для забезпечення успішного функціонування психіки в трьох середовищах: бойовому (діяльнісному) зовнішньому, соціальному зовнішньо-груповому та внутрішньому індивідуально-особистісному. Цей процес здійснюється в умовах інтенсивної, тривалої та потужної дії стрес-факторів. Вплив на військовослужбовців емоційного та інформаційного компонентів психологічного стресу спонукає їхню адаптацію до бойового середовища (аларм, резистентності та виснаження) [3, с.196-201].

У зв'язку з відсутністю психодіагностичного інструментарію щодо конфліктів серед військовослужбовців-контрактників, обмеженістю можливостей його дослідження у комбатантів безпосередньо в бойових умовах, рівень його вивчення вважається недостатнім щодо вимог сьогодення і потребує цілеспрямованого змістовного дослідження.

З-поміж різноманітних уявлень дослідниками феномену бойового стресу поза увагою залишається ресурсна база особистості воїнів, яка за відповідних умов спроможна зміцнювати психологічний потенціал військовослужбовців і здійснювати регуляторну дію. Конфлікт має інтегративну природу і одним із його елементів повинна бути ресурсна складова.

Теоретико-методологічну основу дослідження складає: системний підхід у вивченні психологічних явищ Б. Ломова [6, с.245]; концепція загального адаптаційного синдрому Г. Сельє; концепція потреби, існування і саморозвитку особистості С. Максименка; психологічна модель переживання Ф. Василюка; положення оптимізації адаптаційних можливостей людини О. Кокуна; концепція «військового неврозу» З. Фрейда [2].

Можна виділити теоретико-методологічні праці, що відображають різні наукові підходи до тлумачення сутності конфлікту, його структурних і динамічних характеристик, а також основних його функцій (А.Я. Анцупов, А.І. Шипілов, Г.В. Ложкін, та ін..) [4].

Значну кількість досліджень присвячено аналізу конфліктів у різноманітних видах діяльності (М.І.Алексєєва, Г.О. Балл, А.С. Белкін, М.Й. Боришевський, В.М. Кушнірюк, Т.А. Полозова, Т.В. Драгунова,

С.М. Ємельянов, В.І. Журавльов, Г.С. Костюк, В.А. Семиченко, М.В. Семиченко, Г.А. Соколова та ін.) [1,5].

Але майже не досліджено міжособистісні конфлікти у військовослужбовців: причини і види конфліктів, їхній вплив на процес і результати діяльності, а також основні психологічні фактори, що зумовлюють характер цього впливу. Дослідження цих проблем становлять не лише теоретичний, а й практичний інтерес.

Дослідники визнають, що в спілкуванні нерідко виникають непорозуміння, труднощі, що зумовлюють відчуття незадоволення один одним (Л.С. Виготській, Л.І. Божович, І.С. Кон, Д.Б. Ельконін). Враховуючи той факт, що військові колективи характеризуються різним рівнем соціальної зрілості, кожен перебуває в складній системі цілеспрямованих та стихійних суспільних вимог. Несприятливе становище послаблює впевненість у собі, викликає почуття недовіри до оточення, а відтак, і навчальну пасивність [7].

Усе це зумовлює необхідність вивчення психологічних особливостей прояву конфліктів у військовому колективі, а для розв'язання поставлених завдань необхідно використовувати комплекс методів: теоретичні (аналіз літератури, систематизація, узагальнення та інтерпретація зібраних даних; аналіз проблеми на базі психологічної літератури); емпіричні (спостереження, бесіди, інтерв'ю, тести), які найкраще розкриють рівень конфлікту, причину конфлікту, види конфлікту між військовослужбовцями.

Отже, конфлікти у військовому колективі мають специфічні особливості, що зумовлено, по-перше, характером взаємин між військовими, що склалися в процесі міжособистісного спілкування, по-друге, індивідуально-психологічними особливостями, з-поміж яких ми виділяємо рівень внутрішньоособистісної конфліктності та комунікативні установки, соціальний рівень.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: теория, история библиография. М., 1996. 143с.
2. Блінов О.А. Особливості структури психологічної роботи у Збройних силах. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. Зб. наук. пр.* 2007. Вип. 327. С. 18–23. 15
3. Блінов О.А. Психічні стани військовослужбовців у процесі служби. *Вісник Національного університету оборони України: зб. наук. пр.* 2013. Вип. 4 (35). С. 196–201.
4. Ложкін Г.В., Блінов О. А. Військова психологія в Україні з 1990 по 2012 рік. *Вісник Національного університету оборони України: зб. наук. праць*, 2013. Вип. 1 (32). С. 221–228.
5. Ложкін Г.В. Конфлікти у сумісній діяльності. К., 1997. 95с.
6. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. 245с.

7. Психологічне супроводження професійної діяльності військовослужбовців служби за контрактом Збройних Сил України : навч. посіб. / О. А. Блінов та ін. Київ : РОСА, 2008. 344 с.

Юлія Стоцька  
Науковий керівник – доцент Борозенцева Т.В.  
м. Бахмут

## **ВПЛИВ УЧИТЕЛЯ НА КОЛЕКТИВ ПІДЛІТКІВ, У ЯКОМУ НАЯВНІ ПРОЯВИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ**

Філософи, поети, теологи, письменники століттями намагалися дати відповідь на питання, чому відбувається насильство серед людей. Попри це вчені лише недавно зробили агресію об'єктом емпіричного вивчення. Спроба науково дослідити агресивну поведінку породжує низку проблем, оскільки нас цікавить поведінка, яка є небезпечною. Саме на вчителя покладена відповідальність запобігати агресивній поведінці учнів, розвивати доброзичливий клімат у класі, який буде сприятливий для безпечного та продуктивного навчання. У кожного вчителя у виховному плані відведене місце для заходів, що націлені на запобігання булінгу та агресивній поведінці.

Натепер ця проблема набуває все більшої актуальності. Дослідження питання агресивної поведінки можна знайти в працях вітчизняних та зарубіжних науковців: К. Додж, М. Каплан, Ю. Б. Можгінський, М. М. Райська, А. І. Стаценко, Г. Е. Сухарева, Р. Ардрі, А. Бандура, А. Х. Басс, Л. Берковіц, Р. А. Берон, К. Лоренц, Д. Зільман, Н. Е. Міллер, Р. Фельсон, С. Фешбах, З. Фрейд та ін.

Агресія підлітків до своїх однолітків спричиняє занепокоєння серед батьків та вчителів. Агресивність – порівняно стійка риса особистості, що виражається в готовності до агресії, а так само схильність сприймати й інтерпретувати поведінку оточуючих як ворожу. З огляду на свою стійкість у структурі особистості, агресивність може впливати на становлення «Я образу» в підлітковому віці і визначати загальну тенденцію поведінки.

Опрацювавши матеріал Л. М. Семенюк [4], ми можемо звернути увагу на чотири групи агресивних підлітків:

1) Підлітки, які мають стійкий комплекс аморальних, примітивних потреб, що мають деформацію цінностей та установок. Вони характеризуються егоїзмом, байдужістю до переживань інших, сварливістю, браком авторитету, цинізмом, злістю, грубістю, роздратованістю, нахабством, зухвалістю. У їхній поведінці переважає фізична агресивність.

2) Підлітки з деформованими потребами та цінностями, що володіють більш-менш широким колом інтересів, що характеризуються підвищеним індивідуалізмом, які хочуть зайняти привілейоване становище через утиски

слабких та молодших. Прагнення застосувати фізичну силу виявляється в них ситуативно й лише проти тих, хто слабший.

3) Підлітки, які мають конфлікт між деформованими та позитивними потребами, що характеризуються односторонніми інтересами, пристосуванням, хитрощами, обманом. У їхній поведінці домінує непряма та вербальна агресія.

4) Підлітки зі злегка деформованими потребами за браком певних інтересів та дуже обмеженого соціального кола, що характеризується відсутністю волі, підозрілістю, боягузством і мстивістю. Для них характерна доброзичлива поведінка перед старшими та сильнішими товаришами. У їхній поведінці переважає словесна агресивність та негативізм [4, с.35].

Попередні дослідження показали, що підлітки, чий права були порушені і які мають слабку соціальну комунікацію з оточуючими, часто звинувачують себе в тому, що знаходяться в статусі жертви. Треба зазначити, що підлітки, які переживають насилля з боку однолітків, мають низьку самооцінку, ризикують втратити почуття власної гідності і, як правило, повторюють агресивні дії, які були вчинені проти них [2].

Дослідження природи дружніх стосунків показали, що дружба відіграє важливу захисну роль для підлітків, яким загрожує подальша віктимізація. Подібним чином Б. Кохендерфер-Ладд та Г. В. Ладд, виявили, що стратегії, застосовані підлітками для захисту себе від агресії та насилля з боку однолітків, можуть надалі призвести до дезадаптації дитини до суспільства [3, с.25–46].

Викладача можна порівняти з наставником, що відповідає за взаємовідносини, які складаються між учнями в колективі. Головну мету вчителя можна визначити, як створення колективу, де заохочується мирне розв'язання конфліктів, у яких агресія не є допустимою, вміння учнів виявляти агресивну поведінку (зокрема знущання), та відсутність страху в підлітків повідомити про агресивну поведінку. В умовах, коли шкільна культура сприяє тому, що треба терпіти та мовчати про агресію та булінг, ця проблема стає важким викликом для вчителя. Учні сьогодні не будуть повідомляти інформацію про агресивну поведінку однолітків або про погрози, якщо вони не відчують себе в безпеці та не отримають обґрунтованої реакції на свої звернення.

Для запобігання випадків агресії в колективі учнів потрібно проводити навчальні програми для вчителів щодо запобігання агресії. Зміна шкільного середовища, зокрема поведінки вчителів та ставлення до учнів, може бути важливим чинником, який треба враховувати для зменшення агресивної поведінки з боку учнів. Іноді вчителі, які через покарання або зверхність до учнів намагаються підвищити рівень дисципліни, можуть сприяти ще більшій агресії учнів. За основу для створення такої програми для вчителів, нами взята «GREAT Teacher Program» [1]. Вона була розроблена на основі екологічного розуміння агресії та на конкретних конструкціях соціальної когнітивної теорії. Програма спрямована на підвищення обізнаності вчителя про різні типи агресії, фактори ризику, вдосконалення навиків управління колективом, щоб зменшити

прояви агресії в колективі, навчити й дати методичні інструменти допомоги учням, які є об'єктами агресії.

Ключовим елементом програми є те, що вчителі мусять підтримувати позитивні, турботливі стосунки з учнями. В основі програми лежать ключові конструкції соціальної когнітивної теорії, які були опрацьовані та доповнені нами з урахуванням менталітету нашої держави. Вони стали основою стратегій, якими може користуватися вчитель під час своєї роботи.

Під час реалізації такої програми вчитель має можливість на практиці відпрацювати реакцію на деескалацію боротьби за владу, підібрати стратегії впливу на колектив, що мінімізують можливості для агресивної поведінки. Через роботу з колегами в малих групах за допомогою методу мозкового штурму відбувається пошук нових креативних стратегій, які збільшують ймовірність успіху серед усіх учнів. Учителі, працюючи в групі, аналізують зв'язок між своїми думками, почуттями та поведінкою. Вони мають можливість звернути увагу на те, як негативні думки про учнів можуть призвести до негативних реакцій з їхнього боку. Учителі обговорюють, як вони ненавмисно можуть сприяти проявам негативної поведінки. Вони практикують використання позитивного спілкування. Відбувається пошук механізмів, за якими учні можуть розказати про випадки агресії або знущання, а вчителі репетирують, як реагувати на учнів, які стали жертвами агресії [1].

Учителям, які працюють у колективі, де присутні прояви агресивної поведінки з боку учнів, рекомендовано створити сприятливий навчальний клімат, використовувати різноманітні навчальні стратегії, як з окремими учнями, так і з групою, включно зі співпрацею для підвищення успішності учнів у класі та мінімізації агресивної поведінки. Карати учнів не рекомендується: дослідження показують, що ці дії, попри схвальні відгуки вчителів, сприяють агресивній поведінці. Учні мають сприймати вчителя як наставника, до якого можна завжди прийти за порадою та допомогою.

## ЛІТЕРАТУРА

1. American Journal of Preventive Medicine. Author manuscript; available in PMC 2009 Sep 28. Published in final edited form as: Am J Prev Med. 2004 Jan; 26(1 Suppl): 29–38. A Teacher-Focused Approach to Prevent and Reduce Students' Aggressive Behavior. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2753434/#:~:text=The%20goals%20of%20the%20GREAT,from%20occurring%2C%20and%20to%20improve> (Дата звернення: 15.04.2021)
2. Browning, C.M., Cooker, P.G., & Sullivan, K. Help for the bully/peer abuse problem: Is Bully-Busters in-service training effective? American Counseling Association. 2005. URL: [https://www.counseling.org/knowledge-center/vistas/by-subject2/vistas-professional-development/docs/default-source/vistas/vistas\\_2005\\_vistas05-art50](https://www.counseling.org/knowledge-center/vistas/by-subject2/vistas-professional-development/docs/default-source/vistas/vistas_2005_vistas05-art50) (Дата звернення: 15.04.2021)



3. Kochenderfer-Ladd, B., & Ladd, G.W. Variations in peer victimization: Relations to children's maltreatment. New York: Guilford Press, 2001. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.455.1029&rep=rep1&type=pdf#page=48> (Дата звернення: 15.04.2021)
4. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции: учебное пособие. Москва-Воронеж: МПСИ, МОДЭК, 1996. 96 с. ISBN 5-89395-003-8

Наталія Тимченко  
Науковий керівник – викладач Разумова О. Г.  
м. Бахмут

### **ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

Феномен тривожності широко поширений у сучасному суспільстві, яке висуває високі вимоги до підростаючого покоління. Сучасний школяр повинен бути впевненим в собі і своїх здібностях, відкритий для взаємодії із зовнішнім світом, пристосований до постійно мінливих вимог школи.

Найбільш схильним до змін і стресів є підлітковий вік. Сучасний підліток розвивається у світі невизначеності і протиріч, його життя наповнене різноманітними стресовими ситуаціями. У цьому віці відбувається активне формування особистості, але ще не вироблені стратегії подолання стресу. Довготривала тривога сприяє порушенню поведінкової інтеграції і може стати однією зі складових причин дезадаптації підлітка.

Очевидно, не тільки тривога служить причиною порушень поведінки, психічного і соціального здоров'я людини – існують й інші психологічні механізми несприятливих варіацій у розвитку особистості дитини чи підлітка [1]. Однак більша частина очевидних порушень, що перешкоджають нормальному ходу навчання і виховання, пов'язані з емоційною нестійкістю дитини, тобто з тривогою. Підвищений рівень тривожності свідчить про недостатню емоційну пристосованість дитини до тих чи інших соціальних ситуацій [2].

Метою дослідження було визначення рівня тривожності підлітків та з'ясування відмінностей прояву тривожності у хлопців і дівчат підліткового віку за допомогою психодіагностичної методики А.М. Прихожан «Шкала особистісної тривожності». У дослідженні взяли участь 35 підлітків віком 11-13 років, з них 20 – жіночої статі, а 15 – чоловічої.

Проаналізувавши відповіді респондентів, ми отримали такі результати:

<b>Вид тривожності</b>	<b>Хлопці</b>	<b>Дівчата</b>
Шкільна	6%	20%
Самооцінююча	14%	23%
Міжособистісна	11%	31%
Магічна	11%	14%

Під час аналізу результатів дослідження була виявлена значна різниця в рівні тривожності – у дівчат він виявився значно більшим, ніж у хлопців. Також можна побачити ще одну особливість – у кожній статі є свій вид тривожності, який відрізняється за рівнем з-поміж інших. Так, у хлопців це самооцінююча тривожність, яка може бути викликана такими факторами, як зниження самооцінки на фоні порівняння себе з однолітками, поява негативних думок про свою особистість або свій зовнішній вигляд. А у дівчат підвищений рівень спостерігається у міжособистісному виді тривожності, що може бути пов'язано з появою нового виду спілкування з протилежною статтю у цьому віці – інтимного, яке, безумовно, турбує як щось нове та невідоме, а також із суперечками з однолітками та батьками, що є невід'ємною частиною підліткового віку.

Отже, ми дійшли висновку, що дівчата в цій вибірці є більш тривожні в порівнянні з хлопцями. Тож існує ймовірність того, що дівчатам із підвищеним рівнем тривожності властива замкнутість, сором'язливість, боязкість, недовірливість. Причини тривожності підлітків багатогранні. Вони можуть бути пов'язані зі страхом фізичної травми, покарання, насильства, нещасного випадку або невдачі в навчанні. Джерелом страху і тривоги можуть бути батьки, вчителі, друзі, життєві ситуації тощо.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Волков Б. С. Психология подростка. Санкт-Петербург: ПоР, 2006. 160 с.
2. Ермолаева М. В. Психология развития. Москва: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. 336 с.

Олеся Тілімова  
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.  
м. Бахмут

## **МОБІНГ І БУЛІНГ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ: ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ**

У нашому повсякденному житті нерідко люди проявляють злість, жорстокість, агресію, імпульсивність, наприклад, у бійках на вулиці, у якихось масових побиттях, цькуваннях, які багато хто знімає і публікує в різних соціальних мережах, і все це є у вільному доступі для перегляду. У таких відео показують дітей, які катують і знущаються, наприклад, з дітей молодшого віку.

Якщо взяти дані Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), то наша країна стоїть на третій сходинці в Європі за рівнем агресивності та злості неповнолітніх.

Метою дослідження є аналіз питань правово-кримінальної відповідальності стосовно мобінгу та булінгу, їхня оцінка, опрацювання рекомендацій щодо покращення захисту дітей від цькування в нашій країні.

Статистика в нашій країні свідчить про зменшення віку кривдників. Збільшується кількість колективних злочинів, у деяких містах з'являється юні колективи асоціального характеру, збільшується агресія серед підлітків, а також скоєння дітьми суспільно поганих вчинків стосовно життя, здоров'я, честі та гідності [1, с. 43]. Виходячи з цього, залишається проблема зменшення мінімального віку відповідальності, наприклад, щоб вона починалася з 14 років, бо саме в цьому віці дитина гарно розуміє відповідальність, яку може нести за свої вчинки.

Походження булінгу і мобінгу має прямий зв'язок із діями в суспільстві, оскільки в наш час існує велика кількість різних жорстоких відео й фільмів, котрі ніхто не забороняє; немає жодних фільмів і дій, котрі показують відповідальність за булінг і мобінг; немає нічого, що показує дії, котрі спрямовані на покращення сімейного та суспільного добробуту; немає майже ніякої роботи з вивчення правової культури і відповідальності людей за скоєні злочини.

Випадки булінгу, мобінгу та їх різновиду – кібербулінгу поширені в усьому світі, зокрема й в Україні. Інформаційний центр про права громадян станом на 2018 рік виявив, що 70% дітей України в 10-17 років були пов'язані з булінгом і мобінгом; 26% неповнолітніх катували, а 49% не казали нікому про таке. Окрім цього, наприкінці 2018 року інститут із вивчення екстремізму в Україні оприлюднив дані про те, що кожна 8 дитина із 10 хоча б раз стикалася з проявами булінгу і мобінгу.

Булінг найчастіше відбувається в школі, де дитина проводить половину свого часу. У шкільному середовищі булінг часто виглядає як руйнування особистих речей дитини, вимагання предметів і грошей, образи словами, котрі принижують честь та гідність людини.

Окреслена проблема у нашій країні, на жаль, не достатньо досліджена. Натомість, у Канаді є дуже ефективні методи в боротьбі з мобінгом та булінгом. Навчальні заклади в Канаді приділяють багато уваги роботі зі свідками цих подій: роблять так, щоб їх світогляд над цими діями підвищувався і навчають цих людей мати адекватну відповідь на булінг, розповідають про те, що важливо й необхідно допомагати жертвам незаконних діянь [2, с. 125].

Також існує ще одна проблема – здебільшого викладачі або шкільний персонал відсутні на місці подіїв момент цькування і не завжди можуть допомогти. Ці явища можна подолати за допомогою психологів, родичів, учителів, вихователів.

Для профілактики цих явищ в освітньому закладі необхідно створити спеціальні правила поведінки та показати, що забороняється цькування суб'єктів навчально-виховного процесу, а при виявленні явищ – проводити дослідження стосунків у шкільних групах, проводити виховні години і навчально-виховні бесіди.

Спостереження і дослідження булінгу канадськими вченими показало, що більша частина дітей казали про булінг саме родичам, а не викладачам. Тому головним завданням у допомозі при зазначених негативних явищах є поліпшення словесного зв'язку та співпраці освітніх закладів із родичами для підтримки дітей.

Отже, в дослідженні було схарактеризовано мобінг та булінг, їхні причини, наслідки, досвід інших країн, види та шляхи подолання. У результаті проведеного дослідження було виявлено, що мобінг і булінг – це дуже поширені проблеми сучасної школи, з якими стикаються діти (підлітки) майже щодня. Якщо ви стали жертвою таких знущань, потрібно покарати кривдника; кращий результат досягається, якщо тримати баланс у вихованні та покаранні дітей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ліщинська О. А. Профілактика психологічного насильства в сім'ї та в освітньому середовищі: методичні рекомендації. Київ : «Міленіум», 2010. 68 с.
2. Pepler, D., Wendy, M., Craig W., O'Connell, P., Atlas, R., Charach, A. Making a difference in bullying: evaluation of a systemic school-based program me in Canada. *Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004. P. 125 – 140.*

Марина Усенко  
Науковий керівник – доцент Радіонова Т. М.  
м. Бахмут

## МЕТОДИКА ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ МОРФОЛОГІЇ

Профорієнтаційна робота з учнями – один із головних напрямків виховання, яке спрямоване на підготовку школярів до свідомого вибору професії, визначення свого місця в суспільстві. Така діяльність проводиться систематично з учнями всіх класів.

Практика свідчить, що питання профорієнтаційної освіти учнів ширше обговорюється як виховний аспект позакласної роботи. Однак не залишається окреслена проблема і поза увагою учителів-предметників, зокрема словесників. Питання профорієнтаційної роботи на уроках української мови знайшло

висвітлення у роботах Т. Гнаткович, Т. Ковальової, З. Сікорської, Т. Мишко, Л. Лазаренко та багатьох інших.

Незважаючи на те, що більшість авторів акцентують увагу на відповідній діяльності вчителя у старших класах, вважаємо за необхідне проведення профорієнтаційної роботи на уроках української мови не лише у старшій, а й в основній школі, оскільки саме в цьому віці формується психологічна готовність учнів до вибору професії, чіткіше окреслюються нахили, виявляється потреба до самоаналізу і самооцінки. Чим раніше в учнів буде сформоване певне уявлення про різноманітні професії, тим ґрунтовнішим та якіснішим буде їхній майбутній вибір [1; 3], у цьому і полягає актуальність нашої роботи.

Морфологія, як один із фундаментальних розділів мовознавства, що вивчається у школі, є сприятливим ґрунтом для проведення профорієнтаційної роботи. Під час вивчення частин мови через дидактичний матеріал, бесіди, розповіді словесник може активно залучати учнів до осмисленого вибору майбутньої професії.

*Так, наприклад, вивчаючи в 6 класі тему «Відмінювання іменників другої відміни», для впровадження профорієнтаційної роботи радимо провести творчий словниковий диктант (поставити іменники у формі орудного відмінка однини і множини, пояснити закінчення). Після чого провести бесіду:*

- 1) *Що, на вашу думку, об'єднує ці іменники?*
- 2) *А яка професія вам найбільш відома?*
- 3) *Яку професію обрали б ви? Обґрунтуйте свою думку.*

*Слово вчителя. Діти, чи могли ви уявити скільки цікавих професій існує у світі? Кожна з них важлива для нашого суспільства, немає непотрібних і нецікавих – всі вони потребують нашої уваги. А зараз напишіть творчі мініатюру (5-6 речень) на тему «Професія моєї мрії».*

Результатом такої роботи, з одного боку, буде активна робота учнів над збагаченням лексичного запасу, розширення знань про професії, а з іншого – зміцнення граматичних навичок.

Під час засвоєння теми «Основні способи творення іменників» пропонуємо використати метод незакінченого речення. Учитель читає речення, а в цей час діти записують іменники на позначення назви професії. Після цього шестикласники визначають приналежність іменників до відміни, визначають їхній спосіб творення. Доповнити вправу рекомендуємо усною зв'язною розповіддю учнів про знайому їм професію. Так діти пригадають різноманітні професії, тим самим підвищуючи інтерес до них та поглиблюючи знання з мовної теми.

Вивчаючи тему «Іменник як частина мови», радимо запропонувати школярам таку вправу: *З поданими іменниками утворіть такі словосполучення за схемами: іменник + прикметник, іменник + іменник, дієслово + іменник, які б були пов'язані з певною професією.*

*Мережа, журнал, курсив, техніка, зв'язок, інтервал, закон, стетоскоп, кермо, колонитули, адаптер, інструмент.*

Після виконання завдання учні розповідають, з якою професією пов'язані складені словосполучення. Відомо, що діти вже змалку знайомі з комп'ютером, тому у них не виникне труднощів у розумінні цього прошарку лексики. Учитель може використати цю вправу з подальшою її видозміною, наприклад, ознайомити дітей з дуже популярними в наш час професіями програміста, редактора, референта, коректора, дизайнера тощо.

Доречним під час вивчення теми «Рід іменників. Іменники спільного роду» (6 клас) буде таке завдання: *Доберіть, якщо можливо, до наведених іменників чоловічого роду іменники жіночого роду і навпаки. Визначте сферу використання родових пар.* Найкращим доповненням до цієї вправи може слугувати завдання скласти діалог з певної ситуації, яка стосується тієї або іншої професії. Таке завдання буде розвивати в учнів уяву та інтерес до справи, якою вони хочуть займатися. Пропонуємо вдосконалити цю вправу профорієнтаційним скеруванням, а саме домашнім завданням пошукового характеру: знайти текст, у якому описуються особливості однієї з професій. Так школярі вчаться самостійно добирати необхідну інформацію, яка в майбутньому, можливо, вплине на вибір їхнього фаху.

Нашу увагу привернула наступна цікава вправа, яка може набути профорієнтаційного спрямування. На етапі закріплення нового матеріалу з теми «Дієслова I та II дієвідмін» пропонуємо школярам визначити дієвідміну слів, побудувати з ними словосполучення.

*Програмувати, місити, редагувати, обробляти, гасити, складати, форматувати, вводити, креслити, лікувати, складати, будувати.*

Після перевірки завдання учитель проводить бесіду:

- 1) *Представники якої професії можуть використовувати такі словосполучення у своєму мовленні?*
- 2) *А які обов'язки, на вашу думку, вони виконують?*
- 3) *Хто з вас мріє у майбутньому обрати одну з цих професій?*

Упродовж такої роботи діти збагатять свій словниковий запас, а також дізнаються багато цікавого і корисного про різноманітні професії.

На уроках вивчення морфології важливими також є завдання творчого характеру. Наприклад, учитель може запропонувати шестикласникам самостійно скласти вірш про свою улюблену професію, використавши у ньому різні частини мови. Як правило, виконувати таке завдання охоче беруться учні, які мають до цього хист. У когось спроба є вдалою, у когось виникають труднощі: важко римувати рядки, розставити розділові знаки. Але будь-які зусилля дітей оцінюються високим балом. Перед тим, як давати таке завдання, вчителю необхідно навести зразок.

Після виконання роботи доцільно було б провести бесіду з елементами профорієнтації. У такий спосіб учитель, по-перше, перевірить знання частин мови, по-друге – сприятиме розвитку їхнього творчого потенціалу, а для деяких учнів, можливо, це слугуватиме поштовхом для вибору професії.

Профорієнтація освітнього процесу тісно пов'язана з формуванням в учнів свідомого ставлення до праці. Саме тому провідним напрямом мовного навчання є виховання працьовитості, шани до трудівників, поваги до кожного фаху. Наприклад, при вивченні теми «Не з дієсловами» в 7 класі пропонуємо учням виконати вправу з підручника[2; 71]:

*Спишіть прислів'я, на місці крапок уставляючи дібрані з довідки дієслова. Позначте у словах орфограму «не з дієсловами». Поясніть написання дієслів з не.*

Радимо удосконалити цю вправу таким різновидом завдання: *подані прислів'я ввести у зв'язний текст на тему: «Людина не існує без праці».*

Продовжуючи тему виховання в учнів шанобливого ставлення до праці, пропонуємо завдання, яке можна використати в темі «Узагальнення знань про іменник. Морфологічний розбір іменника»:

*Прочитайте текст. Визначте його тему і головну думку. Чого він вчить? Випишіть іменники, які пов'язані з певною професією, визначте їх рід та число, зробіть повний морфологічний розбір кількох іменників.*

Доречним доповненням до цієї вправи, на нашу думку, буде проведення письмового опитування на тему «Ким я хочу стати?». З метою визначення, які професії є популярними окремо серед однокласників.

Таке завдання має комунікативний характер і сприяє не тільки узагальненню знань за темою «Іменник», а й формуванню довіри серед однолітків, адже учні діляться між собою інформацією про професії, які їм до вподоби.

Під час вивчення теми «Відмінювання прикметників» пропонуємо використати таку вправу з профорієнтаційною спрямованістю:

*Утворіть словосполучення дібравши прикметники до іменників, що означають відповідні професії. Провідмініайте 3 прикметники на ваш вибір.*

На нашу думку, цією вправою вчитель може залучити учнів до обговорення, задавши, наприклад, таке питання: розкажіть, що людина може робити, маючи такі здібності? Таким чином учитель створює сприятливе підґрунтя для засвоєння учнями інформації, яка орієнтує учнів на вибір майбутньої професії.

Отже, ми бачимо, що частини мови – це ефективний засіб формування свідомої особистості з власною життєвою позицією і власною мрією. Тому вважаємо, що вчителі не повинні оминати профорієнтаційну роботу на уроках морфології, а активно включати її до освітнього процесу, адже цей розділ мовознавства – сприятливе поле для формування майбутнього фахівця. Кожен словесник здатний мобілізувати з цією метою різноманітні засоби: дидактичний матеріал, творчі ситуативні вправи, методи бесіди, спостереження, розповідь учителя, індивідуальну і групову роботу і таке інше. Запропонована нами методика роботи над професійною орієнтацією школярів пропонує регулярне, послідовне ознайомлення учнів з багатограним світом професій; забезпечує комплексне вивчення мови і мовлення через доречне

залучення до навчального матеріалу доступних школярам теоретичних відомостей з певного фаху.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гаркавенко Н. В. Проблеми вдосконалення професійної орієнтації підростаючого покоління. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. К., 2010. Т. 12, ч. 5. С. 90–95 (7)
2. Глазова О. П. Рідна мова : підручник для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів. К.: Зодіак-ЕКО, 2007. 290с. (9)
3. Гуляс Н. М. Про освіту, освіченість і життєвий вибір (профорієнтаційна робота в школі). *Вісник наук.-метод. досліджень Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу*. 2013. Вип. 1. С. 67–73.

Діана Фесенко  
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.  
м. Бахмут

### ІНТЕГРАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Зміст і якість освіти, її адекватність є пріоритетним завданням суспільства в умовах європейської інтеграції. Відкритість і доступність визначають стан інтелектуального потенціалу сучасного суспільства і українського зокрема. Авторитарну модель навчання починає витісняти гуманістична концепція освіти, що ґрунтується на особистісно орієнтованому підході, обліку й розкритті особистісного потенціалу учня. Учителю вищої школи необхідно підвищувати свою кваліфікацію в контексті педагогічного спілкування та інформаційного супроводу освітнього процесу, нові грані якого стають можливими завдяки інформаційним технологіям та їхньому грамотному вкрапленні з педагогічних, методичних та дидактичних позицій [3, с. 43; 2, с. 2].

Метою роботи є розробка інтелектуального освітнього продукту – веб-квесту на основі синтезу педагогічних технологій (підходів) й інформаційних технологій (ресурсів) та аналіз перспектив використання такого продукту.

У ході розробки веб-квесту вдалося сформулювати переваги цього методу: нескладне освоєння педагогом; можливість доповнення новими науково-методичними розробками (наповнення, редагування змістовної компоненти); інноваційний підхід до навчання (інтерактивні елементи навчання); підвищений інтерес і мотивація в учня до предмету; більш широке уявлення учнів про прикладне значення дисципліни; постановка проблемних питань: аналіз теорії для розв'язання практико-орієнтованих завдань.



Перспективність використаного веб-квесту можна проаналізувати, давши відповідні контрольні-вимірні матеріали тим, хто навчається, після закінчення веб-квесту. Веб-квест і сам може слугувати контрольним-вимірним матеріалом. Усе визначається закладеною структурою та його інформаційною наповненістю. Викладач повинен пам'ятати про педагогічний контроль зі свого боку, керівництво в роботі з цими матеріалами, пам'ятати про аналіз і оцінку роботи учнів, створювати гнучкий зворотний зв'язок, розбирати інформацію, що надходить від слухачів, та актуалізувати у веб-квесті (корективи, доповнення). У деяких випадках необхідна підготовка учнів перед його використанням як закріплення вивченого матеріалу. У випадку складного матеріалу (з пройденої теми) веб-квест може слугувати своєрідним містком між цією темою і майбутнім матеріалом (можливо, що містить уже пройдений у тому або іншому обсязі). У цьому випадку можна говорити про блокову структуру веб-квесту. Перевага такого методу полягає в тому, що веб-квест може бути включений до багатьох дисциплін: юриспруденцію (наприклад, ситуації взаємин громадян), медицину (наприклад, різні клінічні випадки), філологію (припустимо, ситуації непорозуміння через помилки перекладу) тощо. Звичайно, в гуманітарній сфері веб-квест більш доречний у педагогічному процесі, аніж у технічній галузі знань [1, с. 23]. Веб-квест може охоплювати окремий навчальний предмет, тему, проблему, може бути й міжпредметним. У монопроєктах застосовують інформацію з інших галузей знань чи діяльності. Міжпредметні проєкти проводяться в позаурочний час під керівництвом декількох фахівців із різних галузей знань. Дослідники наголошують, що робота в міжпредметних проєктах найбільш ефективна. Згідно з класифікацією веб-квестів за типами завдань, найпростішим є завдання на переказ за таких умов: формат і форма доповідей здобувачів освіти відрізняється від оригінальних матеріалів, у них завжди «присутній» доповідач, матеріал тексту не є простим копіюванням тексту з мережі Інтернет у текстовий редактор; учні (студенти) вільні у виборі того, про що розповідають і яким чином організують знайдену інформацію; ті, кого навчають, використовують навички збирання, систематизації та обробки інформації. Таким чином, використовуючи веб-квест, здобувачі освіти вчаться здобувати знання самостійно, вибудовувати роботу за алгоритмом; набувають навичок, використовуючи різні види діяльності, такі, як: пошук і систематизація інформації з теми, проведення дослідження в освітньому середовищі, формулювання виявленої закономірності у вигляді гіпотези, її доказ і представлення результатів роботи; в процесі роботи поставлені в ситуацію вибору ролі, теми, ресурсів; вчаться користуватися різними інформаційними джерелами: матеріалами підручника, ресурсами, розміщеними в Інтернеті. Веб-квест – це зручна форма роботи для активізації навчальної діяльності, підвищення інтересу до предмету.

Отже, застосування веб-квестів в освітньому процесі сучасної школи є важливим аспектом забезпечення якості професійної освіти. Саме використання

веб-квестів дозволяє подолати труднощі, пов'язані із запровадженням технології проектного навчання. Ефективною формою є тренінгова, оскільки вона відповідає особливостям навчання дорослих, зокрема ґрунтується на врахуванні особистісного та професійного досвіду слухачів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Багузіна О. І. Веб-квест технологія як дидактичний засіб формування іншомовної комунікативної компетентності URL : <http://www.dissercat.com/content/veb-kvest-tekhnologiya-kak-didakticheskoe-sredstvo-formirovaniya-inoyazychnoi-kommunikativno#ixzz2jBexRWt1> (дата звернення: 20.04.2021).
2. Корепанова М. В. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2010. 210 с.
3. Webquest.org. URL : <http://www.webquest.org/index.php> (дата звернення: 19.04.2021).

Надія Холошевська  
Науковий керівник – доцент Кошелева Н. Г  
м. Бахмут

## ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕТОДІВ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Актуальність роботи пов'язана зі змінами у філософському розумінні цілей та змісту сучасної освіти. Якщо відносно нещодавно провідна мета навчання полягала в тому, щоб озброїти майбутнього випускника закладу загальної середньої освіти певною встановленою сумою знань, умінь та навичок, необхідних йому для подальшого успішного життя, то зараз, по-перше, таку суму майже неможливо визначити через стрімке та постійне збільшення й оновлення інформації, по-друге, жоден термін навчання не забезпечить подібне «озброєння». Тому підхід до організації освітнього процесу, заснований на запам'ятовуванні інформації, втрачає свою актуальність. Натомість затребуваними стають такі здібності та якості школярів, як: активність, ініціативність, самостійність, креативність, здатність до пошуку й опрацювання інформації, до аналізу й умовиводів, до співробітництва тощо. Формування цих компетенцій є зараз провідним завданням освітніх закладів, проте не може бути здійснене тільки засобами традиційного навчання. Тому сучасна дидактика активно використовує, крім традиційних, ще й методи інтерактивного навчання.

Метод навчання можна визначити як спосіб упорядкованої взаємодії педагога й учнів, спрямований на досягнення поставлених освітніх цілей. У педагогіці є різні класифікації методів навчання. Так, наприклад, М. Фіцула в [4, с. 119] описує такі класифікації:

- за джерелами передачі й характером сприйняття інформації: словесні, наочні та практичні (С. Петровський, Є. Галант);

- за основними дидактичними завданнями, які необхідно вирішувати на конкретному етапі навчання: методи оволодіння знаннями, формування умінь і навичок, застосування отриманих знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсіпов);

- за характером пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі (М. Скаткін, І. Лернер).

- розгалужена класифікація методів навчання Ю. Бабанського тощо.

Стосовно інтерактивних методів навчання, то їхня сутність зумовлена самим терміном: у перекладі поняття інтеракції означає взаємодію. Під час їхнього застосування на уроках учні активно взаємодіють один із одним і з учителем у процесі вивчення навчальної теми. Учитель за такого підходу є не стільки ретранслятором знань, скільки організатором колективного навчання у співробітництві. Значно підвищується роль учня та ступінь його активності і самостійності. Інтерактивні методи на уроках сприяють формуванню не тільки програмових знань та вмінь, але й комунікативних навичок, здатності до співробітництва, творчості й активності. Вихідні засади інтерактивного навчання містяться в доробку В. Сухомлинського та інших вчителів-новаторів, які бачили учня і вчителя рівноправними активними учасниками освітнього процесу.

Щодо класифікації інтерактивних методів навчання, то науковці О. Пометун, Н. Побірченкота ін. у [2, с. 40] пропонують виділити 4 групи:

- 1) інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах, робота в малих групах);

- 2) інтерактивні технології колективно-групового навчання (обговорення проблеми в загальному колі, «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Два – чотири – всі разом», «Навчаючи – учусь», «Ажурна пилка», case-метод);

- 3) технології ситуативного моделювання (розігрування ситуації за ролями, рольові та ділові ігри);

- 4) технології опрацювання дискусійних питань (дискусії, метод ПРЕС, мозковий штурм, «Займи позицію», «Зміни позицію», «Карусель»).

На уроках української літератури застосування інтерактивних методів навчання дає можливість учням не пасивно засвоювати інформацію про зміст і проблематику програмових творів, а активно і самостійно опрацьовувати їх у взаємодії і співпраці, висловлювати власні думки та позиції, що сприяє кращому усвідомленню й запам'ятовуванню матеріалу. Наприклад, використання рольових ігор забезпечує здатність учнів «вжитися» в образи

героїв твору, зрозуміти їхню поведінку і вчинки. Метод ПРЕС дає можливість аргументовано сформулювати власні висновки щодо вивчених творів. Мозкові штурми вчать учнів формулювати креативні ідеї щодо розв'язання проблемних питань. Робота в малих групах чи парах формує навички співробітництва у виконанні завдань. Метод «Мікрофон» дає можливість кожному учню висловити свою думку щодо прочитаного твору. Рекомендуємо використовувати ці методи на етапі формування нових знань та на етапі узагальнення матеріалу з метою підвищення ефективності уроків української літератури.

Сучасні вчителі пропонують величезну кількість вдалих методичних розробок уроків української літератури з використанням інтерактивних методів навчання. Так, наприклад, Л. Слободянюку [3] пропонує проводити урок з вивчення творчості Г. Сковороди, використовуючи метод роботи в малих групах. Перша група має ознайомитись із поетичним доробком Г. Сковороди, прочитати в ролях байку «Бджола та Шершень»; друга група розкриває специфіку байок Григорія Сковороди, ілюструвати їх і добирає до них рядки з творів, проводить інсценізацію яскравої ярмаркової сценки «Баба та Гончар»; третя група виписує з творів Г.С. Сковороди епітети, порівняння з виразним емоційним забарвленням, розповідає про оцінку спадщини мандрівного філософа видатними діячами мистецтва; четверта група готує повідомлення «Новаторство літературної творчості Г.С. Сковороди». Потім кожна група представляє результати своєї роботи. Таким чином, учні вчаться самотійному опрацюванню програмного матеріалу, співробітництву, цілісно та всебічно засвоюють зміст теми, активно працюють на уроці, радіють власним успіхам.

Інший вдалий приклад використання інтерактивних методів, а саме симуляційних ігор на уроках української літератури пропонує Н. Касьяненко в [1]: це інтерв'ю з героями творів та відомими митцями, імітація судових засідань («Проблема вибору героїні» (аналіз думи «Маруся Богуславка»), «Осуд зради громаді Тугаром Вовком» на матеріалі повісті І. Франка «Захар Беркут»), інсценування фрагментів літературних творів тощо. «Вживаючись» у ролі героїв творів чи письменників, поетів, проводячи уявні бесіди з ними або приймаючи на себе позицію свідка, захисника, обвинувача того чи іншого персонажа, учні на емоційному рівні, більш глибоко засвоюють програмові твори, усвідомлюють характери і поведінку персонажів, формулюють власну обґрунтовану позицію та ін.

Отже, урок із застосуванням інтерактивних методів навчання будується на діалогічному підході, забезпечує активність, самотійність, зацікавленість учнів у вивченні матеріалу, емоційне ставлення до навчання, формує здатність школярів до співробітництва і творчі здібності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Касьяненко Н. Інтерактивні технології навчання на уроках української мови та літератури як засіб формування комунікативної компетентності учнів" .

Методичні поради з досвіду роботи. URL: <https://uchitel9.webnode.com.ua/metodichna-robota-vchitelya/> (дата звернення: 04.04.2021).

2. Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.А., Торчинська Т.А. Інтерактивні технології: теорія та методика: посіб. Умань-Київ, 2008. 94 с.
3. Слободянюк Л.М. Використання сучасних інтерактивних технологій як засобу активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках української мови та літератури: навч.-метод. посіб. URL: <http://teacherfrombar.blogspot.com/2015/03/blog-post.html> (дата звернення: 04.04.2021).
4. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. К.: Вид. центр «Академія», 2002. 528 с.

Орина Хроменко  
Науковий керівник – ст. викладач Ковальська Н. В.  
м. Бахмут

## **ВПЛИВ ГАДЖЕТІВ НА ЖИТТЯ ЛЮДИНИ**

У пропонованому дослідженні зацентровано увагу на проблемах, що пов'язані з використанням різноманітних технологічних девайсів. Зараз, коли людство охопила пандемія COVID-19, карантинні обмеження вимагають проводити весь вільний час, працювати та навчатися вдома, використовуючи планшети та ноутбуки. Безперечно, гаджети – це дуже корисний винахід, який дійсно допомагає, але він має не тільки позитивний ефект.

Користуючись даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), за останні десять років використання смартфонів зросло в сотні разів, що пов'язано з неперервним розвитком людства. Дітей та молоді людиздебільшого не розлучаються зі своїми девайсами. Було проведено безліч експериментів, що довели шкоду всіх технічних пристроїв, які нас оточують та виявлено несприятливі наслідки використання гаджетів як фізичного, так і психологічного плану.

Однією з розповсюджених проблем користувачів електронних пристроїв є болі у спині та шиї. Це трапляється через надмірне використання смартфонів у статичній позі та за відсутності фізичних навантажень. Таким чином, люди, насамперед діти, звикають до неправильної постави, адже завжди за своїми комп'ютерами та планшетами сидять у розслабленому, напівзігнутому стані, витягнув голову вперед. Це призводять до стійких та виражених проблем із поставою. Науковці зазначають, що лише за останній рік число молодих людей у віці від 16 до 24 років із патологіями спини зросла на 60%. Для профілактики потрібно слідкувати за тим, як людина сидить, редагувати позу, якщо вона

неправильна та встановлювати часові межі використання гаджетів. Бажано робити перерви з фізичними навантаженнями.

Привертає увагу проблема, що може виникнути з кистю руки та пальцями. Здебільшого це проблема молодих людей, розвивається вона внаслідок постійного навантаження пальців та руки. Здавалося б, рухи незначні та короткі, їх достатньо велика кількість, але згодом це призводить до запалення сухожилів кисті та дегенеративних змін суглобів великого і вказівного пальців. Фізичні навантаження та зменшення часу використання девайсів – шлях запобігти проблемам.

Користувачам цифрових пристроїв відомо про шкідливий вплив світла з сенсорів. Зір – найважливіший спосіб відчуття навколишнього світу. Найбільшу частину інформації людина отримує завдяки зоровому аналізатору. Хоча сонячне світло також містить у собі навіть більший спектр кольорів, смартфони мають потужне блакитне світло. Саме воно шкодить очам. Медичні дослідження доводять, що світло та випромінювання від екранів подразнюють і зір, і нервову систему. Світло з гаджетів може впливати на синтез мелатоніну (гормон сну), що водночас стає причиною безсоння. Через близьку відстань між цифровим девайсом та очима виникає нездатність добре бачити далеко. Очі постійно знаходяться у стані стресу, через яскравість екрану людина майже не блимає. Усі ці проблеми мають акумулятивний ефект та згодом можуть призвести до сильного погіршення зору або сліпоті. Фахівці вважають, що запобігти названим проблемам можна дуже простим способом: вимикати мобільний телефон на ніч, або відключити інтернет, завдяки чому випромінювання буде менше. Треба пам'ятати, що мінімальна відстань до телефону в момент сну – два метри [1, с. 31].

Слід також акцентувати увагу на виникненні психічних проблем. Насправді, паралель між гаджетами та ментальними розладами спочатку не дуже простежується, але вчені довели, що цифрові пристрої погіршують стан нашого психічного здоров'я. Передусім це стосується комунікації в Інтернеті. Кіберпростір є дуже складним явищем, що об'єднує в собі реальність і віртуальність, матеріальне і нематеріальне, абстрактність і дійсність [3, с. 164]. Одна з небезпек соціальних мереж – упевненість постійних користувачів у тому, що більшість їхніх віртуальних дій минають без наслідків. Слід пам'ятати, що будь-яка інформація, розміщена бодай для кількох людей, має здатність впливати у найнесподіваніший момент. І навіть тоді, коли її було стерто користувачем [2, с. 26]. Люди в соціальних мережах дуже агресивні. З'явилося поняття кібербулінгу – цькування у всесвітньому павутинні. Постійне приниження, сварки призводять до різних ментальних проблем, особливо, коли це стосується дітей. Кібербулінг – одна з найважливіших проблем сучасності, з якою потрібно боротися негайно.

Номофобія – страх залишитися без гаджета. Ще одна катастрофа сучасності. Все більше і більше людей стають залежними від своїх пристроїв. Дійсно, більше половини людей торкаються свого телефону близько ста разів

на день. В одному зі своїх інтерв'ю Стівен Джобс, сказав, що у його дітей є жорсткі заборони щодо використання гаджетів. Їм можна брати до рук пристрої лише не більше години на день та зовсім не дозволяється користуватися ними у вихідні дні та вночі. Він не один з великих людей, що займаються цифровими приладами, який обмежує своїх дітей та сім'ю в користуванні ними, адже чітко знає весь масштаб наслідків.

Єдиний вихід для запобігання шкідливого впливу – обмежити користування гаджетами, мінімалізувати застосування їх уночі та додати у своє життя перерви й різноманітні фізичні навантаження задля збереження індивідуального здоров'я та здоров'я нації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Павлюк В. П'ять вагомих причин не залишати на ніч телефон біля ліжка. Безпека життєдіяльності. 2020. № 2. С. 31-32.
2. Тищенко А. Соціальні мережі: позитив чи негатив? Безпека життєдіяльності. 2020. № 5. С. 26-27.
3. Фурашев В. М. Кіберпростір та інформаційний простір, кібербезпека та інформаційна безпека: сутність, визначення, відмінності. Інформація і право. 2012. № 2(5). С. 162-174.

Аліна Чернишова  
Науковий керівник – доцент Грицук О. В.  
м. Бахмут

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Вступ до школи – це початок нового етапу в житті дитини, її входження у світ знань, нових прав і обов'язків, складних і різноманітних відносин із дорослими та однолітками.

Проблема психологічної готовності дитини до школи є міждисциплінарною та предметом досліджень багатьох науковців у царині педагогіки, психології, дефектології (Л.І. Божович, Л. А. Венгер, А. Л. Венгер, Л.С. Виготський, А. И. Запорожець, В. С. Мухіна, Є. О. Смирнова). Ученими надається не тільки аналіз необхідних знань, навичок і умінь дитини при переході з дитячого садка в школу, а й розглядаються питання диференційованого підходу у підготовці дітей до школи, методики визначення готовності, а також напрями корекції негативних результатів і у зв'язку з цим рекомендації в роботі з дітьми та їхніми батьками.

У сучасній психології немає єдиного і чіткого визначення поняття «готовність до школи» або «шкільна зрілість».

А. Анастасі трактує поняття шкільної зрілості як оволодіння вміннями, знаннями, здібностями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального рівня засвоєння шкільною програмою поведінковими характеристиками[1, с. 326].

І. Шванцара визначає шкільну зрілість як досягнення такого ступеня в розвитку, коли дитина «стає здатною брати участь у шкільному навчанні» [1, с. 326]. Учений виділяє такі компоненти готовності дітей до навчання в школі: розумовий, соціальний і емоційний компоненти.

Л.С. Виготський одним із перших сформулював тезу про те, що готовність до шкільного навчання полягає не стільки в кількісному запасі уявлень, скільки в рівні розвитку пізнавальних процесів. На думку Л.С. Виготського, бути готовим до шкільного навчання означає, перш за все, узагальнювати і диференціювати у відповідних категоріях предмети і явища навколишньої дійсності[1, с.326].

Психологічна готовність дитини до навчання у школі складається з декількох компонентів. Вони пов'язані з особистісним та інтелектуальним розвитком дитини. Щоб опанувати основи наук, маленькому школяреві доведеться долати труднощі. Ці труднощі посилені, проте вимагають від нього організованості, уважності, наполегливості, терпіння, самостійності та інших важливих якостей.

Особистісна готовність до навчання є одним із найголовніших елементів психологічної готовності дитини до навчання в школі. Батькам необхідно виробити у дитини правильне уявлення про школу, а також навчити позитивно ставитися до однолітків та вчителів. У цьому компоненті важливу роль грає мотивація дитини. Важливо, щоб школа приваблювала дитину не лише зовнішніми атрибутами (олівцями, підручниками, гарним портфелем та ін.), алей також можливістю дізнатися щось нове, познайомитися з новими людьми, повною мірою розкрити свій потенціал та проявити свої таланти.

Мотивація молодших школярів має ряд характеристик, що можуть перешкоджати учінню. Так, інтереси молодших школярів:

- недостатньо дієві, оскільки самі по собі довго не підтримують навчальну діяльність;
- нестійкі, тобто ситуативні, швидко задовольняються і без підтримки вчителя можуть згасати і не відновлюватися (навчальний матеріал і завдання нерідко швидко набридають учневі, викликають стомлення);
- мало усвідомлені, що проявляється в невмінні школяра назвати, що і чому йому подобається в певному предметі;
- слабо узагальнені, тобто охоплюють один або кілька навчальних предметів, але об'єднаних за їх зовнішніми ознаками;
- містять у собі орієнтування школяра частіше на результат навчання (знання, причому з їх фактичної, ілюстративної сторони і лише потім – закономірності), а не на способи навчальної діяльності [2, с.66].



Інтелектуальна готовність також є необхідною складовою особисті дитини старшого дошкільного віку. Дуже важливо розвивати дитину завдяки сумісній праці батьків та вихователів у дитячому садку.

Під час вступу дитини до школи важливим є рівень її розмовної мови. Дитина має правильно вимовляти усі літери та звуки, володіти висотою та силою свого голосу. Дошкільник має грамотно вести діалог, використовуючи прості та складні речення, дотримуватися етикету в спілкуванні, вміти переказувати прочитане, розповідати вірші напам'ять. Також дуже добре, якщо дошкільник, крім рідної мови, проявляє інтерес до іноземних мов. Саме в цьому віці вивчення іноземної мови є найефективнішим.

Вольова готовність – ще один важливий компонент психологічної готовності дитини до школи. Умови перебування дитини у школі відрізняються від умов перебування у дитячому садку, адже в школі її чекає напружена праця. Вона має робити те, що вимагає шкільна програма та вчитель, а не те, що хоче дитина. Молодший школяр має керувати власною поведінкою та розумовою діяльністю.

До кінця дошкільного віку дитина має вміти ставити цілі, розроблювати план дій, приймати рішення, докладати зусилля для подолання труднощів та оцінювати результати своїх дій. Про вольову готовність дитини свідчать високий рівень письма, правильне використання засобів навчання, підтримка порядку на столі або парті та в портфелі. Вольова готовність також передбачає здатність стримувати свої імпульсивні дії, зосереджуватися на завданні, слухати мову вчителя.

Отже, психологічна готовність дитини до школи – це складне, багатостороннє новоутворення, у якому центральною ланкою є мотиваційна готовність до школи. Саме це новоутворення задає для дитини соціальну ситуацію розвитку, що визначає ті форми і той шлях, слідуючи за яким, дитина набуває нових властивостей особистості, беручи їх із соціальної дійсності як основного джерела розвитку. Психологічна готовність до школи виникає у дітей не сама по собі, у певний віковий період, вона утворюється поступово: в іграх, у праці, спілкуванні з дорослими й однолітками, навчальній діяльності. Для успішного навчання дитини в школі необхідна особлива психологічна готовність до нових умов життєдіяльності. Її складовими компонентами є особистісна, інтелектуальна та вольова готовність. Отже, вступ до школи являє собою переломний моменту соціальній ситуації розвитку дитини.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зинченко Т. П. Когнитивная и прикладная психология. Москва: МОДЭК, 2000. 608 с.
2. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Москва: Просвещение, 1983. 96 с.

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ІГОР ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Нові підходи до змісту шкільного курсу української мови, вимоги до комунікативної, мовної, соціокультурної та інноваційної компетентностей учнів відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти окреслили проблему комп'ютеризації освітнього процесу, зокрема використання інформаційних технологій на уроці з метою активізації пізнавальної діяльності учнів, їхнього мовленнєвого та мисленнєвого розвитку.

Зауважимо, що використання інформаційних технологій може відбуватися різними способами. Це залежить від низки факторів, з-поміж яких можна виділити: потреби конкретного уроку, характер навчального матеріалу, вікові та індивідуальні особливості учнів, рівень володіння вчителем різними комп'ютерними програмами.

Натепер широкого розповсюдження набуло проведення лінгвістичних ігор у різних класах основної школи з використанням графічних, flash-анімацій, web-редакторів, програм для створення презентацій, оскільки названі програми дозволяють підвищити комунікативну активність учнів на уроці, сформувати у дітей готовність адаптуватися до умов спілкування в багатомовному середовищі.

Ролі лінгвістичної гри та комп'ютерних технологій в освітньому процесі присвячено роботи Л.Г. Король, І.М. Кочан, Н.Є. Житеньова, Д.С. Пудло та інших.

Лінгвістична гра являє собою вид дидактичного матеріалу, який використовується як на уроках, так і в позакласній роботі з метою підвищення пізнавальних інтересів учнів. До мовних ігор належать вікторини, ребуси, кросворди, загадки, логорифми, анаграми тощо [1, с. 176].

Лінгвістичні ігри можна поділити відповідно до розділів науки про мову на 10 основних груп: фонетичні, орфоепічні, лексичні, фразеологічні, словотвірні, морфологічні, синтаксичні, орфографічні, пунктуаційні та стилістичні. Окрему групу становлять лінгвістичні ігри, які охоплюють декілька розділів про мову [2].

Як свідчать психолого-педагогічні дослідження останніх років, за допомогою гри учні засвоюють навчальну інформацію на 70 %, що значно ефективніше порівняно з такими методами, як лекція (5%) або читання (10%) [4, с. 61]. У разі ж залучення комп'ютерних технологій засвоєння навчальної інформації зростає. Це пояснюється тим, що сьогодні в школу приходять діти, чий психологічний особливості сформувалися в умовах нового інформаційного

середовища, що створилося в результаті масового поширення мобільних технологій та Інтернету [3, с. 154].

Проведення лінгвістичних ігор із застосуванням комп'ютерних технологій можливе на всіх етапах мовної освіти, на всіх типах уроку, під час вивчення всіх мовних розділів. Утім, найбільш ефективним є використання таких ігор у 5-7 класах, де вивчаються основні орфоепічні та орфографічні правила, засвоюються знання з фонетики, лексики та морфології. Ефективні вони ще й завдяки віковим та психологічним особливостям учнів. Н.В. Житеньова у своїй статті «Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах» зазначає, що сьогодні в школу приходять діти, чий психологічний особливості сформувалися в умовах нового інформаційного середовища, що створилося в результаті масового поширення мобільних технологій та Інтернету, які стали доступні практично кожній дитині. Без урахування цих змін неможливо організувати ефективне навчання школяра [3, с. 154]. Неможливо не погодитися з цим твердженням, оскільки сучасна дитина не хоче й подеколи не може якісно засвоїти інформацію, викладену традиційними методами. Сучасний школяр хоче навчатися граючи із комп'ютерами, телефонами, мультимедійними дошками – новими високотехнологічними «друзями». Тому сьогодні вчитель має бути зорієнтований не лише на впровадження лінгвістичних ігор в освітній процес, але й на їхнє проведення з використанням мультимедійних технологій.

Крім того, застосування елементів ігрових технологій на уроках рідної мови допомагає подолати певні труднощі, пов'язані із запам'ятовуванням та відтворенням матеріалу, вивченням матеріалу на рівні емоційного усвідомлення, що, поза всяким сумнівом, сприяє розвитку пізнавального інтересу до рідної мови та формуванню у дітей готовності до спілкування.

Наприклад, задля кращого засвоєння знань із фонетики пропонуємо проведення гри «Підступні звуки». Основним завданням такої гри буде розподілення слів на три групи: слова, у яких букв більше, ніж звуків; слова, у яких звуків більше, ніж букв; слова, що мають однакову кількість букв та звуків. Така гра може бути створена за допомогою різних сайтів, що містять величезну кількість шаблонів для проведення лінгвістичних ігор, як-от: [wordwall.net](http://wordwall.net), [learningapps.org](http://learningapps.org) тощо. Під час створення гри вчитель може використати раніше вивчену лексику, додати цікаві ілюстрації, щоб підвищити пізнавальну активність дітей. Для проведення гри вчитель надсилає дітям покликання на гру в одному з месенджерів, або пропонує відсканувати QR-code телефоном.

Після того, як учні закінчили розподіляти слова за групами, вчитель має запропонувати їм скласти словосполучення або речення з цими словами та озвучити їх, що забезпечити реалізацію мовленнєвої змістової лінії.

З метою засвоєння пунктуаційних норм при оформленні однорідних членів речення, вставних слів пропонуємо проведення операційної гри під назвою «Інтерв'ю». Перед початком гри викладач нагадує дітям основні

пунктуаційні правила, об'єднує дітей у пари. Надалі пропонує прослухати уривок із сучасної дитячої літератури (вчитель може самостійно завчасно надиктувати необхідний текст або знайти аудіозапису мережі Інтернет), а потім пропонує учням взяти інтерв'ю за змістом аудіозапису один в одного. При цьому учень, який відповідає, має формулювати свої відповіді так, щоб у них були однорідні члени речення та вставні слова. Учень, який формулює та ставить запитання, має записувати собі у зошит відповіді товариша, звертаючи особливу увагу на пунктуаційні норми. Водночас учитель продемонструє учням на мультимедійній дошці колаж із трьома або чотирма ілюстраціями за змістом аудіозапису. Гра триває упродовж 10-15 хвилин, після її проведення вчитель перевіряє записані відповіді та дякує учням за роботу.

Щодо художніх творів, які можуть бути використані в ході проведення гри, то їх потрібно обирати відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей з урахуванням програмових рекомендацій з української та зарубіжної літератури. Ми пропонуємо прослухати уривки з оповідання «Ведмежа Джонні» Ернеста Томпсона або казки «Казки Дракона Омелька» Сашка Дерманського.

Отже, застосування інформаційних технологій під час проведення різних видів лінгвістичних ігор сприяє кращому засвоєнню інформації, активізації пізнавальної діяльності учнів, їхньому мовленнєвому та мисленнєвому розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кочан І. М. Словник-довідник із методики викладання української мови. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. 306 с.
2. Пудло Д.С. Використання лінгвістичних ігор на уроках української мови. *Освітній проект «На урок»*. URL: <https://naurok.com.ua/dopovid-vikoristannya-lingvistichnih-igor-na-urokah-ukra-nsko-movi-73956.html> (дата звернення: 09.04.2021).
3. Житеньова Н.В. Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2016. Вип. 2. С. 144-157.
4. Щербань П.М. Прикладна педагогіка: навч.-метод. посіб. для студ. пед. Закладів. Київ: Вища школа, 2002. 215 с.