

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»
Горлівський інститут іноземних мов
Криворізький державний педагогічний університет
Національний університет «Полтавська політехніка
імені Юрія Кондратюка»
Східноукраїнський національний університет
імені Володимира Даля
Ужгородський національний університет
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова



**«ЛІТЕРАТУРА, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА
У РАКУРСАХ ВЗАЄМОДІЇ»**

**Матеріали
I Всеукраїнської науково-практичної конференції**

4 листопада 2021 року

**Бахмут
2021**

УДК 82+159.9+305+37+81
Л64

Друкується за рішенням вченої ради
Горлівського інституту іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
(протокол № 4 від 11. 11. 2021 р.)

Рецензенти:

д. філол. наук Н. В. Дьячок,
д. псих. наук С. П. Яланська

Редколегія:

д. філол. наук С. А. Комаров (головний редактор)
к. філол. наук І. О. Скляр (відповідальний редактор)
к. псих. наук Т. В. Борозенцева (відповідальний редактор)
к. філол. наук Є. М. Беліцька
д. філол. наук А. Р. Габідулліна
д. філол. наук Я. Ю. Голобородько
к. пед. наук Н. Г. Кошелева
д. філол. наук Т. М. Марченко
к. філол. наук Л. В. Суховецька

Л64 Література, психологія, педагогіка у ракурсах взаємодії: матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції (Бахмут, 4 листопада 2021 р.). Бахмут: ГПМ ДВНЗ «ДДПУ», 2021. 418 с.

У збірнику друкуються матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції «Література, психологія, педагогіка у ракурсах взаємодії», яка відбулася 4 листопада 2021 року.

Для наукових робітників, аспірантів, студентів, які здійснюють розвідки у галузі гуманітарних і суспільних наук.

УДК 82+159.9+305+37+81
© ГПМ, 2021

УДК 82-9

ПСИХОЛОГІЗМ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС

СУЧАСНОГО ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

В ПОВІСТІ Я. КОРЧАКА «КОЛИ Я ЗНОВУ СТАНУ МАЛЕНЬКИМ»

Відповідність сучасного виховного процесу потребам сьогодення забезпечується пошуками і впровадженням інновацій. Серед перспективних нововведень назвемо психологічний супровід, який корелює ряд наукових закономірностей педагогічної психології, психології спілкування, психології мотивації, психолінгвістики. На думку І. Д. Беха, «психологічний супровід сучасного виховного процесу має забезпечити саме повноцінний духовно-моральний розвиток зростаючої особистості» [2, с. 2].

Одним із стратегічних інваріантів організації такого гуманістично розвивального виховного процесу виступає особистісно-орієнтований підхід. Основи особистісної орієнтації освіти в різних аспектах представлені в працях таких вчених, як Д. Н. Белухін, Б. С. Гершунський, М. Полані (філософський); І. Д. Бех, Л. С. Виготський, С. Рубінштейн (психологічний); С. У. Гончаренко, В. О. Сухомлинський, І. С. Якиманська (педагогічний); Я. А. Коломинський, С. І. Подмазін, А. А. Реан (соціально-педагогічний); А. Й. Капська, С. Г. Карпенчук, О. А. Кузьменко (соціологічний); Ш. О. Амонашвілі, І. Д. Бех, М. Ю. Красовецький (освітньо-виховний).

Серед складових виховного потенціалу художньої літератури певне місце займає психологізм як художній засіб. Розкриття особливостей внутрішнього світу людини відбувається за різними формами і прийомами, що поширює функціональність психологізму і забезпечує актуальність його вивчення.

Характерною рисою авторської манери польського письменника, педагога-новатора Януша Корчака (1878–1942) є психологізм. Зображення внутрішнього світу героя – основний зміст його творів, дієвий прийом розкриття особистих

відносин героя з навколишнім світом. Герой психологічної повісті Я. Корчака «Коли я знову стану маленьким» (1925) – літній вчитель, який дивним чином повертається у дитинство і переживає його знову, роблячи в новому стані нові відкриття, необхідні у подальшому дорослому житті. Особливості дитячого сприйняття самого себе, дорослих та оточуючого життя, наданих письменником в творі, змістовні і актуальні для сьогодення. Тому вважаємо, що серед функціональних можливостей художнього засобу, які містить в собі психологізм Корчака, значну увагу треба приділити його виховному, психолого-педагогічному потенціалу.

Головними об'єктами нашої розвідки стали основні постулати особистісно-орієнтованого підходу, які викладені в науково-теоретичних працях І. Д. Беха, а саме: *сприйняття* (тут і далі курсив мій. – О. А.) дитини та її особливостей, відношення до дитини як до *найвищої цінності*, як до *особистості*, «глибоке *розуміння* вихованця, *прийняття* вихованця, його безумовне *визнання* та утвердження взаємин справедливості» [2, с. 2]. Встановимо кореляцію між даними постулатами і повістю Я. Корчака «Коли я знову стану маленьким».

Принциповим для особистісно зорієнтованого виховання є толерантне *сприйняття* дитини та її особливостей: вікових, розумових, поведінкових та ін. І. Д. Бех зауважує, що неприпустиме ігнорування позитивних намагань вихованця, незадоволення та підкреслення його похибок, навіювання дитині її невідповідності очікуванням дорослих [1, с. 28]. Наведемо переконливі своєю актуальністю художні ілюстрації. Головний персонаж Я. Корчака, повернувшись у дитинство, сумно розмірковував над різними реакціями дорослих щодо невимушеного вчинку дитини: «Ведь нужны же на свете дети – такие, как они есть» [3, с. 297]. Почуття своєї невідповідності бажаному ідеалу дорослих породжує у хлопчика лише риторичні питання: «Ну ничего не поделаешь: не знаю, не понимаю, не могу. Разве менее способным детям и вовсе нет места на белом свете?» [3, с. 362].

Особистісно зорієнтоване виховання дитино центричне: дитина – *найвища цінність*, «навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети» [1, с. 29]. Цю думку доводив і Корчак-гуманіст: «В конце концов, дети люди или не люди?» [3, с. 322]. «Колишньому» дорослому прикро, що інтереси та потреби дітей, навіть їх життя, сприймаються дорослими як дріб'язки: «А ведь мы существуем, мы живем, чувствуем, страдаем. Наши детские годы – это годы настоящей жизни» [3, с. 363]. Психологізм такого змісту – заявка на дитиноцентризм у вихованні.

Сприйняття дитини в якості *особистості* «запобігає психічному напруженню як результату переживання небезпеки від неделікатного вторгнення дорослого в дитячий світ» [1, с. 30], – зазначає І. Д. Бех. У творі Я. Корчака зустрічаєм достатньо сумних, зворотних ситуацій-прикладів. Звичайне для дитини зіткнення на шкільній перерві було б не таким драматичним, якщо б поводитись з нею, як з особистістю: «Ну и натерпелся же я стыда, когда меня, как вора, за шиворот держали. Взрослого ведь никто не хватает и не трясет, когда он нечаянно кого-нибудь толкнет. Правда, взрослые осторожнее ходят, но все-таки иногда это с ними случается» [3, с. 287]. Далі хлопчик зізнається, що діти залюбки спілкуються з дорослими, які багато чого знають. На жаль, в бажаному спілкуванні дорослим не вистачає поваги, піклування, ласки до дітей замість постійного бурчання, сварки, крику: «Как часто взрослые скажут, не подумав: «Нет!» – и сейчас же забудут, и не знают, какой нанесли удар» [3, с. 335].

Педагогу для кращого *розуміння* дитини потрібна «психологічна проникливість» [1, с. 38] – професійна риса, яка допомагає глибше розгледіти внутрішній світ дитини. В даному творі автор зображує дорослого, який, повернувшись в дитинство, не уникнув турбот і страждань: «...теперь у меня другие, ребячьи, заботы, от которых я страдаю не меньше» [3, с. 357]. Досвідчений педагог Я. Корчак знає світ дитини, тому і передає симпатію

хлопчика саме до тієї вчительки, яка могла розуміти його внутрішній стан і поводитись з ним відповідним чином.

Прийняття дитини І. Д. Бех пояснює, як визнання того, що вона має бути такою, яка є; це прийняття її недоліків, не оцінюючи їх; проявлення поваги до дитини і її світу [1, с. 45–48]. Педагог-письменник не тільки сприймає дитину такою, яка вона є, він не скриває своє захоплення природою дитини: «Ребенок словно весна. То солнце выглянет – и тогда ясно и очень весело и красиво. То вдруг гроза – блеснет молния и ударит гром. А взрослые словно всегда в тумане. ...Наша радость и тоска налетают как ураган, а их – еле плетутся» [3, с. 288].

Визнання дитини – це визнання її права бути самою собою, індивідуальністю; це віра в її можливості, а також у самовдосконалення [1, с. 33].

Так і Я. Корчак впевнений, що діти не пустують і базікають дурниці, а передбачають віддалене майбутнє, обговорюють його, сперечаються про нього [3, с. 298]. Роздумами персонажу письменник стверджує, що у дорослих і дітей можна знайти багато спільного, крім, поки що, спільної мови [3, с. 347].

Отже, гуманні цінності, які в свій час ретранслював Я. Корчак в повісті «Коли я знову стану маленьким», є складовими науково-практичних положень в системі особистісно орієнтованого виховання сьогодення. Створені автором картини внутрішнього світу дитини залишаються актуальними образними ілюстраціями сучасного гуманістичного виховного процесу. Вважаємо, психологізм в творах Я. Корчака про дітей і для дітей – це потужний методологічний ресурс для подальших творчих пошуків у навчально-виховному процесі.

Звертання до духовного досвіду людства робить сучасний виховний процес ґрунтовним і життєздатним. Художня література, яка має могутній виховний потенціал, може використовуватись як невичерпне ілюстративне джерело при вивченні психології та педагогіки. Таким чином, до основних

дисциплін, що забезпечують психологічний супровід сучасного виховного процесу можемо додати й художню літературу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Бех І. Д. Психологічний супровід сучасного виховного процесу. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2019. Вип. 1 (1). URL:<https://doi.org/10.37472/2707-305X-2019-1-1-1-3> (дата звернення: 25.08.2021).
3. Корчак Я. Избранное. Київ: Рад. шк., 1988. 529 с.

Н. С. Антонюк

м. Бахмут

УДК 159.923.5

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Особливості процесу соціалізації в умовах інформаційного суспільства досліджували Г. Лактіонова, Н. Гавриш, Є. Прохоренко та ін.

Метою цієї статті є аналіз особливостей процесу соціалізації дитини в сучасних умовах інформатизації суспільства. Соціологи визначають соціалізацію як процес розвитку соціальної природи індивіда, що відбувається як у результаті стихійного впливу оточення, так і керованого впливу суспільства.

Процес соціалізації пов'язаний із системою інформаційних обмінів між членами суспільства. Таким чином, соціальні потреби пов'язані з потребами інформаційними. Задоволення інформаційних потреб із суспільних інформаційних ресурсів забезпечує певний рівень соціалізації, формує основні

властивості особистості, що відображаються в рівні її життєдіяльності в суспільстві.

З точки зору процесу суспільної соціалізації можна виділити такі основні запити на інформацію соціалізованої особистості:

– для здійснення первинної соціалізації в суспільстві (вона отримується від найближчого оточення);

– для формування особистості, світосприймання і власної оцінки суспільних норм поведінки. Деякі дослідники такий рівень соціалізації визначають як проміжний, тому що «все ще не стійке у світогляді та характері підлітка». У юнацькому віці в основному ця база наповнюється, додає індивіду незвичної раніше впевненості в собі, а разом із цим – юнацького радикалізму;

– для реалізації трудової функції людини – основної в загально-соціальному процесі.

Зростає важливість змістовної частини Інтернету. Виникнувши як суто технічний засіб передачі інформації, Інтернет перетворився на важливе соціальне, економічне, політичне явище, що поряд з безсумнівними плюсами для сучасного соціального розвитку приносить також істотні негативи, нейтралізація яких потребує тепер уже від об'єднаного людства зрілої, зваженої реакції.

На сьогодні, коли темпи суспільного розвитку прискорюються, проблема інформаційної соціалізації стає особливо значущою. У сучасному інформаційному просторі зростають проблеми, пов'язані із специфікою соціальної адаптації різних вікових груп людей, між якими внаслідок зростаючої динаміки соціальних процесів зростають фізичні та психологічні відмінності. Процеси соціалізації старшого та молодшого поколінь принципово різняться. Така специфіка створює нові проблеми в роботі установ з різними категоріями користувачів.

Вплив соціального середовища на розвиток особистості в дитячому віці відбувається за допомогою навчання та виховання. Ці процеси сприяють:

розвитку успадкованих фізичних особливостей та природних здібностей; розвитку умінь переборення внутрішніх розбіжностей; загальному психічному розвитку дитини; інтелектуальному, творчому розвитку особистості; розвитку здатності до спілкування з оточуючими; розвитку потреб дитини; розвитку особистості, яка постійно вдосконалюється [2, с. 110-114].

Дитині не потрібно докладати великих зусиль для того, щоб адаптуватися до сучасного інформаційного простору. Вона з легкістю сприймає всі технічні новинки і без труднощів їх використовує. Однак у дитини відсутній реальний соціальний досвід, і через вікові особливості (доброта, довірливість тощо) люди з поганими намірами можуть скористатися цим. Крім того, використання нових медіа може розвивати в дитини залежність від комп'ютерних ігор, образи, які пропагують нові медіа, агресію тощо.

Дуже часто в Інтернеті діти можуть зіткнутися з онлайн-загрозами: шахрайством, порнографією, різноманітними проявами збочень, онлайн-насиллям, негативним контентом.

Незрілій, невідповідній особистості важко зорієнтуватися у сучасному насиченому інформаційному просторі, зробити правильний вибір. Тим важче це зробити дитині.

Молода людина, будучи основним користувачем новітніх інформаційних технологій, добре їх засвоює та найкраще сприймає нову інформацію, легко пристосовується до всіх технічних новинок. Однак, не маючи достатнього реального соціального досвіду, пристосовуючись до умов інформаційного суспільства, може стати жертвою шахрайства.

Кіберсоціалізація забезпечує соціальний розвиток особистості через інтернет-простір та впливає на якісні зміни структури самосвідомості людини. Соціологічні аспекти кіберсоціалізації обумовлені її суперечливістю, яка полягає в тому, що кіберпростір розширює горизонти життєвого простору особистості та при цьому приховує в собі серйозні загрози руйнування особистості, культури, не кажучи вже про можливість маніпулювання

свідомістю особистості, що призводить до різних залежностей від Інтернету, віртуалізації свідомості тощо [1].

Є. Прохоренко, дослідниця проблем віртуальної культури, вважає, що віртуальна соціалізація постає як процес освоєння користувачами технологій міжособистісної комунікації, соціальної «навігації» та правил поведінки в кіберпросторі. Учасники мережі засвоюють соціальні норми, цінності та рольові вимоги, які існують як у конкретних мережевих спільнотах, так і в реальному соціумі. Виникнення віртуальної соціалізації та її трансформації, на думку дослідниці, пов'язано зі зміною самої соціальної структури. Сьогодні суспільство змінюється настільки швидко, що молоде покоління, яке дорослішає, приходять уже не в той звичний світ, до якого його готували в процесі традиційної соціалізації. Отже, трансформація соціальної структури є причиною того, що молодь майже не переймає досвід попередніх поколінь. Як наслідок, різноманітні молодіжні спільноти, у тому числі й кіберкомунікаційні, формують кіберкультуру як альтернативну субкультуру, яка більш адекватно відображає нові реалії інформаційного сучасного суспільства [3, с. 706–707].

Сьогодні можна стверджувати, що віртуальне середовище впливає на формування життєвих стратегій та ціннісних орієнтацій особистості.

У свою чергу багато дослідників розглядають позитивні моменти використання Інтернету та говорять про користь ігор. В опублікованих результатах досліджень вказується, що в багатьох людей, які грають в ігри, що потребують швидкості реакції, значно підвищується якість просторового сприйняття.

Отже, позитивний вплив кіберпростору найчастіше залежить від конкретної діяльності в мережі. Надаючи особистості широкі можливості в самореалізації, інтернет-простір допомагає реалізувати творчий потенціал, дає можливість отримати оцінку діяльності з боку значущих і компетентних експертів, просто користувачів мережі. Серйозне захоплення Інтернетом може допомогти більш ранньому включенню молодого покоління в соціальну

діяльність. За допомогою Інтернету молодь може брати участь в економічному, культурному, політичному, науковому житті суспільства. На сьогодні інформаційна соціалізація має не лише недоліки, а й переваги. Зважаючи на суспільну важливість проблеми, заклади освіти мають стати також ефективними ресурсними центрами у розв'язанні проблем інформаційної соціалізації. Таку специфіку необхідно враховувати при підготовці кадрів для сучасних закладів освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жилкін В. В. Інфосоціалізація в умовах інформатизації свідомості особистості. *STUDYLIB*: веб-сайт. URL: <https://studylib.ru/doc/3792950/infosocializaciya-v-usloviyah-informatizacii-soznaniya-lichno...> (дата звернення: 12.10.2021).
2. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. Закл. Київ, 2003. 237 с.
3. Прохоренко Є. Я. Субкультура молодіжних спільнот – як спосіб соціалізації. *Вісник ОНУ. Вип. «Соціологія, політологія»*. 2007. т. 12. С. 705–711.

А. В. Астахова
м. Бахмут

УДК 159.9.07

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОМП'ЮТЕРНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ ІЗ АЛЕКСИТИМІЄЮ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Наш світ давно вступив в еру стрімкого наукового прогресу. Настільки серйозна складова, якою стали для всіх сучасні технології, не може пройти безслідно. Це можуть бути як і позитивні риси, наприклад, модернізація, розвиток умів, доступність нових технологій і можливостей, так і негативні, наприклад, комп'ютерна залежність. Актуальність нашого дослідження

зумовлена тим, що сьогодні майже кожна людина має у себе якийсь продукт технічного прогресу, користується ним і в певній мірі залежить від нього.

Метою нашої роботи є дослідження рівнів прояву комп'ютерної залежності, алекситимії та явищ, які можуть сприяти розвитку (тривожність) та протидії (вольові якості) залежності, а також наявності зв'язку між цими складовими.

Термін «алекситимія» був введений Пітером Сифнеосом у 1973 році. Буквально це поняття означає «відсутність слів для вираження почуттів» [1, с. 304-306]. Поглиблюючись, за своєю суттю вона є певним комплексом порушень, який характеризується зниженням здібності людини визначати та проявляти власні почуття та емоції. Через це людям з алекситимією вкрай важко структурувати та аналізувати новий отриманий емоційний досвід і це є причиною підвищеної сприйнятливості до зовнішніх стресогенних впливів, що може сприяє формуванню різноманітного типу залежностей [4, с. 486].

Таким чином, ми висунули гіпотезу про зв'язок алекситимічних проявів саме із явищем комп'ютерної залежності, про яку в останній час можна багато почути під назвою «хвороба сучасності». Офіційно Інтернет було запущено 17 квітня 1991 року, а існування комп'ютерної залежності в людей було офіційно визнане в США вже в 1995 році.

Комп'ютерна залежність, або інакше кіберзалежність (до складу якої входить інтернет-залежність), визначається як хворобливе/надмірне захоплення до проведення часу за комп'ютером (телефоном, ноутбуком, планшетом тощо) [2, с. 480-483]. Саме по собі постійне проведення часу у мережі інтернет у сучасному світі стало нормою, але починає лякати, коли приводить до того, що людина повністю фокусується на віртуальному, а не реальному світі. Така залежність доходить до того, що людина може почати ігнорувати базові потреби навіть у їжі або сні. Вона відчуває інтенсивне емоційне захоплення/піднесення, тому що мережа дає можливість варіювання, контрастного сприйняття: зрозумілого та загадкового, монотонного та

непередбачуваного, яким власноруч може управляти. Там можна реалізувати свої відчуття: влади, перемоги, значущості, яких може не вистачати або не вдається реалізувати у реальному житті [6]. Через це довелося визнати, що серйозна залежність може бути не тільки від певних речовин, а й від того, що викликає у суб'єкта виникнення сталих емоційних станів

Для виявлення зав'язків із досліджуваними категоріями та розпізнавання виразності ознак було обрано досліджуваних юнацького віку. За віковою періодизацією Л. С. Виготського та Д. Б. Ельконіна: від (рання юність) –14 (15)-16 (17) років до (пізня юність) –18-25 років [3, с. 59-60].

Ми ставили за мету також дослідження супутніх явищ, які можуть допомагати або протистояти залежності. Чому поняття тривожності може бути супутнім проявом комп'ютерної залежності? Тривожній особистості властивий стан безпричинного страху, постійного напруження, прогнозування несприятливого завершення якоїсь ситуації [5, с. 616-618]. Тобто «страх страху», боязкість того, що може гіпотетично статися щось страшне. Всі ці прояви сильно впливають на впевненість у собі, власних силах та безпечності зовнішнього світу. Часто буває так, щоб сховатися від «загроз» реального світу відбувається поринання у те, що приносить відчуття безпеки. Водночас, для нас було важливим дослідити способи подолання або недопускання залежності. Ми припустили, що розвиненість вольових якостей особисті впливає на її схильність до розвитку інтернет-залежності.

Згідно до завдань магістерської роботи були обрані наступні 4 методики: для дослідження рівня алекситимії була обрана Торонтська шкала алекситимії (20 пунктів) TAS-20, для дослідження рівня комп'ютерної залежності була обрана методика «Тест на виявлення комп'ютерної залежності (укладачі Шакурова А.Р., Дроздікова-Заріпова А.Р.)», опитувальник запропонований J. Teulor і призначений для вимірювання рівня тривожності та методика дослідження вольової організації особистості (А.А. Хохлов).

За результатами обробки отриманих даних можна зробити наступні висновки згідно до завдань дослідження: виявлено рівень комп'ютерної залежності та алекситимії у досліджуваних юнацького віку (переважно середній та високий рівні залежності), а також виявлено зв'язок між рівнем прояву кіберзалежності та показниками тривожності й вольових якостей особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батаршев А. В. Психодіагностика пограничних расстройств личности и поведения. Москва: Институт Психотерапии, 2004. 320 с.
2. Варій М. Й. Психологія: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
4. Карвасарський Б. Д. Клиническая психология: учебник для студентов. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 960 с.
5. Психология и педагогика: учебник для бакалавров. Углубленный курс. / под ред. П. И. Подкасистого. Москва: Юрайт, 2015. 719 с.
6. Фещенко Н. М. Комп'ютерна залежність. Енциклопедія Сучасної України: електронна версія [веб-сайт] / гол. редкол.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2014. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=4394 (дата звернення: 22.10.2021).

Н. М. Атаманчук

м. Полтава

УДК 159.92:[7:37.015.31

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕХНІК У РОБОТІ З УЧНІВСЬКОЮ ТА СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ

У сучасному освітньому просторі все більше зростає інтерес до арт-технік, як методу, який має потужний потенціал у створенні психологічно комфортного педагогічного середовища та допомагає особистості досягти внутрішньої цілісності, подолати внутрішньо-особистісні конфлікти, адаптуватися до постійної зміни життєвих стереотипів, сприяє гармонізації розвитку особистості через здатність самовираження і самопізнання за допомогою творчості. Основою арт-технік є мистецтво – діяльність, що розкриває дійсність у конкретно-чуттєвих образах [2, с. 9].

Вознесенська О. називає використання арт-технік в освіті системною інновацією, яка характеризується: комплексом теоретичних і практичних ідей, нових технологій; різноманітністю зав'язків із соціальними, психологічними і педагогічними уявленнями [3].

Включення мистецтва у навчальний процес – важлива складова формування мотивації до навчання в учнівської та студентської молоді, зацікавленості навчальною діяльністю завдяки внесенню елементів новизни. Арт-практики – це гра, а гра як форма активності є формою навчання [1, с. 34].

Під арт-техніками ми розуміємо поєднання прийомів, які необхідно здійснити для активізації внутрішніх ресурсів особистості та підвищення її адаптаційних здібностей за допомогою мистецтва [2, с. 9].

Власний практичний досвід дає змогу стверджувати, що мистецтво – це дієвий метод психологічної роботи з учнівською та студентською молоддю, адже: ліквідує негативні емоційні стани та їх прояви; сприяє усвідомленню та умінню долати проблемно-конфліктні ситуації; згладжує мовні бар'єри; допомагає виразити через творчість думки і почуття, що не завжди можна висловити вербально; знижує втому, напруженість, створює позитивний мікроклімат; розвиває волю, уяву, інтуїцію, креативність; розвиває почуття внутрішнього контролю; формує позитивну «Я-концепцію». Ми використовуємо ресурс арт-технік з метою: зняття психічного напруження, моделювання позитивного психоемоційного стану; розвитку міжособистісних

навичок поведінки та відносин, подолання проблем у спілкуванні; для зміцнення самооцінки й створення більш впевненого образу «Я» тощо. Активно проводимо зі студентською та учнівською молоддю різні заходи з використанням арт-технік, а саме: онлайн-тренінги, майстер-класи, освітньо-наукові лекторії тощо.

Прикладом використання арт-інструментарію є програма «Арт-екопсихопрактики та життєвий простір особистості» (за Яланською С., Атаманчук Н.).

Представимо запроваджені нами арт-техніки у роботі з учнівською та студентською молоддю, що є результатом творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем (див. мал.1-4).



Мал. 1. Розвивально-психологічна техніка Вікторії Назаревич «Помагайко»
(модифікована Атаманчук Н.)



Мал. 2. Розвивально-психологічна техніка Вікторії Назаревич «Яблуко та черв'ячок» (модифікована Атаманчук Н.)



Те, що приносить мені задоволення



Смайлик мого настрою

Мал. 3. Арт-щоденник «Мої емоційні стани»



Задоволення



Мій настрій

Мал. 4. Гудзико-техніка «Щоденник настрою»

Тож немає сумніву, що застосування арт-технік у процесі навчання дає змогу адаптувати естетотехніки до проблем дітей та молоді, адже займатись творчістю можуть усі бажаючі, бо наявність художніх навичок необов'язкова. Це найцікавіший спосіб залучити сучасну молодь до активної психолого-педагогічної взаємодії, допомогти зрозуміти почуття як свої так і оточуючих людей, сприяти творчому вираженню, знайти ресурси для відновлення життєвих сил.

Переконані, в роботі з учнівською та студентською молоддю доречним є використання педагогами інноваційних освітніх технологій, а саме арт-технік, які варто спрямовувати на створення позитивного емоційного настрою, вміння виражати почуття мовою мистецтва, творче самовираження, розвиток уяви та художніх здібностей, підвищення рівня домагань, зниження втоми, переборення страхів, тривоги, розвитку здатності до емпатії, вміння долати бар'єри у спілкуванні та знаходити порозуміння з оточуючими людьми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Atamanchuk N. M., Yalanska S. P. Use of art practices in working with higher education students. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective*

monograph. Vol. 1. Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2021. P.34–51. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-3>

2. Атаманчук Н. М. Розвиток творчості в дітей: психологічний ресурс арт-технік. *Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір*: тези доповідей X наук.-практ. семінару, 23 квітня 2020р. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН Україна, 2020. С.9.

3. Вознесенська О. Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арт-технологій в освіті. Київ: Шкільний світ, 2007. 120 с.

М. Г. Безмен

м. Бахмут

УДК 159.99

ХАРАКТЕРИСТИКА УМОВ, ПЕРЕДУМОВ І ТИПОВИХ РИС ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Всі дослідники психології підліткового віку, в будь-якому випадку, приходять до єдиної думки, що спілкування з однолітками має величезний сенс. В центрі життя підлітка знаходяться відносини з товаришами, які багато у чому визначають всі інші сторони його діяльності та поведінки.

В основі зниження успішності, зміни поведінки, виникнення афективної напруги лежить порушення взаємовідносин підлітка з викладачами, товаришами, батьками. Слід визнати, що причиною порушення соціальних зв'язків з однолітками і дорослими часто виступає тривожність підлітка – нейротизм.

Результати вивчення тривожності іноземними науковцями чимало в чому збігаються з підсумком спостережень вітчизняної психології.

Х. Хекхаузен демонструє таке міркування Спілберга: «... стан тривожності (Т-стан) визначається об'єктивними свідомо сприйнятими почуттями небезпеки

або внутрішньою непоборною напругою, які пов'язані насамперед з активацією автономної нервової системи» [4, с. 82].

Тривожність тінейджера часто порушує його нормальне життя, неодноразово є причиною порушення соціальних зв'язків з оточуючими. Цілком подібну тривожність відчувають часто учні, які мають успіхи у навчанні, належним чином ставляться до шкільної дисципліни, суспільного життя.

Як правило, тривожні діти не викликають скарг з боку вчителів і батьків і самі не звертаються до психолога. Подібна тривожність може породжуватися або реальним неблагополуччям школяра в найбільш значущих сферах діяльності спілкування, або існувати як би всупереч об'єктивно благополучному положенню, будучи наслідком певних особистісних конфліктів [2, с. 69].

Тривожність, закріпившись, стає досить стійким утворенням. Підлітки з підвищеною тривожністю тим самим опиняються в положенні, «зачарованого психологічного кола», коли можливості підлітка, результативність його діяльності погіршується через тривожність, а це в свою чергу, ще більше підсилює емоційні негаразди [4, с. 76].

Також паралельно з дружбою, суперечачи їй, тісно переплітаючись з нею і доповнюючи її одночасно, в підлітковому віці у багатьох розвинене перебільшене почуття сорому. У свою чергу, в соціальному дослідженні виявився важливий факт: саме в цьому віці у найбільшого числа людей помітна внутрішня тривожність у всіх областях спілкування, включаючи і однолітків своєї статі, і протилежної, а також і з дорослими [3, с. 178].

Найпоширенішою комунікабельною проблемою підлітка є сором'язливість. Завдяки психологічним дослідженням стало відомо, що ті, хто відносить себе до сором'язливих, насправді відрізняється від інших зниженим рівнем екстраверсії, неспроможністю тримати під контролем свою соціальну поведінку, вони більш тривожні і переживають більше труднощів у спілкуванні з оточуючими.

Щоб спростити свої труднощі в спілкуванні, підлітки використовують «стратегічну взаємодію». Видатний американський соціолог Ервінг Гофман (1969) ввів це поняття для позначення випадків, коли співрозмовники приховують або відкривають один одному якусь інформацію про себе не прямо, а опосередковано, за допомогою спеціальних маневрів, тактик і хитрощів.

По-перше, будучи постійно стурбованими собою, обмірковуючи, що оточення поділяє ці емоції, підлітки як правило спрямовують свої дії в розрахунку на якусь уявну аудиторію [1, с. 97].

По-друге, через бажання здаватися краще, бути в центрі вони створюють собі «особистий світ», вигаданий життєпис, підтримання якого потребує докладання зусиль і проявляється схильністю до надмірного хвилювання.

Слід визнати, що однією з психологічних труднощів підлітків є тенденція пояснювати свої промахи в спілкуванні не на прикладі конкретної ситуації, а своїми особистісними якостями. У свою чергу, така система паралізує спроби встановлення нових контактів з людьми з урахуванням минулих помилок. Таким чином, в сфері спілкування, де підлітки особливо уразливі, вони не здатні тверезо оцінювати причини своїх успіхів і переживань, і, навчатися на своїх помилках, щоб досягти високих результатів, чого не скажеш про інші сфери життя, наприклад, навчання. Негативний настрій перетворюється в сценарій, який самостійно реалізується: «У мене все одно нічого не вийде» [1, с. 162].

Один з провідних мотивів життя і діяльності для підлітка – визнання в колективі. Саме це – ключова ідея школярів. Підліток живе в мирі та злагоді з тими, хто його оточує, за умови, що вона втілиться в життя. Отже, важливим джерелом тривожності є розбіжність в оцінках, даних людиною самій собі і отриманих від інших.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. Санкт-Петербург: Союз, 1997. 271 с.

2. Синягина Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. Москва: ВЛАДОС, 2001. 96 с.
3. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. Т. 1. Москва: ЭКСМО- Прес, 1999. 214 с.
4. Щербатых Ю. В., Ивлёва Е. И. Психофизиологические и клинические аспекты страха, тревоги и фобий. Воронеж: Истоки, 1998. 231 с.

Н. Г. Богданова
м. Слов'янськ

УДК 124.4+37.036 (043)

ПРОБЛЕМА ТВОРЧОСТІ ЯК ПРОЦЕСУ ЛЮДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Єдино можливим простором, де збігаються філософські і естетичні способи освоєння світу, є людина, творець, художник, філософ. Життєві сенси, цінності і пристрасті людини, забарвлюючи цей світ, роблять його, перш за все, світом людини. З часів встановлення панування антропоцентричного світогляду людина створює власне життя. Таким чином, із розвитком суспільства дедалі актуальнішою постає проблема дослідження творчості як способу взаємодії людини із навколишнім світом.

Найвідоміші мислителі-гуманісти не випадково вважали творчість провідним початком життя. Культурна творчість людства – спроба гармонізувати природно-космічну і природно-історичну необхідність та виявити третю позицію, власне її і можна з повним правом буде назвати позицією культури, – це живе, особисто усвідомлене, вільне прагнення людини до збирання, відновлення розірваної цілісності Універсуму як в собі самому, так і у зовнішньому світі [6, с. 391]. Вміти творчо мислити – значить вміти розв'язувати проблеми, вміти розв'язувати проблеми – значить вміти ставити та відповідати на питання. Розв'язання передбачає пошук, а отже і

неоднозначність шляхів рішення, і висування одночасно кількох гіпотез, і зіткнення різних, а часом і протилежних думок. Внаслідок цих особливостей творчого пошуку вміння ставити питання та відповідати на них обумовлюють результативність міркувань. Не випадково у школах давньогрецьких філософів прийнято було вести бесіди з учнями (Платон, Сенека) [4, с. 185]. Перетинання життя та творчості, вияв головної ролі творчості у житті людини спрямували дослідження такого феномену, як життєтворчість.

Історія розвитку досліджень творчості у вітчизняній і зарубіжній науці, пройшла низку етапів, що відповідають соціальним потребам і рівню становлення психологічної науки. Зокрема, дослідження вчених Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України – засновника Інституту Г. Костюка та співробітників його школи В. Моляко, С. Максименка, М. Боришевського та інших – охоплюють всю систему проблем і завдань, що включають теоретичні проблеми психологічної творчості, проблеми діагностики, принципи й методи розвитку та навчання обдарованих дітей.

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури, її осмислення дозволяють запропонувати наступний підхід до визначення творчої особистості. На основі ретельних досліджень психологів, наприклад А. Брушлинського [2], правомірно розрізняти поняття «креативна особистість» і «творча особистість». Під «креативною» розуміють таку особистість, яка має внутрішні передумови (особистісні утворення, специфіка когнітивної сфери, нейрофізіологічні задатки), що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошукову та перетворюючу діяльність.

Таким чином, детермінантою творчої активності особистості виступає її креативність. Але творча активність не завжди є продуктивною. Продуктивну творчу активність називають творчою діяльністю, тобто таким творчим процесом, внаслідок якого виникає нове досягнення, котре може мати як об'єктивну, так і суб'єктивну новизну та оригінальність.

На основі цього можна дати визначення творчої особистості як креативної особистості, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному або кількох видах творчої діяльності. Так, наприклад, працелюбність не обов'язково притаманна креативній особистості, але для результативної творчої активності вона має першорядне значення. Щодо терміна «креативні риси», який часто вживається дослідниками, то його слід застосовувати лише тоді, коли говориться власне про креативну особистість, тобто про характеристику внутрішніх передумов для творчості [2, с. 18].

Однозначними є положення про те, що творчість – це здатність виконувати роботу, яка одночасно є як новаторською (тобто оригінальною, несподіваною), так і корисною, що відповідає вимогам завдання. Творчість – це широкомасштабна тема, вивчення якої важливе для розуміння механізмів розвитку як особистості, так і суспільства. На особистісному рівні творчість необхідна як при вирішенні проблем на роботі, так і у повсякденному житті. На суспільному рівні творчість – це вияв нових напрямків у мистецтві, наукових відкриттях і нових соціальних програмах.

Більше того, за Ф. Барроном творчість іманентна форма існування та розвитку Природи, а «особистість людини – це форма, яка перебуває у процесі постійної зміни... Вона є складовою частиною єдиного творчого процесу Природи в цілому. Творчість – це здатність адаптивно реагувати на потребу в новому образі існування» [1, с. 154]. О. Весна, аналізуючи розуміння сутності людини в антропологічному контексті, виокремлює низку зовнішніх і внутрішніх підстав для потенційної творчості життя:

1. Непередбачуваність умов здійснення життя, яка породжує ситуації невизначеності та неповторності.
2. Безмежне різноманіття і мінливість життєвого простору.

3. Власні унікальні особливості особистості (відносна стабільність суб'єктивної форми; постійна зміна суб'єктно-психічних станів, як щодо інших індивідів, так і щодо себе; життєвий досвід).

4. Складність суб'єктивного існування людини, яка обумовлена неоднорідністю, багатозначністю, розшарованістю особистісних знань; наявністю неусвідомленого; постійними змінами, пов'язаними із розвитком особистості тощо.

5. Протиріччя, які виникають на межі внутрішнього і зовнішнього світу – між власними і чужими життєвими смислами [3, с. 282-283].

Л. Смолінчук виділяє чотири типи життєвих стратегій, що характеризують різний рівень творчої активності [5]: пасивна типовість; активна типовість; стихійна індивідуальність; творча унікальність. Таким чином, життєвий шлях може стати для людини творчим актом її самореалізації, адже саме вирішуючи творчу задачу під назвою «життя» реалізується особистість.

Розвиваючись, особистість творить як свою історію, так і історію свого часу. І хоча вирішальними для розгортання життєвого шляху виявляються життєва подія і конкретний вчинок, але наявність життєвого проекту, здатність людини не тільки до вибору зовнішніх умов, а й до їх формування, в певних межах, не можуть не вплинути на її здатність до вибору конкретної життєвої стратегії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баррон Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя. *Вопросы психологии*. 1990. № 2. С. 153– 159.
2. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. Избранные психологические труды. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 390 с.
3. Весна Е. Б. Понятия «личность» и «индивидуальность» в понятийном пространстве, описывающем человекаю. *Мир психологии*. 1999. № 4 (20). С. 279–295.

4. Дуткевич Т. Аналіз психологічних досліджень періодизації розвитку творчості особистості. *Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків: 2005 рік* : матер. міжнар. наук.-практ. конф. 22-23 квіт. 2005 р. Київ: Держ. фонд фундаментальних дослідж. МОН Укр., 2005. С. 182–190.
5. Смолінчук Л. С. Творчість і життєвий шлях особистості. *Творчість у контексті розвитку людини: 2003 рік* : матер. наук.-практ. конф. 23-24 трав. 2003 р. Київ: Новий Акрополь, ін.-т філос. ім. Г. С. Сковороди. 2003. С. 176–180.
6. Трофимова Е. А. Инновационный потенциал культурологии и её функции в системе гуманитарного знания. Матер. Второго Собрания Росс. культурологич. об-ва и науч.-практ. семинара 7-8 апр. 2008. СПб.: РХГА, 2008. С. 388–393.

М. А. Бозоян
м. Сєвєродонецьк

УДК 159.92

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРИ

Сучасний світ створює для молоді особливу соціокультурну ситуацію, в якій знання мов, традицій та культурних норм інших народів є основою взаємодії та розуміння у процесі міжособистісних контактів. Будь-який акт міжособистісної взаємодії передбачає відкритість та готовність представників різних культур до спілкування, діалогу, взаєморозуміння. Міжкультурний діалог має на увазі відкритість культур до взаєморозуміння.

Вчені сформулювали низку теоретичних положень, що визначають сутність та зміст міжетнічної (полікультурної) освіти. Зокрема, до її змісту були включені ідеї про «благодійний синтез», що передбачає «єднання культур»,

«благодійну співпрацю людей»; про взаємозв'язок національного та загальнолюдського в освіті; про «людину як унікальний культурний світ», що взаємодіє з іншими «особами-культурами», що творить себе у процесі такої взаємодії та ін [1; 2].

Сама ідея полікультурної грамотності передбачає самопізнання, що розвивається з самоспостереження, вільне мислення, розуміння відмінних рис середовища, гнучкий підхід до мовних і культурних норм [3]. Полікультурна освіта належить до типу культурозбагачувальної освіти. Підставою для такого твердження є той факт, що багатокультурність – це історична риса українського суспільства, тому взаємозбагачення та взаємний розвиток – це традиція, яка існує упродовж тривалого часу.

Наразі пріоритетним напрямом державної політики у полікультурній освіті є ідея про те, що базою для навчання та виховання молоді є культурна спільність та різноманіття, де сполучним стрижнем виступає культура та традиції [4]. Створено умови для ведення системної роботи з підтримки миру та стабільності, виховання миролюбності та толерантності у молоді.

Шанобливе ставлення до традиційних цінностей належить до пріоритетних напрямів подальшого розвитку країни. Змістовним елементом полікультурної освіти є формування особистості, здатної сприймати та реалізовувати себе як людину культури. Полікультурна освіта в цьому випадку стає найважливішим засобом поглиблення у культуру та спосіб життя інших народів, їх культурних традицій та звичаїв, осягнення тих унікальних особливостей, якими володіє конкретний етнос, у деталях та рисах якого чітко прослідковуються загальнолюдські цінності та норми. Так у діалектичному зв'язку загального, особливого та одиничного виявляють себе універсалії культури, що становлять сенс життя всієї людської цивілізації. Полікультурна освіта виступає найважливішим чинником формування особистості, готової до спілкування у поліетнічному світі.

У сучасній соціокультурній реальності, у розвитку міжнародних відносин дедалі частіше використовується словосполучення «діалог культур», що стає найважливішим елементом міжнародної політики та побудови відносин між народами.

Формування полікультурної особистості є основою гармонійного розвитку відносин між країнами та народами, їх мирного співіснування. Полікультурна освіта передбачає й набуття полікультурною особистістю низки важливих особистісних якостей, серед яких особливо важливі виражена здатність молодої людини до поваги до іншого, толерантність, доброзичливість, щирість, співробітництво тощо. Ці якості виступають основою виникнення та розвитку міжетнічного діалогу, як база спілкування з культурою іншого народу, розуміння смислів та цінностей культури різних етносів, подолання напружень, конфліктів, недовіри, забезпечення згоди та взаєморозуміння.

Саме освіта має допомагати молоді усвідомити свої культурні витоки, сформуванню шанобливого ставлення до інших культур. По суті, полікультурна освіта є процесом формування полікультурної особистості, здатної жити та взаємодіяти на кшталт «діалогу культур». З позиції «діалогу культур» здійснюється й цілеспрямована робота щодо зміцнення міжнародних світоглядних установок молоді. Ця важлива та змістовна робота освітніх закладів приносить свої позитивні результати.

Наведемо результати дослідження, що відображають ставлення студентської молоді до традиційних національних цінностей. «Чи допомогла Вам участь у заходах «Діалог культур» дізнатися про особливості культури різних країн?» На це питання позитивно відповіли 86,7% опитаних, негативно – 3,1%, утрималися від відповіді 10,2% опитаних. «Як Ви думаєте, чи добре Ви знаєте культуру та національні особливості інших країн?» На це питання позитивно відповіли лише 11,6% опитаних, негативно відповіли 70,7% опитаних, утрималися від відповіді 17,7%. «Чи достатньо добре Ви знаєте національні особливості та культуру інших країн?» Так – 11,2%; не впевнені

17,4%; ні – 71,4%. «Хотіли б Ви дізнатися про національні особливості інших народів?» На це питання позитивно відповіли 85,6% опитаних, негативно відповіли 2,4%, утрималися від відповіді – 12,0% опитаних. «Чи змінилося Ваше ставлення до представників інших національностей?» На це запитання було дано відповіді: «ні, не змінилося» – 14,2% опитаних; «змінилося частково» – 28,3%; «так, змінилося» – 56,4% опитаних. «Чи допомогла участь у заходах «Діалог культур» краще дізнатися про особливості культури різних країн?» Так – відповіли 86,0%; утрималися 10,1%; ні – 3,9% респондентів.

Таким чином, діалог культур був і залишається головним джерелом розвитку та взаєморозуміння між людьми у всьому світі. Виховання полікультурної особистості в процесі її соціалізації у душі культури світу здатне активно долучити молодь до кращих традицій гуманізму, соціальної свободи, забезпечуючи при цьому успішний розвиток відповідальності за все, що відбувається довкола, що є умовою динамічного руху всього суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахов І. С. Готовність до міжкультурної комунікації як критерій сформованої міжкультурної компетентності студента університету. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. № 3. С. 23–30.
2. Березюк О. С. Формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі. Монографія: Професійна педагогічна освіта: системні дослідження / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 193–209.
3. Борисюк А. С. Психологічні передумови й чинники особистісного та професійного розвитку студентів: колективна монографія / відп. ред. А. С. Борисюк. Чернівці: Технодрук, 2016. 264 с.
4. Смирнова О. О. Розвиток адаптаційного потенціалу та комунікативної компетентності молоді у кризовому суспільстві. *Сучасний стан розвитку екстремальної та кризової психології: 2017*: матеріали IV Міжнар.

наук.-практ. конф., 30 лист.-1 груд. 2017 р. Харків: Вид-во Національного університету цивільного захисту України, 2017. С. 91–92.

Т. В. Борозенцева

м. Бахмут

УДК 167

ІНВАРІАНТНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Для переважної більшості досліджень у сфері гуманітарних та соціальних наук характерні зближення та інтеграція різних наукових дисциплін. Необхідність міждисциплінарних досліджень пояснюється складністю об'єкту дослідження. Людина, в розрізі таких інтегральних понять як особистість, свідомість, соціум, мова і мовлення, творчість, мистецтво, світогляд, являє собою надзвичайно складний та багатомірний феномен, вивчити та повністю описати який – невідомна задача для будь-якої окремої науки.

Міждисциплінарність як науковий підхід в гуманітарній сфері (мова, література, право, історія, філософія, археологія, релігія, етика, теорія мистецтва) виникає досить давно, ще в епоху просвітництва XVIII ст, що можна прослідити в працях французьких енциклопедистів (Дені Дідро, Жорж Бюффон, Вольтер, Жан-Жак Руссо та ін.).

Проблема міждисциплінарності породжує проблему її методу. Розуміючи необхідність тісної взаємодії та інтеграції різних царин знання для адекватного вивчення складних об'єктів, наукова думка протягом майже трьох століть намагається створити єдиний методологічний інструмент, що міг би відповідати вимогам міждисциплінарних досліджень. Однак і досі, навіть у визначенні поняття міждисциплінарність, немає методологічної єдності. Тлумачення терміну іноді мають майже протилежний зміст. З одного боку, міждисциплінарність трактується як запозичення спеціальних методів,

інструментарію одними науками в інших. З іншої точки зору, вважається, що міждисциплінарність – не лише просте запозичення методів, а й інтеграція наук на рівні конструювання міждисциплінарних об'єктів, предметів, опрацювання яких дозволяє отримати нове наукове знання [5].

Розвиваючи думку А.М. Колота, ми ставимось до міждисциплінарності як до певного інструментального підходу, наукової новації, що породжує здатність побачити, розпізнати, сприйняти те, що є недоступним в межах окремо взятої науки (дисципліни) з її специфічним, вузько орієнтованим об'єктом, предметом і методами дослідження [2].

Результативність використання міждисциплінарного підходу, на нашу думку, описується не тільки широтою, тобто кількістю набору та інтеграцією взаємодіючих дисциплін, їх методів, законів та стандартів. Головна цінність міждисциплінарності полягає в її здатності перетворення старих теорій в якісно нове знання, яке повно та цілісно описує об'єкт дослідження. Кінцева мета комплексного трансдисциплінарного дослідження – дати багатоаспектне бачення, в якому враховано різні сторони складної проблеми [4].

Пошуки методологічного інструментарію для міждисциплінарних досліджень привели сучасну науку до усвідомлення того, що існуючі методи будь-якої окремої науки не достатні та такого масштабу завдань. В якості теорії, що може претендувати на універсалізм, тобто використовуватись в будь-яких дисциплінах, а також на перетині наук і на рівні комплексного, ієрархічно складного, багаторівневого цілого, в першій половині ХХ сторіччя визначився системний підхід.

Погляд на будь-який об'єкт, процес або явище як на систему створює умови використання системного методу як інструмента, що дозволяє пояснити внутрішню структуру будь-якого предмету дослідження, фази його формування, властивості, створити прогноз його розвитку та результатів взаємодії з іншими системами.

Пошук адекватного методологічного інструменту дослідження систем тривав протягом ХХ століття. Впродовж десятиліть означилась основна вимога до методу: потрібний системний метод сам повинен бути системою, тобто бути побудований за всіма системними законами; метод повинен бути настільки універсальним, щоб описувати будь-які об'єкти, не залежно від їх якісного різновиду. Це означає, що метод по змісту повинен бути міждисциплінарним, а по способу побудови – розімкнутим по формі, щоб контактувати та вмщати різні теорії та підходи, давати простір генерації ідей, синтезу новоутворень.

Одним із важливих завдань застосування системного, міждисциплінарного методу є створення системних моделей об'єкту дослідження. Це дозволяє не тільки адекватно аналізувати існуючі системи. За допомогою універсальних системних закономірностей можна будувати нові системи і аналізувати їх розвиток та властивості на рівні теоретичних моделей уникаючи натурних експериментів, які в соціальних та гуманітарних областях прикладного наукового знання вимірюються людським життям.

Потрібний інноваційний системний метод, адекватний для рішення міждисциплінарних завдань сучасних досліджень в будь-якої сфері знання, з'явився наприкінці ХХ ст. Це метод інваріантного моделювання (автор – О.М. Малюта, 1989 р.), який побудований на теорії гіперкомплексних динамічних систем (ГДС) [3]. Новітня сучасна системна теорія ГДС оперує декількома (до десяти) універсальними системними характеристиками – системними інваріантами, які присутні в будь-якому об'єкті, процесі або явищі, що розглядається як система. Теорія має низку універсальних принципів, правил, законів, що описують фази реалізації системи, умови її росту та можливості розвитку.

Універсальність застосування методу інваріантного моделювання забезпечено його системними властивостями: він має досить високий рівень абстрактності та узагальнення; є розімкнутим по формі та міждисциплінарним

за змістом, і тому прийнятний в різних (за якісним різноманіттям і рівнем складності) дослідженнях.

Досвід застосування методу інваріантного моделювання в соціально-психологічних дослідженнях [1] показав його адекватність, теоретичну ємність та відносну простоту у використанні для аналізу і прогнозу розвитку багаторівневих соціальних систем, але визначив проблему суб'єкта наукової діяльності. Використання інноваційного міждисциплінарного методу взаємопов'язано із розвитком системного мислення дослідника, опануванням ним основних засад теорії ГДС та здатності її застосування на практиці. З метою вирішення означеної проблеми автором метода створена Школа інваріантного моделювання О.М. Малюти «Новий універсум». Програма вступного циклу Школи (30 навчальних годин у формі інтелектуальних тренінгів) дає можливість ознайомитись з усіма основними поняттями теорії ГДС та використовувати метод інваріантного моделювання в міждисциплінарних наукових дослідженнях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борозенцева Т. В. Корпоративна культура громадських організацій у соціально-психологічному вимірі : колективна монографія / за ред. Н. Є. Завацької. Сєверодонецьк: СНУ ім. В. Даля, 2017. 168 с.
2. Колот А. М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності. *CORE* : веб-сайт. URL: https://core.ac.uk/display/32609714?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1 (дата звернення: 12.10.21).
3. Малюта А.Н. Гиперкомплексные динамические системы. Львов: Выща шк. Изд-во при Львов, ун-те, 1989. 120 с.
4. Hirsch Hadorn G., Hoffmann-Riem H., Biber-Klemm S., Grossenbacher-Mansuy W., Joye D., Pohl C., Wiesmann U., Zemp E., eds. Handbook of Transdisciplinary Research. Dordrecht: Springer Netherlands, 2008. 448 p.

5. Repko A. F. Interdisciplinary research: process and theory. 2nd ed. Los Angeles: SAGE, 2012. 509 p.

Т. В. Борозенцева, А. С. Коваленко

м. Бахмут

УДК 159.923.2

**ПОРУШЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЯК НАСЛІДОК ТРУДНОЩІВ СПІЛКУВАННЯ В СІМ'Ї**

Актуальність дослідження соціалізації молодших школярів не викликає сумніву, так як у всьому світі збільшується кількість дітей з різними формами відхилень у поведінці, що вимагає вивчення об'єктивних і суб'єктивних причин, які впливають на їх формування. Однією з таких причин є дитячо-батьківські відносини, що викликає необхідність більш глибокого вивчення даної проблеми.

У молодшому шкільному віці з'являється можливість саморегуляції поведінки на основі засвоєних знань і правил поведінки. У зв'язку з цим значно зростає роль сім'ї, як цілеспрямованого впливу на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку, як провідного фактору розвитку особистості.

Сім'я може виступати в якості, як позитивного, так і негативного фактору виховання. Позитивний вплив на особистість дитини полягає в тому, що ніхто, крім найближчих для нього в сім'ї людей – матері, батька, бабусі, дідуся, брата, сестри – не відноситься до дитини краще, не любить її так і не піклується стільки про неї. І разом з тим, труднощі в спілкуванні через виникаючі в родині конфлікти між батьками та дітьми, відсутність емоційного контакту між членами родини ускладнюють процес виховання і соціалізації підростаючого покоління.

У зв'язку з особливою виховною роллю родини виникає питання про те, як зробити так, щоб максимізувати позитивний і звести до мінімуму негативний вплив на дітей. Стиль сімейної соціалізації пов'язаний з національною

культурою, традиціями, а в їх рамках – до соціальної приналежності і рівнем освіти батьків. Ці обставини впливають на характер виховання дітей.

Про вплив внутрішньо сімейних стосунків на формування соціального досвіду дитини свідчать роботи сучасних психологів, педагогів і практика сімейного виховання (А. Я. Варга, В. К. Котирло, А. С. Співаковська, В. Я. Татаренко та ін.) [3].

М.І. Лісіна простежила розвиток самосвідомості дошкільників залежно від особливостей сімейного виховання. Діти з точним уявленням про себе виховуються в сім'ях, де батьки приділяють їм достатньо багато часу; позитивно оцінюють їх фізичні та розумові дані, але не вважають рівень їх розвитку вище, ніж у більшості однолітків; прогнозують гарну успішність у школі. Цих дітей часто заохочують, але не подарунками; карають, в основному, відмовою від спілкування. Діти із заниженим уявленням про себе ростуть в сім'ях, в яких з ними не займаються, але вимагають слухняності; низько оцінюють їх дії та досягнення, часто дорікають, карають, іноді при сторонніх; не очікують від них успіхів в школі і значних досягнень в подальшому житті [2].

Маккобі, Мартін, досліджуючи моделі батьківського ставлення (авторитарне, поблажливе, авторитетне), використовують додаткові категорії оцінювання: вимогливість та невибагливість [4]. За допомогою цих відмінностей визначаються чотири стилі батьківства:

1. Авторитетний, або демократичний, стиль виховання: батьки в ньому займають лідируючі позиції будучи авторитетом для дитини. Цей стиль характеризується теплим емоційним прийняттям дитини і високим рівнем контролю з боку дорослих. При такому стилі спілкуванні батьки орієнтовані на особистість дитини, її активні ролі в родині. Дитина виховується як самостійна, самобутня особистість. В такій сім'ї практично відсутні фізичні покарання і словесна агресія, батьки намагаються використовувати логіку в спілкуванні з дітьми, прагнуть домовитися [1].

2. Авторитарний стиль виховання: характеризується високим рівнем вимогливості до дитини, покаранням невдач, жорстоким контролем, втручанням в особистий простір дитини, пригніченням індивідуальності дитини силою. Особа яка, схильна до вибору авторитарного стилю виховання, має тенденції до ігнорування думки дитини та її прав на самопрояви. Авторитарний стиль виховання має на увазі рішення конфліктів методом «батога і пряника», заборонами і погрозами, а не знаходженням компромісного рішення [5].

3. Індиферентний стиль виховання: характеризуються відсутністю теплоти в ставленні до дитини, зневажливим відношенням, ігноруванням її емоційних потреб [5].

4. Ліберальний стиль виховання: передбачає тактику невтручання, основу якої, складають байдужість і незацікавленість проблемами дитини. Спільними особливостями ліберального та авторитарного стилів спілкування, є дистантність відносин, відсутність довіри, відособленість, відчуженість, демонстративне підкреслення свого домінуючого положення батьками [5].

Шкільна успішність є важливим критерієм оцінки дитини як особистості з боку дорослих і однолітків. Ставлення до себе як до учня значною мірою визначається сімейними цінностями. У дитини на перший план виходять ті його якості, які найбільше турбують його батьків – підтримка престижу (вдома ставлять запитання: «А хто ще отримав п'ятірку?»), послух («Тебе сьогодні не сварили?») і т.д. У самосвідомості маленького школяра зміщуються акценти, коли батьків хвилюють не навчальні, а побутові моменти в його шкільного життя («У класі з вікон не дме?», «Що вам давали на сніданок?»), або взагалі мало що хвилює - шкільне життя не обговорюється або обговорюється формально. Досить байдужі питання: «Що було сьогодні в школі?» рано чи пізно призведе до відповідної відповіді: «Нічого особливого», «Все нормально» [3].

Батьки задають і вихідний рівень домагань дитини – те, на що вона претендує у навчальній діяльності та відносинах. Діти з високим рівнем

домагань, завищеною самооцінкою і престижною мотивацією розраховують тільки на успіх. Їх уявлення про майбутнє так само оптимістичне.

Діти з низьким рівнем домагань і низькою самооцінкою не претендують на багато ні в майбутньому ні в сьогоденні. Вони не ставлять перед собою високих цілей і постійно сумніваються у своїх можливостях, швидко упокорюються з тим рівнем успішності, який складається на початку навчання.

Дослідження розвитку дітей в залежності від домінуючого типу батьківського впливу показують, що діти, до яких батьки ставилися ніжно, з теплотою і розумінням, контролювали, вимагали усвідомленої поведінки, виростили з високим рівнем незалежності, зрілості, впевненості в собі, активності, стриманості, допитливості, дружелюбності та вмінням розбиратися в навколишньому середовищі, тому не мали великих труднощів соціалізації, входячи в будь-який дитячий колектив.

Діти, які були не впевнені в собі, не виявляли цікавості і не вміли стримувати себе, мали батьків, які більше поклалися на покарання, які ставилися до однолітків з меншою теплотою, з меншим співчуттям і розумінням, процес адаптації до колективу мав хворобливий, тривалий та нерівний характер.

Підсумовуючи викладене в контексті теми впливу стратегій сімейного виховання на рівень соціалізації молодших школярів можна зробити наступні висновки: авторитетний стиль, провокує високу самооцінку, самоприйняття та самоконтроль індивіда; авторитарний стиль – низький рівень домагань та занижену самооцінку; індіферентний стиль – можливий розвиток у дітей емоційної відчуженості, тривожності, замкнутості і недовіри до оточуючих або високу силу волі, прояви творчого потенціалу, активність, просоціальність (як високий рівень компенсаторності особистості); ліберальний – високий рівень (неадекватність) самооцінки особистості.

Соціалізація особистості школяра – процес надзвичайно значимий і складний, результат реальної взаємодії школи і середовища. Сформована

соціальна компетентність молодших школярів характеризує дитину як відкриту до суспільства особистість, що володіє навичками соціальної поведінки, готовністю до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати оточуючий світ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бортнік Н. Вплив стилю сімейного виховання на самооцінку молодших школярів. *Психологія: реальність і перспектив*. Збірник наукових праць РДГУ. 2020. № 15. URL: https://prap.rv.ua/index.php/prap_rv/article/view/180 (дата звернення: 13.10.2021).
2. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. 383 с.
3. Мельник Ж. В. Методические рекомендации воспитателям, родителям, психологу по вопросам развития самосознания старших дошкольников в процессе познания мира взрослых. *Young Scientist*. 2015 № 2 (17) • february, 2015. С. 423–426
4. Mannino G., Corona W. Chas, dobrobut i shchastya: poperednye doslidne doslidzhennya. *Time, well-being and happiness: a preliminary research studj*. World future. 2017. № 73. P. 318–333.
5. Pellerone M., Passanisi A., & Bellomo M. F. P. Identity development, intelligence structure, and interests: a cross-sectional study in a group of Italian adolescents during the decision-making process. *J. Psychol*. 2015. Res. Behav. Manag., № 8. P. 239–249.

В. В. Бутенко

м. Бахмут

УДК 159.96

СТРЕС ТА ЙОГО ПРОЯВИ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

Найбільшою загрозою психологічному здоров'ю людини є стрес. Протягом тривалого часу вчені проводили численні дослідження стосовно психологічних особливостей стресу та причини його виникнення.

Уперше реакцію організму на стрес описав у 1932 році психолог У. Кеннон, який назвав стрес «реакцією боротьби» або «втечі» [6, с. 9]. Канадський дослідник з угорськими коренями Г. Сельє, коли був ще студентом-медиком, помітив, що на мозок людини безперервно діють різноманітні за кількістю і якістю подразники з внутрішнього і зовнішнього середовищ. Виникнення несподіваної та напруженої ситуації призводить до порушення рівноваги між організмом і навколишнім середовищем. Наступає неспецифічна реакція організму у відповідь на цю ситуацію – стрес.

Стрес (англ. stress – «тиск», «напруження») – це реакція організму на будь-які зміни внутрішнього або зовнішнього середовища, що стимулює захисні сили організму. Сильні зовнішні подразники можуть порушити рівновагу. Організм реагує на це захисною реакцією підвищеного порушення. За допомогою порушення організм намагається пристосуватися до цього подразника. Це неспецифічне для організму порушення і є станом стресу. Якщо подразник не зникає, стрес підсилюється, розвивається, викликаючи в організмі цілий ряд особливих змін – організм намагається захиститися від стресу, попередити його або придушити [7, с. 3].

Коли людина потрапляє у стресову ситуацію і намагається адаптуватися до впливу стресу, то цей процес, згідно Г. Сельє, проходить три фази:

1. Фаза тривоги. Організм мобілізується для зустрічі із загрозою. Відбуваються біологічні реакції, які обумовлюють боротьбу або втечу. З фізіологічної точки зору, ці зрушення мають наступні прояви: згущення крові, підвищення тиску, збільшення печінки тощо. Опір організму спочатку знижується - фаза шоку, а потім включаються захисні механізми.

2. Фаза опору (резистентності, стійкості, адаптації). Організм намагається опиратися загрози або справлятися з нею, якщо загроза продовжує діяти і її не

можна уникнути. Фізіологічні реакції перевищують норму, і це робить тіло вразливішим для інших стресорів. Людина, коли захворіла, гостріше реагує на неприємності. Врешті-решт тіло адаптується до стресу і повертається до нормального стану. Внаслідок напруги систем, що функціонують, досягається пристосування організму до нових умов.

3. Фаза виснаження. Якщо дія стресу продовжується, і людина неспроможна адаптуватися, це може виснажити ресурси тіла. Фаза виснаження характеризується вразливістю до втоми. Фізичні проблеми призводять до хвороб і навіть до загибелі організму. Ті самі реакції, які дозволяють опиратися короточасним стресорам, – підсилення енергії напруження м'язів, недопускання ознак болю, припинення травлення, підвищення тиску крові – за тривалої дії мають шкідливий ефект [7, с. 6].

Студентський вік являє собою особливий період життя особистості. Заслуга самої постановки проблеми студентства як особливої соціально-психологічної та вікової категорії належить психологічній школі Б. Г. Ананьєва. Студентський вік, згідно з твердженням вченого, є сенситивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини. Вища освіта чинить величезний вплив на психіку людини, розвиток її особистості. За час навчання у закладі вищої освіти, за наявності сприятливих умов, у студентів відбувається розвиток всіх рівнів психіки [1, с. 26]. Якщо розглядати студентство, враховуючи лише біологічний вік, то його слід віднести до періоду юності як перехідного етапу розвитку людини між дитинством і дорослістю [4, с. 51].

Прояви стресу у студентів мають наступні особливості: негативні думки, поганий сон, думки навколо однієї проблеми, втрата апетиту, тривожність, тремтіння кінцівок, підвищена стомлюваність, дратівливість, образливість, поганий настрій, гостра нестача часу, як наслідок низька працездатність, що сприяє появі головного болю [5, с. 24].

Заняття фізкультурою і спортом є істотним фактором профілактики та корекції психологічного стресу. Фізична активність при стресі генетично обумовлена, є відповідною реакцією на стрес (стратегія втечі або боротьби). Заняття фізкультурою перемикають увагу особистості на нові подразники та знижують актуальність психологічної проблеми. Спорт активізує роботу серцево-судинної системи, нервової системи, підвищує активність імунної системи. Активність тіла дає позитивні емоції, гарний настрій. Заняття спортом, техніки загартовування надають антистресовий ефект [2, с. 142].

Інтенсивність реакції на стрес у студентів більшою мірою визначається особистісною значущістю фактора, тому один і той же фактор може у різних студентів призводити до різноманітних психофізіологічних і соматичних проявів [3, с. 29].

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Психофизиология студенческого возраста и усвоение знаний. Ленинград: Вестник высшей школы, 1974. 26 с.
2. Бисерова Г. К., Шагивалеева Г. Г. Психология стресса и методы его профилактики. Елабуга: ЕИ КФУ, 2015. 142 с.
3. Вишняков С. А. Особенности проявления учебного стресса студентов в пред- и после экзаменационный период. Бийск: АГГПУ, 2018. 57 с.
4. Заброцький М. М. Основи вікової психології. Тернопіль: Навчальна книга, 2006. 172 с.
5. Косырев В. В. Психологический механизм влияния объективных факторов на отношение студентов к учебе Тамбов: Таганрогский государственный педагогический институт, 1983. 24 с.
6. Наугольник Л. Б. Психология стрессу. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
7. Селье Г. Стресс без дистресса. Москва: Прогресс, 1982. 127 с.

УДК 378.14

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Процеси розвитку техніки в енергетичній галузі є постійними та такими, що постійно зростають. Це в свою чергу підвищує вимоги до випускників закладів вищої освіти, тобто до рівня їх компетенції. Отже, актуальність даної теми обумовлено необхідністю відповідності рівня отриманих знань здобувача вищої освіти та вимог сучасного ринку праці.

Визначення терміну «компетенція» відповідно до [3, с. 27] має ряд таких трактувань, як: потенціал, атрибут, здатності, навички. Всі ці визначення стосуються, як правило, однієї людини та розкривають те, чого ця людина може досягти [3, с. 27].

Поняття «компетенція» є актуальним та досить поширеним. Взагалі, це поняття характеризується як інтегрований результат оволодіння змістом навчального процесу, який виражається в тому, що здобувачі вищої освіти використовують отримані знання, вміння та навички. Можна ще додати, що отримані знання повинні бути використані у різних життєвих ситуаціях з метою вирішення практичних та теоретичних завдань.

Компетенція має наступні складові:

– Орієнтаційна складова – передбачає вплив внутрішніх та зовнішніх рівней діяльності;

– Функціональна складова – служить для формування власних моделей та прийняття рішень, які в свою чергу використовують знання, вміння та навички, що були отримані в процесі навчання;

– Мотиваційна складова – знаходить свій вираз в зацікавленості і діяльності та в наявності особистих мотивів та сенсу для розв'язання поточних задач;

– Контрольна складова – складова, яка пов'язана із вмінням визначати особистісні цілі та у подальшому коригування своїх вчинків;

– Контрольна складова – характеризується наявністю точних вимірювачів діяльності та її результатів;

– Оціночна складова – виражається с самооцінці та загальній адекватній оцінці оточуючого середовища.

Отже, необхідно зауважити, що компетенція є інтегрованим результатом взаємодії декількох компонент.

Визначимо поняття компетентності в процесі навчання. Інакше кажучи, компетенція – це вміння вчитися, тобто отримувати нові знання, вміння та навички для їх подальшого використання [2, с. 12].

Втілення компетентнісного підходу в системі вищої освіти направлено не лише на підвищення якості навчального процесу в цілому здобувачів вищої освіти, а й на оновлення змісту освіти.

Відповідно до «Tuning Educational Structure in Europe» можна зазначити, що розвиток компетенцій у навчальних програмах може додати не аби який внесок в процес забезпечення якості та розширення можливостей працевлаштування, а також створення в Європі системи вищої освіти» [3, с. 25].

Необхідно зауважити, що однією з важливих та стратегічних задач вищого навчального закладу освіти є формування та розвиток компетенцій та прагнення до активної діяльності. Рівень професіоналізму будь-якої людини визначається його цінність на ринку праці, завдяки чому він має той чи інший рівень заробітної плати. Він може отримувати вигін, гідні пропозиції, які у повній мірі співпадають з його особистими інтересами [2, с. 14].

Повертаючись до процесу підготовки саме такого спеціалісту, можна відмітити, що «приділення уваги здобувачам вищої освіти, яку отримують ту чи іншу конкретну компетенцію або набір необхідних компетенцій, має широкий вплив на визначення цілей навчальної програми. При цьому можуть бути додані показники, які дають більш широкі можливості при вимірюванні.

Додатково цим цілям може бути властивий більш динамічний характер з врахуванням новим вимог суспільства» [3, с. 26].

Як було зауважено вище, компетентність є властивістю, яка в свою чергу характеризує особистість та завдяки її наявності людина може розв'язувати певні задачі. Як одну із цих властивостей можна вказати знання, які здобувач вищої освіти отримує в процесі навчання за конкретною освітньо-професійною програмою. Поряд із знанням можна поставити досвід соціально-професійної активності людини у суспільстві [1, с. 200].

Термін «навички» в широкому сенсі використовується як характеристика здібностей або майстерності. Іноді термін «навички» має у своєму трактуванні більше обмежень та є більш вузькою характеристикою, ніж термін «компетенція». Але два поняття «навички, що передаються» та «загальні компетенції» можуть розглядатися як близькі по значенню та такими, що мають однакові значення. Вони відносяться до тих сфер компетенцій, які є загальними та можуть бути визначені в рамках різних програм на конкретному рівні при підготовці майбутніх фахівців [3, с. 28].

Аналізуючи все вище викладене, можна зауважити наступне. Рівень отриманих знань, вмінь та навичок в процесі навчання за освітньо-професійними програмами електроенергетичної галузі повинен бути високим та відповідати сучасним вимогам ринку праці. За умови якісним оволодінням цих знань майбутній фахівець в галузі електроенергетики буде затребуваним фахівцем на ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васюченко П. В. Рівні та педагогічні умови ефективного формування професійної компетентності з електротехніки майбутніх викладачів практичного навчання в галузі електроенергетики. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Випуск 71. Серія: педагогічні науки: Збірник. Чернігів: ЧДПУ, 2009. № 71. С. 198–203.

2. Васюченко П. В. Олійник Ю. С. Формування професійної компетентності у майбутніх викладачів електроенергетичних дисциплін на основі тестування знань з профілюючих дисциплін. Харків: УІПА. 2021. 220 с.

3. *Tuning Educational Structure in Europe*: веб-сайт. URL: <https://www.unideusto.org/tuningeu/> (дата звернення: 11.10.2021).

Н. П. Власов

м. Бахмут

УДК 159.96

АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПРИРОДИ ВИНИКНЕННЯ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ

Нестабільні соціально-економічні умови життєдіяльності людини призвели до різкого збільшення порушень нервово-психічного характеру. Одним з таких порушень є підвищений рівень тривожності, який являє собою найбільш значний ризик-фактор, що веде до нервово-психічних захворювань людини. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я число тривожних людей в 80-і роки становило 15% від загальної вибірки, в даний час їх кількість зросла в 5 разів. При цьому змінюється і рівень тривожності.

В даний час в психологічній практиці є досить великий набір технік і прийомів, безпосередньо спрямованих на подолання різних видів тривожності, але в більшій мірі вони призначені для роботи з дітьми та підлітками, для розвитку їх емоційної сфери. Серед представлених способів і засобів, безпосередньо спрямованих на подолання тривоги, як зазначає Прихожан А.М. [7, с. 27], «сьогодні можна вважати доведеною неефективність і недостатність суто симптоматичних підходів її корекції».

У наявних наукових публікаціях порівняно мало уваги приділяється вивченню тривожності, зокрема, ситуативної, і її корекції в умовах вищої

школи. У дослідженнях тривожності виділяються фізіологічне, клініко-психологічне, філософсько психологічне, власне психологічні напрямки.

«Anxiety» в перекладі з англійської означає сильне бажання, тугу, занепокоєння. Дослідники тривожності взяли це слово для позначення занепокоєння, тривоги. Ряд авторів: Льюїс Д., Босселмен Б., Дон Байрон пов'язують появу тривоги з виникненням страху як невротичну реакцію, пов'язану із зовнішніми обставинами і внутрішніми стимулами. Американські психологи підкреслюють антиципацію можливої неприємності, визначаючи стан тривожності. Загальним для цих авторів є те, що мова йде не просто про емоційні реакції, а саме про психічний стан, який виражається у своєрідності як реакції, так і мотивації, але повністю до них не зводиться. Часто в стані тривоги значне місце займає страх у формі побоювання, але це не синонім тривоги. [3, с. 20]. У терміні «тривога» авторами виділяється компонент страху, і тому тривогу можна віднести до своєрідної форми страху. Але в тривозі помітні переживання занепокоєння як порушення спокою у вигляді хвилювання, сум'яття. Павлов І. П. зазначає, що «при ламанні динамічного стереотипу виникають негативні емоції, до яких, без сумніву, ми можемо віднести і занепокоєння, і тривогу». Тривожний стан пов'язується з показником слабкості нервової системи, хаотичності нервових процесів. У цьому стані проявляється на першому плані робота другої сигнальної системи, роз'єднаної з першою, і в результаті цього «словесного буйства» виникає «безглузде думання», Павлова І. М. [6, с. 13].

Ряд авторів вказують на необхідність розрізняти тривожність як психічний стан і як більш-менш стійку рису характеру. Так, Айзенк Г. [1, с. 39] емоційну нестійкість називає одним із проявів «anxiety»; Філліпс Д. і Мартіну Б. стверджують, що тривога викликається тією або іншою формою стресу; Філліпс Д. зі співавторами висловлюють концептуальне розходження між тривогою як мінущим емоційним станом і як стійкою рисою особистості;

Маєрс висловлює менше згоди у визначенні стресу, при описі характеру реакції тривоги і природи механізму, тривогу і те, що викликає її стресові стимули.

Виготський Л. С. [3, с. 53], розглядаючи афективні переживання в плані їх впливу на розвиток особистості на різних стадіях онтогенезу, вказував на особливо важливе значення їх для розвитку дитини, розділяючи їх на продуктивні і непродуктивні. Він вважав, що характер афективного переживання визначається тим, як дитина розуміє що впливає на нього обставини.

На думку Астапова В. Н [7, с. 44] йдеться про твердження, що стан тривоги передбачає той чи інший вид небезпеки, пророкує щось неприємне, загрозливе і сигналізує про це індивіду.

Аналізуючи і узагальнюючи дослідження Славіної Л.С., Бельського П.Г., Бочкаревой Г.Г., Божович Л.І. [2, с. 35] приходимо висновку, що афективні переживання є ні чим іншим, як відображенням динамічних процесів, що становлять сутність актуально діючих потреб. Для того, щоб допомогти людині позбутися тривожності, підвищеної нервозності, необхідно розібратися в системі наявних у нього потреб і мотивів.

У більшості понятійних визначень тривожність розглядається як унітарний стан, що не дозволяє вловити всієї його складності. Продовжуючи розглядати різні точки зору на проблему тривожності, необхідно відзначити думки авторів, які представляють тривожність як комплекс феноменів, що включають страх, один або кілька додаткових афектів, різні афективно-когнітивні структури, Ізард К. [4, с. 96]. У це поняття включається ворожість, страждання, сором, вина, психофізіологічне збудження тощо.

Можна вважати тривогу пов'язану зі страхом в такій же мірі, в якій вони зв'язуються в традиційному психоаналізі і психіатрії, але ототожнює їх. Вважають, що ці два явища мають загальні причини і прояви. Різниця між тривогою і страхом розглядають на відносинах немовляти і матері (питання про прихильність і розлуку), називаючи його «тривожною прихильністю». У

подальшому обговоренні реакції дитини на розлуку Боулбі Д. пов'язує емоцію страху з комплексом тривожної прихильності. Ізард К. [4, с. 111] вважає, що ця взаємодія між страхом і гнівом не дає чіткого поняття тривожності.

Віще зазначене дозволяє зробити висновок про те, що позиції у вивченні тривожності різні. Однак, в основному, тривожність розглядається як емоційний стан особистості, який чинить негативний вплив на психіку людини. Тривожність досліджується більшістю авторів в тісному взаємозв'язку зі страхом, так як страх є об'єктивним вираженням тривоги. Однак одні дослідники вказують на тривогу як первинну реакцію, інші на страх як фактор, що викликає стан тривожності. Роблячи висновок, можна охарактеризувати тривогу наступним чином: тривога – це неадекватна реакція на ситуацію зовнішньої загрози; тривога це реакція аналогічна страху, але при відсутності ситуації зовнішньої небезпеки; тривога проявляється як стан безпорадності перед лицем загрози.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айзенк Х. Психологические теории тревожности. *Айзенк Х. Тревога и тревожность*. СПб: Питер, 2001. 288 с.
2. Божович Л. И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе. *Вопросы Психологии*. 1976. № 3. С. 34-39.
3. Выготский Л. С. Психология. Москва: ЭКСМО- Пресс, 2002. 1008 с.
4. Изард К. Психология эмоций. СПб: Питер, 2000. 464 с.
5. Никошкова Е. В. Англо-русский психологический словарь. Москва: Руссо, 1998. 352 с.
6. Павлова И. М. Изучение эмоциональной сферы учащихся профессионально-технических и средних специальных учебных заведений. Минск: РИПО, 2000. 24 с.
7. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Воронеж: «МОДЭК», 2000. 304 с.

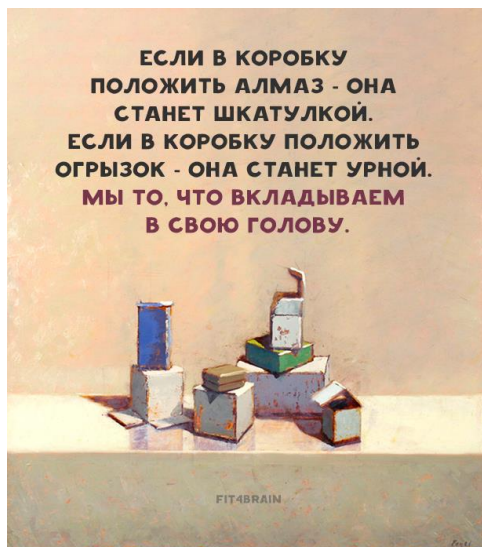
УДК 82.7

К ВОПРОСУ О ВЕРБАЛИЗАЦИИ ФРЕЙМОВ В ЮМОРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Комическое является результатом работы человеческого мозга. Возникновение юмористического эффекта зависит от наличия у адресата сообщения определенного объема знаний о мире. Для современной когнитивной лингвистики особую важность приобретают следующие пять фундаментальных типов систем знания: 1) языковое знание (знание грамматики и лексики языка); 2) энциклопедическое знание; 3) знание мира (языковое + энциклопедическое знание = интеракциональные знания, т. е. индексальная информация о ситуации общения); 4) знания, полученные в результате коммуникации и межличностных отношений (*Interaktionswissen*); эта регулятивная информация связана с выбором стратегий и тактик речевого поведения в зависимости от ситуации общения (*ссора* или *компромисс*); 5) лингвокультурологические знания.

Эти знания становятся ключом к пониманию шутки, анекдота. *There are some Ken Bigley Christmas crackers available. They're the same as normal Christmas crackers except you don't get a hat.* – В продаже есть рождественские хлопушки «Кен Бигли». Это обычные хлопушки, только они без шляпок'. Этот «черный юмор» поймут лишь те, кто знает, что Кен Бигли был англичанином, работавшим в Иране. Он был захвачен в заложники в 2004 году, пытался бежать из плена, Кена поймали и отрубили голову. Этим обусловлено отсутствие шляпок у хлопушек. Здесь обыгрываются лингвокультурологические знания, которыми обладают в основном американцы и англичане.

Стержневым становится понятие *'концепт* - мыслительный образ, стоящий



за языковым знаком. Концепт – это всё, что мы знаем о данном объекте, его смысл. Вся познавательная деятельность человека направлена на ориентацию в мире, и она сопряжена с необходимостью отождествлять и различать объекты. Концепты возникают для обеспечения операций этого рода.

Содержание подобной ментальной единицы может быть представлено в нашем сознании в виде фреймов, сценариев, гештальтов и пр. Таким образом, по мнению С. А. Жаботинской [1], термин «концепт» есть гипероним для ряда сущностей – видовых понятий (образ, схема действий, гештальт, фрейм, сценарий) и пр. Все эти ментальные структуры хранятся в памяти человека в свернутом виде и в большинстве своем имеют невербальную природу.

Система фреймов, по М. Минскому [2], представляет собой иерархически организованную концептуальную сеть, состоящую из узлов (предметных понятий) и связей между ними.

Представьте себе, что вы приехали как турист в Южную Америку (или Африку) и стали общаться с аборигенами, которые в роли посуды используют скорлупу кокоса. Как вы объясните им, что такое *стакан*? Вот как это то делает известный американский когнитолог Р. Ленекер.

Сначала вы активизируете предметный фрейм, который структурирует информацию о внешних признаках объекта: его форме - *продолговатый, перпендикулярно стоящий*, размере – *в охват руки*, материале – *стеклянный, пластиковый, керамический* и т. д.); месте использования - *на кухне, на столе, в руке*.

Затем в действие вступает акциональный фрейм, включающий информацию о том, кто что делает с этим стаканом. Например, человек

(предмет-агенса, активный деятель) изготавливает стакан в определенном месте (*на фабрике, в мастерской*) с помощью инструмента (*оборудования*). Этот фрейм отвечает за описание манипуляций со стаканом: агенса (*человек*) его берет, ставит, передвигает, переносит, дает кому-то, хранит. Этот же тип фрейма указывает на цель использования: *питьё, хранение, измерение количества чего-нибудь*); в сознании человека также хранится информация о том, что может произойти со стаканом, если его неправильно использовать: он может упасть, разбиться и пр.

Посессивный фрейм указывает на отношения «часть-целое» (стакан состоит из *дна, стенок*, может иметь *границы*), отношения инклюзивности, включения (в стакан можно влить *жидкость* или поместить что-либо *сыпучее*). Это могут быть отношения принадлежности (кто может быть собственником стакана).

Идентификационный фрейм отвечает за классификацию (разновидности стакана: *винный стакан, мерный стакан, стакан для арманьяка, стакан Коллинз, хайбол* и др.); за родо-видовые отношения (*стакан – посуда*) и пр.

Компаративный фрейм основан на тождестве, сходстве, аналогии, когда стакан сравнивается с другими видами посуды для питья: *рюмкой, чашкой, бокалом*

Естественно, в ситуации общения с аборигенами вы активируете только те фреймы, которые важны в данный момент. Например, если абориген вешает стакан на тело вместо медальона, вы формируете в его сознании часть акционального фрейма, отвечающего за цель: *стакан нужен для питья, а не украшения* [1; 3].

А теперь определим, какие фреймы актуализируются в анекдотах.

1. В поезде проводница обращается к пассажиру: — За последние двадцать минут вы просите десятый стакан чая. Как вы можете столько выпить? — Я его не пью. У меня горит одеяло. В данном тексте акциональный фрейм (цель использования) вступает в противоречие с коммуникативной

ситуацией: стакан применяется не для питья или хранения сыпучих предметов, а для тушения пожара.

2. В поездах исчезли стаканы с подстаканниками. Что дальше? Они уберут звук "тыдыщ—тыдыщ"? Обыгрывается компаративный фрейм: звуковая аналогия между стуком колес и звуком, который возникает между стаканом и подстаканником при движении поезда.

3. В ресторан приходит посетитель и заказывает 19 стаканов чая. Ему предлагают для ровного счета заказать 20: — Что же я, по-вашему, лошадь? Активируется посессивный фрейм, отвечающий за отношения инклюзивности (включения): обычный желудок человека вмещает от одного до трех стаканов жидкости.

4. Оптимист — это пессимист после стакана. Здесь в акциональном фрейме появляется новый терминал: стакан как измеритель степени восприятия (пьяным) человеком действительности.

Фрейм задается топиком. Когда человек сталкивается с новой ситуацией, он пытается сопоставить ее с уже имеющейся системой фреймов, «делая запрос» в своем «хранилище знаний» в поисках подходящего фрейма. Обнаружив соответствующий ситуации фрейм, он активирует его, выявляя смысл события или фрагмента текста. Если ситуация совпадает с системой координат интерпретатора, то человек не обращает на нее внимания (воспринимает как должную), если же не совпадает — он испытывает замешательство, недоумение и пытается идентифицировать ее с привычными когнициями, что нередко приводит к комическому эффекту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жаботинская С. А. Концепт / домен: матричная и сетевая модели. *Культура народов Причерноморья*. 2009. Т. 1. № 168. С. 254–259.

2. Минский М. Остроумие и логика когнитивного бессознательного. *Новое в зарубежной лингвистике*. Москва: Прогресс, 1988. Вып. 23. С. 281–308.

3. Langacker R. W. Foundations of cognitive grammar. Stanford : Stanford University Press, 1987. Vol. 1. Theoretical prerequisites. 516 p.

В. А. Глущенко

г. Славянск

УДК 821.161.2–94.09

МЕМУАРИСТИКА А. Г. ГЛУЩЕНКО:

«ЖИЛ НА ЗЕМЛЕ ЧЕЛОВЕК»

В 2021 году единственный в Донецкой области педагогический вуз отмечает сто лет со дня рождения Андрея Георгиевича Глущенко (1921–2003), известного педагога, специалиста по проблемам трудового и нравственного воспитания, преподавателя, который 35 лет своей жизни отдал родному вузу – Славянскому государственному педагогическому институту (ныне – Донбасский государственный педагогический университет).

В творческом наследии А. Г. Глущенко видное место занимают и мемуары. Перу Андрея Глущенко принадлежат три книги воспоминаний – «Живым остаться было чудо» (2000; 2-е изд. – 2002), «Годы детства» (2001), «Жил на земле Человек» (2002).

Поскольку три произведения одного автора, объединенные общим замыслом и преемственностью сюжета (а в данном случае это так), принято называть трилогией, констатируем, что перед нами трилогия, созданная на автобиографическом материале.

При этом книга «Живым остаться было чудо» охватывает 1942–1945 годы, «Годы детства» – период с 1921 по 1933 год (хотя в книге содержится информация, касающаяся более раннего и более позднего времени), а в книге «Жил на земле Человек» говорится о жизненном пути младшего брата мемуариста – Федора Георгиевича Глущенко (1928–1999), начиная с детских лет и заканчивая последними годами жизни.

Биография Федора Глущенко изложена очень сжато (в очерке «Федор Георгиевич Глущенко», открывающем книгу); мемуарист сосредоточил внимание на личности героя, глубоко и всесторонне раскрыв его внутренний мир; характерно, что на с. 2 мемуаров, над фотопортретом Ф. Г. Глущенко, автор поместил надпись: «Посвящается умному, талантливому человеку – брату Федору» [2, с. 2]. Исходя из этого мы, обращаясь к фактам, связанным с детством Федора Глущенко, в некоторых случаях будем прибегать к материалам книги «Годы детства», в которой Андрей Глущенко рассказывает о своих родителях, братьях и сестрах.

Безусловно, в книге «Жил на земле Человек» А. Г. Глущенко проявил себя как незаурядный автор. Мастерство Глущенко-мемуариста проявилось в подборе яркого материала, в умелом построении книги, ее четкой композиции.

В книге представлены воспоминания близких, выдержки из писем Ф. Г. Глущенко братьям, стихотворения Федора, его высказывания, афоризмы.

Из очерка «Федор Георгиевич Глущенко» читатель узнает, что Федор был шестым сыном в семье Георгия Васильевича и Екатерины Ивановны Глущенко. Он родился 12 апреля 1928 года в селе Житкур.

В настоящее время мы говорим о Житкуре как о бывшем селе Палласовского района Сталинградской области. Основанное в 1848 г., село было «упразднено» в 1954 г. На его месте был основан полигон Капустин Яр. Житкур попал в зону отчуждения, а его жители были отселены в другие населенные пункты Палласовского района. Вот как пишет об этом Андрей Глущенко в книге «Годы детства»: «После войны Житкур вошел в зону ракетного испытательного полигона... На месте села – остовы нескольких домов и бывшие улицы с земляными насыпями на месте подворий» [1, с. 43].

А тогда, в 1928 году, в селе кипела жизнь! Страшное: насильственная коллективизация, политические репрессии крестьян, война с фашистской Германией, а потом и исчезновение с лица земли – ожидало Житкур впереди.

Переместимся мысленно в тот радостный день, когда в семье земледельца и животновода Георгия Глущенко появился новый ребенок. Вот как повествует об этом А. Г. Глущенко: «Я хорошо помню солнечный апрельский день. Его принесла из церкви, крестин, Прасковья Васильевна Солохина, сестра отца. Она держала на руках младенца, завернутого в одеяльце. Имя не говорила; попросила, смеясь, угадать. Пришлось ей самой сообщить: Федя. С тех пор имя «Федя», «Федька», «Федор» вошло в нашу семью как самое близкое и родное» [2, с. 3].

В это время в СССР началась коллективизация. В книге «Годы детства» Андрей Глущенко акцентирует внимание читателя на том, что в ходе коллективизации проводилось раскулачивание, которому подвергались крепкие крестьянские семьи: «работяги, труженики» [1, с. 35].

Отец Федора, Георгий Васильевич, бывший красноармеец, участник Гражданской войны в России, не мог принять коллективизации. Потомственный крестьянин, хороший хозяин, пользовавшийся, несмотря на молодость, большим уважением односельчан, Георгий Глущенко пришел к выводу о том, что крепкие хозяйственники не только не выиграют, но и проиграют, вступив в колхозы: они потеряют всё, что было нажито тяжелым трудом и позволяло быть уверенными в завтрашнем дне. Взамен же хорошие хозяева не получают ничего [там же, с. 27–28].

В поисках места, куда еще не пришла коллективизация, Георгий Васильевич с женой Екатериной Ивановной и детьми уезжает из Житкура и оказывается в селе Бельском, недалеко от города Козлова (Мичуринска). Здесь Георгий заболевает брюшным тифом и умирает – в 32 года. Так в семью приходит «страшная трагедия» [там же, с. 40].

На руках Екатерины Ивановны оказалось шестеро детей-сирот. Пришлось просить о помощи родственников. С 1935 года Федя воспитывался у тети Пелагеи Васильевны Сабининой (урожденной Глущенко), сестры отца, и ее мужа Михаила Петровича.

Мальчик любил рисовать. Изобразительному искусству учился самостоятельно и, по словам самого Ф. Г. Глущенко, «даже добился кое-каких успехов в рисунке портрета» [2, с. 4].

Закончив литературный факультет Сталинградского педагогического института, Федор Глущенко стал учителем русского языка и литературы. В школе молодой педагог познакомился со своей будущей женой, Валентиной Ивановной, тоже русистом.

Тяга к живописи привела Ф. Г. Глущенко на заочные курсы Всесоюзного дома народного творчества. Он получил свидетельство об окончании отделения рисунка и живописи.

С 1959 года Федор Глущенко с семьей жил в городе Камышине, работал учителем-словесником. Некоторое время возглавлял художественный кружок Дома пионеров, был художником на текстильном комбинате.

Федор и Валентина Глущенко воспитали двух дочерей – Евгению и Наталью.

В последние годы жизни Ф. Г. Глущенко болел гипертонией. Умер 1 марта 1999 года, на 71-м году жизни, от инсульта.

Автор мемуаров характеризует Федора Глущенко как «умного и талантливого, веселого и неунывающего человека», любившего «юмор, шутки, остроты» [там же, с. 5].

«Частица его осталась с нами», – пишет А. Г. Глущенко. И продолжает: «Человек живет в памяти живущих. Когда мы читаем его письма, смотрим его картины, фотографии, он оказывается как бы рядом с нами, и мы продолжаем с ним общение, разговор, погружаемся в прошлое, проживаем его» [там же].

Об этом идет речь и в воспоминаниях Натальи Федоровны Дьячковой, дочери Ф. Г. Глущенко. «Все мои детские воспоминания связаны с папой. Папа был мне не столько воспитателем (хотя незримое, ненавязчивое воспитание шло постоянно), сколько другом». Он всегда считался с интересами дочери, а она ценила его за многочисленные познания, талант, деликатность и доброту. С

годами уважение к отцу все более крепло. Отец и дочь никогда не ссорились, даже по пустякам. Отец знал и помнил подруг дочери, знал ее увлечения, «помогал и в решении задачи, и в более сложных, уже жизненных проблемах», делился своими впечатлениями о прочитанной книге, о работе в школе. «Я и тетради с ним проверяла, и молоток держала, позднее вместе ремонтировали магнитофон, подклеивали старые книги, да и чего только не делали во всех неизбежных домашних делах! Благодаря этому я и сейчас не боюсь никакой работы», – пишет Наталья. А какую радость испытывал ребенок, наблюдая за работой отца-художника, рисовавшего пейзаж! Наталья знала всех друзей отца, общение с ними было интересным и полезным. Обсуждались «проблемы литературы, искусства, а о ценах на рынке никто не беспокоился». Отец привил Наталье любовь к научно-познавательной литературе.

«Наши родители были милой интеллигентной парой, хотя у обоих были крепкие крестьянские корни, – вспоминает Наталья. – Трудолюбие и скромность, строгие нравственные устои, хорошее образование – основа наших родителей и пример для нас, детей» [там же, с. 7–8].

Большое внимание Ф. Г. Глущенко уделял воспитанию внуков. Характерная деталь: для всех своих внуков он рисовал азбуки с нестандартным обучением чтению. Благодаря этим азбукам дети учились читать целыми словами, причем в очень раннем возрасте. «Он всегда старался встать на уровень ребенка, чтобы малыш не чувствовал во взрослом чужого, всегда находил общий язык со всеми детьми. Дети его обожали!» – отмечает Наталья. И продолжает: «На этой ноте не хочется о грустном, но и смерть настигла его, когда он соседской девочке читал книгу. Это не случайность. Вся жизнь моего папы отдана была воспитанию детей: и в детском доме, и в школах, в которых он преподавал, нашему воспитанию, воспитанию своих внуков. До последнего вздоха папа нес свет знаний маленьким детям, за которых чувствовал всегда величайшую ответственность» [там же, с. 9].

В книгу вошли также воспоминания сестры Ф. Г. Глущенко Валентины Георгиевны Кравцовой, брата Ивана Петровича Солохина и племянника Анатолия Андреевича Глущенко. В памяти близких людей Федор Глущенко остался незаурядным человеком с неиссякаемым чувством юмора, «большим выдумщиком» [там же, с. 14].

Эти качества Ф. Г. Глущенко отразились в его стихотворениях [4, с. 76].

Мемуарист включил в книгу лирические стихотворения, написанные Федором Глущенко, его пародии на Омара Хайяма, Владимира Маяковского, Сергея Есенина. В стихотворениях 90-х годов XX в. звучит горькое разочарование: события тех лет в России заставляли задуматься о том, что дают народу политические и экономические реформы.

Необыкновенно остроумен трактат «О божественной сущности носков (пародия, по Л. Фейербаху)». А чего стоит «Речь на собственном юбилее»!

Юмор – неотъемлемое свойство высказываний и афоризмов, принадлежащих Федору Глущенко. Вот некоторые из них:

Чем больше трудностей, тем больше счастья в их преодолении.

У нашей Дарьи всегда аварии.

Встретилась Настя – это к дождю и ненастью.

У нашего Георгия – постоянные оргии.

У этого паскуды не выпросишь эскудо [там же, с. 51–52].

В своем комментарии к выдержкам из писем Федора Глущенко братьям А. Г. Глущенко отмечает: «Его письма – это рассказы о самом себе, своих мыслях, взглядах, переживаниях, настроении, отношении к тому, чем живет наше общество, семья, дети и внуки» [там же, с. 52]. И еще: «Много писем было написано братом Федором. И все они разные, неодинаковые. Он и в письмах стремился удовлетворить свои потребности в острословии, свободе, вольности, юморе и шутке» [там же, с. 54].

Вот выдержка из письма брату Алексею 23 августа 1994 г.: «Чем занимаюсь? Я, собственно, не Чемберлен какой-нибудь, не Спиноза, не

Великий деятель, чтобы сообщать о себе, когда я пью чай, совершаю прогулки (за молоком, растительным маслом), принимаю ванну... О родне и родственниках тоже писать не хочется, чтобы не превратиться в сплетника. Ибо всякое неодобрительное высказывание о своих родственниках бумерангом ударит тебя по затылку» [там же, с. 70]. А вот отрывок из другого письма брату Алексею – 10 февраля 1987 г.: «Проблем научных и вопросов житейских достаточно много, и я просто не хочу затруднять тебя в их разрешении. Если есть элементы юмора, то дело другое. В этом направлении еще что-то хочется сказать. Но не всегда хочется смеяться, иногда хочется быть волком, который попал в капкан. К старости, как известно, приходит мудрость. Жаль, конечно, что она к этому времени почти не нужна. В древности (особенно в первобытнообщинный период) стариков ценили. Они были хранителями житейской и человеческой мудрости. Сейчас эта мудрость сохраняется в книгах. Так человечество из поколения в поколение передает свой опыт, но что из этого следует?» [там же, с. 68].

Смерть Федора Глущенко поразила его родных. Горечь утраты отражена в стихотворении Андрея Глущенко «А он ушел...» и в цикле стихотворений Алексея Глущенко «Памяти Федора» [там же, с. 10–11].

В книгу «Жил на земле Человек» вошли и фото. На них – Федор с братьями и сестрами и в кругу семьи. Яркое представление о Федоре Глущенко как об увлеченном, творческом человеке дают фотоиллюстрации из альбома Ф. Г. Глущенко «Моя жизнь».

Прочитав книгу, понимаешь, что именно на таких людях, как Федор Глущенко, всегда держалось и держится образование, на них зиждутся интеллигентность и духовность.

Эти слова более чем справедливы и по отношению к автору книги. Написание ее и подготовка к печати – одно из благородных дел Андрея Глущенко, завет потомкам следовать примеру отцов.

Свои книги-воспоминания А. Г. Глущенко дарил библиотекам, школам, музеям, близким людям (книги издавались небольшими тиражами на средства автора и в продажу не поступали). Андрей Георгиевич писал для людей и хотел, чтобы его книги прочитали те, кого интересуется живая история народа, а особенно те, кто так или иначе имел отношение к событиям, описанным в его мемуарах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глущенко А. Г. Годы детства / рисунки Елены и Андрея Глущенко. Славянск, 2001. 48 с.
2. Глущенко А. Г. Жил на земле Человек / ред. В. А. Глущенко. Славянск, 2002. 75 с.
3. Глущенко В. А. Мемуарная проза Андрея Глущенко: «Годы детства». *Методологія та історіографія мовознавства: матеріали VIII науково-практичної Інтернет-конференції*. Слов'янськ, 20–21 жовтня 2021 року. Слов'янськ: ДДПУ, 2021. С. 40–47.
4. Глущенко В., Чернобровый В. Воин, педагог, писатель: слово об Андрее Глущенко. Славянск: Видавець Маторін Б. І., 2010. 96 с.

*Я. Ю. Голобородько
м. Бахмут*

УДК 821.161.2.09

ПОЛІМОНОЛОГ І МОНОРОЗПОВІДЬ У ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СЛАБОШПИЦЬКОГО

Роман Михайла Слабошпицького «Що записано в книгу життя...» є спробою розповісти про життєво-психологічний простір, пов'язаний із енігматичною персоною М. Коцюбинського.

«Що записано в книгу життя...» являє собою наративну форму, яку я номінував би на статус роману-полімонологу, оскільки текст сумлінно

згруповано за принципом партитури монорозповідей. На число таких мономовців, монорозповідачів указує авторська ідентифікація жанру книжки – «біографія, оркестрована на дев'ять голосів». З-поміж цих персонажів-мономовців лише двоє є суто умовними – це Біограф і Жінка, що забажала лишитися невідомою. Решта персонажів-нараторів – реальні фігуранти українського літ-, політ- і літполітпроцесу, до яких/якого належать Володимир Самійленко, Михайло Могілянський, Володимир Леонтович, Євген Чикаленко, Сергій Єфремов, Володимир Винниченко і, безперечно, сам Михайло Коцюбинський.

Функцію фактичної зав'язки в «голосовому» романі Михайла Слабошпицького виконує презентація класичної любовної конфігурації, в якій участь бере незамінно стабільна трійця, представлена в текстових колізіях персонами Михайла Коцюбинського, його дружини Віри Устимівни і молоді Олександри Аплаксіної. «Голоси» мономовців, що оглядають цей любовний трикутник і розмірковують над поведінкою всіх його учасників, більш чи менш відверто сходяться на тому інтерпретаційному підсумку, що головна його дійова особа – сам письменник і що інакше з ним не могло й бути, іншого не могло й статися. Головне питання, що його формулюють перед собою монорозповідачі, звучить у цілком життєво-філософському ракурсі: чому цей трикутник склався, оформився, уможливився, зреалізувався в почуттєвих фабулах Михайла Коцюбинського?

Одна з інтерпретаційних версій, висловлених у «голосі»-розділі, який я позначив би як «Михайло Могілянський»-3, має наступне семантичне звучання: «Це пристрасне поривання чоловіка від збуднено-прісних стосунків туди, де є змога пережити прекрасний спалах свіжого почуття, сповненого невимовної ніжності і краси. Це – як своєрідне омолодження, гаряче збентеження крові. Еміграція в молодість» [5, с. 258]. Таке пояснення, безумовно, загалом є цілком умотивованим. Воно широке, універсальне й по-своєму доказове: кохання досвідченого і сімейного письменника як протест

проти тиранії побуту й дамоклевого меча нажитих років. У «голосі» Могілянського доволі прозоро бринить пояснення нового кохання аргументом, ба навіть джокером загальнолюдського чинника.

Проте, думається, причини інтимного відчуження від дружини й постання закоханості в значно молодшу Шурочку Аплаксіну є сенс передусім шукати у більш особистісних вимірах – у потаємних психологічних файлах Михайла Коцюбинського. Його не просто вибаглива, а гіпервибаглива натура не приймала і не могла прийняти безваріантну статистику життя, явлену невмолимою розміреністю і «розписаністю» існування. Його натурі праглося кожен день переживати як перший і ніколи не бачений, кожную дрібничку відчувати, визнавати, пізнавати як окрему захоплюючу й самоцінну історію, кожную зустріч – особливо інтимну – переводити у розряд найпосутніших духовних знаків і символів. Його натура потребувала граничної насиченості різноманітними емоціями, густими почуттями, контрастними станами, одне слово, максимальної наповненості очевидним (зовнішнім) і прихованим (внутрішнім) життям. Причому насиченості-наповненості до краю, по вінця, до межі, а категорії пере-насиченості/-повненості життям для неї, схоже, не існувало. Це potwierджується спогадами Михайла Могілянського, який підкреслював, що натурі Коцюбинського була властива «невичерпна жадоба зміни вражень, повноти життя», що «жадоба вражень, жадоба бачити, чути щось нове помічалася з кожної розмови з Михайлом Михайловичем» [3, с. 84]. Інтимні взаємини з Шурочкою Аплаксіною стали для нього віднайденням того способу існування, що забезпечував і гарантував йому якнайтонше і якнайпроникливіше відчуття життєвого простору, віднайденням животворної та продуктивної інтенсивності буття. Проте історія відомого чоловіка, який, з одного боку, опинився між двома жінками, а з другого – живе із двома жінками, є лише одним із субсюжетів «роману голосів» від Слабошпицького. І субсюжетом далеко не найпосутнішим. Головне в романі попереду – обсервація ознак і якостей, виразно прикметних поведінковому єству Михайла Коцюбинського.

В розділах-«голосах» виокремлюються його поведінкові властивості, що постали із стосунків з оточуючими й вкарбувалися у свідомості та пам'ятуванні сучасників. Чи не найперша з них – замкнутість, застібненість душі на всі гудзики, тяжіння до внутрішньої герметичності, до самонеінформативності. У монологічному розділі «Михайло Коцюбинський»-2 ця особливість його натури озвучена такими словами: «Я завжди остерігався випинати свою персону напоказ... Та й стільки всякого носиш у собі – подеколи безнадійно дріб'язкового, курйозного, комічного, зовсім приватного, – що аж страшнувато уявити, як хтось раптом усе те дізнається» [5, с. 52]. Так, залишилося чимало згадок і фіксацій того, що Коцюбинський практично завжди тримав відстань між собою і співрозмовником, знайомцем, приятелем, що він не підпускав іншу людину до обсервації свого внутрішнього «я», так би мовити, з близької відстані, проте романна думка-самохарактеристика «остерігався випинати свою персону напоказ» потребує уточнення.

Насправді Михайло Коцюбинський був зовсім не проти того, щоб «випинати свою персону напоказ». Тільки це стосувалося виключно його зовнішнього явлення. Можливо, чи то інтуїтивно, чи то свідомо він навіть був зацікавлений у тому, щоб привернути до себе увагу, зосередити її на своєму зовнішньому образі й тим самим відтінити, закамуювати зазвичай старанно приховувані внутрішні, психологічні тональності. Спостереження, що підтверджують полемічність положення про невиставляння письменником «своєї персони напоказ», містяться в нарисі Миколи Чернявського «Червона ліля. Спогади про Михайла Коцюбинського», видрукуваному окремою книжкою в Херсоні 1920 року. Розмірковуючи над вираженням самоти в долі й поведінці митця, Микола Чернявський, який понад два роки ледь не щодня бачився і спілкувався з Коцюбинським, у своєму мемуарному нарисі окреслив таку його особливість: «Кожна художня індивідуальність – самотна. І Коцюбинський почував себе самотним. Та тільки він не любив самотности, тікав од неї.

У його була цілком жіноча вдача, і та вдача вимагала, щоб хтось оцінював її красу, ніс їй свою офіру. Найтяжчою мукою для такої вдачі буває, коли не помічають її краси, або свідомо ігнорують її. Коцюбинський завжди повинен був бути на людях. Щоб його бачили, щоб про його говорили, щоб він почував на собі чиїсь очі, щоб чув своє ім'я в чужих вустах...» [6, с. 8–9]. Демонстративна частина у його образі не лише була доволі помітною і смаковито спостерігалася сучасниками, її необхідність, очевидно, була зумовлена самою природою, самою психологічною суттю Коцюбинського. Соціумна присутність і, відповідно, гостра відчутність цієї присутності для надчутливої натури письменника були дуже важливими, ба навіть незамінними умовами його життєвого існування і творчого розвитку. А що соціум у його креативно-енігматичній персоні побачить, що прочитає, що, врешті, виявиться спроможним збагнути – це вже проблеми виключно його, соціуму, з яким Коцюбинський був зовсім не проти, щоб по-серйозному і різноаспектно пограти. Позаяк гра – зокрема гра «на/ при людях», поведінкова гра – також один із «каналів» продуктивного насичення й урізноманітнення життєвого існування.

Ще одне положення, яке постійно озвучується-інтерпретується в «голосах»-розділах книжки, стосується делікатності й тактовності Михайла Коцюбинського, що оприявнювалися в акцентованій коректності його соціумної поведінки. У розділі «Євген Чикаленко»-1 цього полімонологічного роману це лейтмотивне положення викладено в максимально ясному й однозначному формулюванні: «У спілкуванні зі всіма він був незмінно доброзичливий і лагідний. Цього ніхто не заперечить» [5, с. 125]. Безперечно, для такого тлумачення його персоналії, його образу знайдеться чимало фактичних і документальних підтверджень. Урешті, тактовність Коцюбинського є рисою-якістю, що спостерігалася й відмічалася багатьма з тих, хто залишив про нього свої спогади. Окремі епізоди виходу Коцюбинського за межі коректності, толерантності «голосами» роману

переважно потрактовуються як непритаманні, ба навіть неприродні для особистості письменника. Усе це зумовило інтерпретаційну версію, за якою в романних «голосах» Михайло Коцюбинський постає персоною зваженої, витриманої і підкреслено коректної соціумної поведінки.

«Голоси» біографічно-психологічного роману «Що записано в книгу життя...» розмірковують, безперечно, не лише над життєвою партитурою і багатоголоссям прози Михайла Коцюбинського. Кожен з них, за винятком хіба що «моноголосу» Біографа, розмірковує-розповідає і про власні перипетії – житейські й не тільки. А розповідаючи про себе, «голоси» додають смислових штрихів, композиційних деталей та інтонаційних фарб до образу інших своїх сучасників, до ескізного, але від того не менш виразного зображення своєї доби. Фонікою «голосів» намічено й окреслено проблему, що претендує на статус суто/ одвічно/ безнадійно української, – це проблема гостроти, а нерідко й непримиренності стосунків між представниками національної меритократії (тут у значенні «інтелектуалітету»). У монологічному розділі «Володимир Леонтович»-2 озвучується думка про те, що категорія особистого, амбітно особистого в українській ментальності зазвичай виявлялася сильнішою, точніше, діяльнішою за категорію загального, загальносоціумного й що від цього передовсім потерпала справа, на яку елементарно не вистачало життєвого й історичного часу: «... Як це завжди в нас, українців, буває, стільки сил тратимо на з'ясування стосунків та залагодження конфліктів, що вже мало їх залишається для роботи» [5, с. 286]. «Голоси» роману відтворюють, здається, нескінченну конфігурацію міжособистісних протистоянь та ускладнень, у якій Борис Грінченко демонстративно конфліктував із Грушевським, Євген Чикаленко мав не менш глибокі зіткнення з Грінченком, Петлюра системно критикував Володимира Винниченка, Винниченко вів ледь не війну із Сергієм Єфремовим, Чикаленко й Винниченко з постійною періодичністю різко полемізували одне з одним, Володимир Леонтович критично оцінював персоналію і творчість Винниченка, а Винниченко не надто прихильно ставився

до Коцюбинського. «Одне слово, внутрішня війна (часто без будь-яких правил) чи не усіх із усіма», – як стисло підсумовано в голосовому розділі «Євген Чикаленко»-1 [5, с. 150].

Якщо ж до цього долучити спостереження й висловлювання узагальнювального гатунку на кшталт тих, що уведені в «голосіві» розділи-партії «Володимир Винниченко»-2 і «Михайло Коцюбинський»-3 – а це відповідно «Все на світі можу уявити, але не можу уявити, щоб українці раптом обклалися книжками й почали там шукати всі премудрості. Набагато легше уявляється, як вони натхненно пліткують та поїдають один одного. Якщо нас самих послухати, то ми такі патріотичні і такі едуковані, що рівних нам немає у всьому світі, а насправді все виглядає якраз навпаки» [5, с. 220] та «Вельми не люблять у нас тих, хто щось робить і хто якогось успіху в роботі досягає. Більших ворогів нам, аніж ми самі, немає... Колись хтось дослідить, скількох українців утопили українці, заоблікує жертви української жаби, скаже про місце й значення в нашій історії такого фактора, як заздрість – чи не першого нашого почуття. Чи, може, не тільки нашого?» [5, с. 242–243], – то стає очевидним, що своїм романом Михайло Слабошпицький виокремив і розпочав інтерпретаційне студювання такого делікатного й стратегічно гостроактуального аспекту, як деструктивні складники і проблемні зони української ментальності. У «голосах» роману живе відчуття того, що маркування й розгляд цих складників, зон має безсумнівну прагматичну мету – мінімізацію їхніх впливів у процесі паністоричного самоутвердження нації, розуміння того, що не говорити про них означає гранично уповільнювати, а то й унеможлиблювати достеменний розвиток українського суспільства, що коли деконструктивне явище назване, вичленоване, то воно втрачає свою максимальну поширеність і дієспроможність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жук Михайло. Погасле світло. *Спогади про Михайла Коцюбинського* / упоряд., післямова та прим. М.М. Потупейка. 2 вид., доп. Київ: Дніпро, 1989. С. 191–197.
2. Коцюбинський М. М. Філянський. Лірика. *Коцюбинський М. М. Твори: в 2 т.* Київ: Наук. думка, 1988. Т. 2: Повісті та оповідання (1907 – 1912). Статті та нариси / упоряд. і приміт. В. А. Зіпи; ред. тому Н. Л. Калениченко. С. 335–337.
3. Могилянський Михайло. Людина великої культури. *Спогади про Михайла Коцюбинського* / упоряд., післямова та прим. М. М. Потупейка. 2 вид., доп. Київ: Дніпро, 1989. С. 80–86.
4. Ницше Фридрих. Воля к власти: Опыт переоценки всех ценностей. Москва: REFL-book, 1994. 352 с.
5. Слабошпицький Михайло. Що записано в книгу життя: Михайло Коцюбинський та інші: Біографія, оркестрована на дев'ять голосів. Київ: Ярославів Вал, 2012. 352 с.
6. Чернявський Микола. Червона лілея. Спогади про Михайла Коцюбинського. Херсон: Видання кооперативного т-ва «Українська Книгарня», 1920. 34 с.

М. С. Гончаров
м. Харків

УДК:821.111.09"19"

КОНЦЕПЦІЯ «УЛЬТРАНСИЛЬСТВА»

У РОМАНІ Е. БЕРДЖЕСА «МЕХАНІЧНИЙ АПЕЛЬСИН»

Друга половина ХХ століття ознаменована глобальними змінами у суспільному, політичному й економічному житті США. Перехідний період будь-якої епохи зазвичай спричиняє реалізацію як прихованих сподівань, так і певних проблем. Як правило, у таких випадках саме художня література стає

найбільш адекватним способом інтерпретації пануючих реалій. Цілком виправдано, що зміни, які відбулися в американському суспільстві у цей період, позначилися і на літературі, а саме – підірвали віру в усталені пуританські догми, які засуджували будь-який витвір мистецтва або зразок літературної діяльності, у створенні яких автори керуються ірраціональними принципами світобачення замість раціональних. Закономірною є поява на літературній авансцені письменників, творчість яких також позначена низкою певних «революційних» змін. Одним з таких авторів є Ентоні Берджес (1917 – 1993) – один із яскравих і суперечливих письменників другої половини ХХ ст., чия творчість відіграла значну роль у становленні й розвитку постмодерністського літературного канону. Творча діяльність письменника, яка тривала майже 40 років, вирізняється багатогранністю, адже представлена різними за жанровими ознаками творами. Достатньо пролонгована у часі літературна діяльність Е. Берджеса, початок якої датується 1956 роком, дає певні підстави говорити як про динаміку творчої манери письменника, так і про її багатоплановість.

Найвідомішим твором Е. Берджеса є роман «Механічний апельсин». Цей твір занурює нас в атмосферу Лондона майбутнього. Сюжет розповідає про чотирьох друзів: Алекса, Тьома, Джорджика та Піта – підлітків-садистів, членів банди, які розмовляють мовою «надсат» – спеціально розробленою Берджесом мовою саме для цього роману [1]. Увесь твір написаний за концепцією «ультра насильства» – кожна сторінка, кожна сцена відображає жахливу і криваву реальність Лондона майбутнього. Ця концепція призвела до шаленої популярності книги, але не тими засобами, якими автор намагався цього досягти. Саме це «ультра насильство» стало своєрідним наркотиком для героїв роману, адже свої жорстокі злочини вони створювали не заради наживи, а заради самого процесу насильства.

Одна із найвідоміших сцен у книзі – це сцена згвалтування бандою дружини письменника, який працює саме над романом, який називається «Механічний апельсин» – є в якійсь мірі автобіографічною, тому що с

дружиною Берджеса сталося теж саме у той час, як відомий письменник воював у Другій світовій війні [2]. Хоч деякі критики і називають роман антиутопічним, і дія його проходить у неназваному майбутньому - майже усі події книги мають відображення у реальному світі 60-х часів, завдяки чому читачі максимально відчули зміст книги.

Насильство навіть у наш час звичайно вважають особливістю тільки маргінального суспільства або психічно хворих людей. Водночас, Берджес у своєму романі представив досить освіченого юнака, який захоплюється класичною музикою. За його думкою, інтелектуальність, естетика і насильство можуть зустрітися в одній точці, а людина, яка тонко відчуває прекрасне, здатна знаходити його навіть у жахливих речах. Фінал книги теж можна зрозуміти неоднозначно. За сюжетом, Алекса намагаються «вилікувати» від його жорстокості. Але з голки «ультра насильства» злізти неможливо, навіть відчувши його на собі. Тому для головного героя є тільки один шлях – «екстра насильство», у якому він буде насолоджуватися дійством не зсередини, як виконавець, а ззовні, як політикан-провокатор, який створить усі умови для того, щоб подібні явища відбувалися і надалі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берджес Е. Механічний апельсин. Київ: Рідна мова, 2019. 181 с.
2. Мельников Н. Заводной Энтони Бёрджесс. *Новый мир*. 2003. № 2. С. 174–180.

*Р. Д. Горлов
м. Бахмут*

УДК 821.091

СИМВОЛІЗМ В АНГЛІЙСЬКІЙ РОМАНТИЧНІЙ БАЛАДІ

Символізм є одним з найважливіших способів осмислення та зображення дійсності поетом-романтиком. На всьому шляху розвитку літератури автори в

своїх творах зверталися до різних символів. В епоху Середньовіччя свідомість людей була перейнята 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. Гуревич, символізм пронизував середньовічне життя на всіх рівнях: «від витонченої теологічної екзегези і ритуалів посвячення в лицарі до страхітливою процедури анафеми» [1, с. 24].

В англійській поезії – світі емоцій, бурхливих пристрастей – символічний образ отримав значимість, так як дійсність за допомогою символічного зображення змінювалася й мала бажану, а не реальну форму.

Сюжети романтичних балад наповнені таємничістю, дивами і містицизмом. Автори використовували і надприродні сили в розвитку дії балад. До авторів такого роду балад відносяться перш за все С. Т. Колрідж, Р. Сауті і В. Скотт. Так, наприклад, твір С. Т. Колріджа «The Rime of the Ancient Mariner» має на читача надзвичайно сильний вплив, органічно поєднуючи в собі реальні, фізично відчутні образи з фантастичними. Автор розповідає нам історію старого мореплавця, який скоїв злочин проти природи, убивши альбатроса. Вбивство птаха було введено автором як провісником 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» [4].

Зображуючи старого моряка, страждання і муки якого приймають в даній баладі вселенський масштаб, Колрідж персоніфікує хворе сумління людини. Він погрішив проти життя – убив альбатроса, який знайшов притулок на

кораблі, і тим самим прирік всіх своїх товаришів на загибель. «Життя-в-Смерті» – образ, який символізує кару і відплату за страшний злочин:

«The Night-mare Life-in-Death was she,
Who thicks man's blood with cold» [4].

Як і С. Т. Колрідж, Р. Сауті будує сюжети своїх творів на втручання надприродних сил, акцентуючи увагу на таємничості і містицизмі описаних подій. У своїй баладі «Lord William» Р. Сауті розповідає історію вбивці, який втопив у річці немовля. Сумління символічно втілюється в образі страховиська, яке всюди бродить за злочинцем. У баладі «A Ballad, Schewing how an Old Woman Rode Double, and Who Rode before Her» представлені забобони, які закріпилися в патріархальній свідомості селян.

Привертає увагу ще одна «страшна» балада Р. Сауті – «Корнелій Агріппа; Балада, про юнака, який читав беззаконні книги, і як він був покараний» («Cornelius Agrippa; A Ballad of a Young Man That Would Read Unlawful Books, and How He Was Punished», 1798). В баладі Сауті Корнелій Агріппа, залишаючи дружині ключ від свого кабінету, просив її нікого не пускати туди в його відсутність, однак наївна жінка віддала ключ юнакові, який давно мріяв побувати в цьому кабінеті; почавши читати книгу, що Агріппа залишив на столі, він викликав диявола, який вирвав серце з грудей юнака:

«The letters were written with blood therein, / And the leaves were made of
dead men's skin; / And these horrible leaves of magic between / Were the ugliest
pictures that ever were seen, / The likeness of things so foul to behold, / That what
they were is not fit to be told» [2, p. 199] [Буквы были написаны кровью в ней, / И
листы были сделаны из кожи мертвецов; / И эти ужасные листы с магией между
них / Были самыми безобразными картинами, которые когда-либо видели, /
Личины вещей такие скверные, чтобы видеть, / Так что то, что они из себя
представляли, не следует рассказывать] – «...Буквы тлели, / Переливались,
кровью налиты, / И были кожей мертвецов листы. / На юношу из черной книги

магий / Смотрели зорко с выцветшей бумаги / Изображенья для нечистых глаз,
/ Все мерзости, каких бежит рассказ» [5, с. 489].

На думку В. Скотта, як зазначає Н. А. Соловйова, художник не може обмежитися лише фактами історії, він зобов'язаний при цьому поєднувати правду історії з вигадкою, з фантазією. Тільки за допомогою такого зображення дійсності В. Скотт вважає можливим справити враження на читача, захопити, схвилювати його, змусити співпереживати персонажам твору, розділяючи з ними їхні радощі й надії [3, с. 201].

Для балад В. Скотта також характерна присутність містичних елементів. Наприклад, в баладах «The Eve of St. John», «The Grey Brother» центром оповідання є примари. Балада «The Fire-King» оповідає про зрадника графа Альберта. В даному творі діє диявол в вигляді короля-вогню. У баладі «Glenfmlas, or, Lord Ronald's Coronach» зелені жінки-русалки озера зачаровують і вбивають Лорда Рональда. У баладі «Cadyow Castle» менестрель магичним чином змінює вигляд замку Кедью. В деяких епізодах з'являються примари загиблих дружини й сина головного героя – Босуелла.

Фантастика, містицизм і різні символи, що вводяться поетами романтиками в свої твори, не є центральними об'єктами розповіді. Вони підсилюють драматичне звучання балади, розвивають уяву читача, сприяючи ліричному і філософському осмисленню представленого сюжету.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. Москва: Искусство, 1984. 350 с.
2. Поэты «Озерной школы»: Уильям Вордсворт. Сэмюэл Тейлор Кольридж. Роберт Саути / сост. Л. И. Володарская. Санкт-Петербург: Наука, 2008. 606 с.
3. Соловьева Н. А. История зарубежной литературы XIX в. Москва: Высшая школа, 2007. 653 с.

4. Lyrical Ballads by William Wordsworth and S.T. Coleridge 1798 / Ed. by T. Hutchinson. Third Edition. London: Duckworth and Co, 1920. 340 p.

5. The Annual Antology: In 2 v. / ed. Robert Southey. Bristol Printed by Biggs and Co., for T. N. Longman and O. Rees, 1799. Vol. I. 300 p.

О. В. Горлова

м. Бахмут

УДК 821.161

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Особливість літератури для дітей, яка адресована поколінню тинейджерів, полягає в тому, що вона спочатку виникла з педагогічними цілями і тому носить дидактичний характер. Цілі і завдання дитячої літератури – виховувати, навчати і розвивати дитину. Таким чином, використовуючи можливості художнього слова, дитячі письменники вирішують особливе завдання, специфічну по відношенню до змісту загальноновизнаної функції художньої літератури як невід’ємної частини гуманітарної культури.

Предметом літератури для дітей можна вважати знання і уявлення про навколишню дійсність (про людину, про світ, про природу, про мистецтво і ін.), що зображені в формі яка є доступною для дитячого сприйняття. Однак це визначення потребує уточнення, так як знання про світ, відображені в дитячій літературі, повинні мати особливий характер і враховувати специфіку читача. Дитинство є періодом, в який формується особистість і від якого залежить багато в чому подальша доля людини. У дитинстві закладаються основи майбутнього. У той же час це – закономірна, надзвичайно важлива і абсолютно самостійна частина життя. Це і підготовка до дорослого життя, і час, наповнений враженнями, яскравими, барвистими подіями, коли людина відкриває для себе світ. Формується її характер, створюється структура

духовних цінностей, які визначають внутрішній вигляд особистості. Не випадково французький письменник Антуан де Сент-Екзюпері писав: «Людина приходить зі свого дитинства» [2]. Дехто називає дитинство країною, в якій живе особливе плем'я – плем'я дітей. І книга покликана зіграти свою роль в цій «країні», стати свого роду орієнтиром для цього «племені».

Однак для того, щоб дитина охоче звернулася до книги, її зміст має захопити читача. Тому при створенні твору літератури для дітей необхідно враховувати специфіку інтересу дітей, який впливає на предмет змісту.

Чим обумовлений інтерес дитини до літературного твору? Безсумнівно, велике значення мають сюжет, його динамічність, інтрига, образність мови і доступність викладу, сам рівень розвитку дитячої літератури як особливого жанру. В не такі вже й далекі часи, коли твори для дітей тільки почали з'являтися у вітчизняному культурному просторі, інтерес до них визначався, в першу чергу, самим фактом спрямованості до юного читача. Сьогодні дитяча література являє собою самостійну область літературної творчості, що надзвичайно різноманітна за жанрами та формами, проте, різні твори користуються неоднаковою популярністю у дітей і підлітків. Але є книги, які цікаві більшості дітей того чи іншого віку, книги, персонажі яких близькі, а вчинки зрозумілі будь-якій дитині. Це ті книги, зміст яких відповідає провідній потребі психічного розвитку дитини певного віку, тим самим надаючи найбільший вплив на його пізнавальний і особистісний розвиток, формування світогляду і загальної картини світу. Важливо, щоб дитина зустрілася з цими книгами в той період, коли її психіка максимально сенситивна до сприйняття інформації, що міститься в них. Не випадково практично всі літературні твори, що завоювали популярність у дитячої аудиторії, спочатку були написані їх авторами для своїх власних дітей, у відповідь на їх «запити» і захоплення. Ці твори можуть бути віднесені до так званої адаптивної літератури, тобто літератури, основним завданням якої є знайомство читача з предметним і соціальним устроєм навколишнього світу.

У підлітка на перший план висувається потреба в соціальній взаємодії: для нього стає важливим те місце, яке він займає в групі однолітків, особливого значення набувають комунікативні здібності та вміння, з'являється інтерес до психологічних аспектів спілкування і впливу людей один на одного. Відповідно, популярна серед підлітків, тих хто читає, виявляється та література, яка відповідає провідній потреби цього віку – потреби в спілкуванні з однолітками. Прикладом такої літератури може служити цикл романів Джоан Роулінг про Гаррі Поттера, які завоювали колосальну популярність у підлітків усього світу. Звичайно, незвичайні пригоди учнів школи магів захоплюють читача, однак, набагато більше значення для підлітків мають складні і в той же час близькі кожному взаємини героїв: їх суперництво і боротьба за авторитет і лідерство, змагання між «класами», дружба і ворожнеча, правда і брехня, честь і зрада, перше романтичне почуття.

Популярність творів в жанрі фентезі відповідає підвищеній романтичності психологічного стану читачів юнацького віку. Вони охоче читають «Володаря кілець» Дж. Р. Р. Толкіна, який став уже літературною класикою, і романи Сергія Лук'яненка «Нічна варта» і «Денна варта». В цілому, певна романтизація життя властива не тільки дівчатам, але і юнакам, що обумовлено особливостями їх тимчасової перспективи, спрямованістю в майбутнє, очікуваннями майбутніх звершень, здобутків, а іноді і дивовижних подій. На відміну від них підлітки живуть переважно сьогоденням, тому для них настільки актуальні проблеми, пов'язані зі школою, навчанням, стосунками з однолітками і дорослими [1].

Загальновікові тенденції розвитку інтересу до літературних творів не перешкоджають становленню індивідуальних читацьких уподобань, пов'язаних з особистими інтересами, захопленнями, схильностями, смаками, читацької культурою школярів. Іноді індивідуальні інтереси, що складаються у дитини, призводять до звуження кола його читання до творів за конкретною тематикою: історичною, природничо-науковою, технічною та інших. Це один з

індивідуальних варіантів становлення читацької культури, що відображає предметну спрямованість пізнавальної потреби людини. Крім того, завжди були і є діти, котрі не люблять читати, які не отримують від книги ніякого задоволення, для яких читання так і залишилося б важкою і нецікавою справою. Однак сьогодні таких дітей стає все більше. Розвиток сучасних комунікаційних технологій призвів до появи інших, не книжкових, джерел пізнавальної та духовної інформації: тепер діти менше читають, але більше дивляться найрізноманітнішу відеопродукцію. Наслідком цього стають і фіксуються психологами – слабкий розвиток уваги, перш за все, що відтворює, і недостатнє розуміння логіко-граматичних конструкцій тексту, і збіднена лексика [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/bozhovich_lichnost-i-ee-formirovanie_2008/ (дата звернення: 11.09.2021).
2. Экзюпери А. де С. Маленький принц. URL: http://loveread.ec/view_global.php?id=1833 (дата звернення: 15.09.2021).
3. Zuckerman G. A., Obukhova O. L. Developing Written Speech Competences through Education in Elementary School. *Cultural–Historical Psychology*. 2014. № 1. P. 34-44.

*О. В. Горлова, С. О. Ларічева
м. Бахмут*

УДК 821.091

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЗМУ

В РОМАНІ Г. БЕЛЛЯ «І НЕ СКАЗАВ ЖОДНОГО СЛОВА»

Роман Г. Белля «І не сказав жодного слова» був опублікований в 1953 році. Це були перші кроки романіста. Стиль роману дуже наближений до новел.

Белля-новеліста характеризує особливий, тонкий психологізм і простота мови, особлива легкість стилю і невимушеність в зображенні персонажів.

У центрі роману проста німецька сім'я, яка пережила всі тяготи війни, поневірянь, злиднів, але стоїть на порозі розпаду. Фред і Кете не в змозі протистояти всьому світу, обставини складаються проти маленької сім'ї: у них немає грошей, борги і крихітна кімнатка на п'ятьох. Батько сімейства більше не в змозі винести злидні і йде з дому. Але Фред і Кете продовжують зустрічатися поза межами дому. Подружжя за будь яку ціну намагається зберегти свою сім'ю. В кінці роману Фред розуміє, що він хоче повернутися до своєї родини.

Автор описує сучасну йому дійсність, дія роману відбувається на початку 1950-х рр. У своєму романі Г. Белль відображає проблеми і біди тисячі сімей, що опинилися в безвихідній ситуації на самому краю злиднів. Вільям Хенсон розуміє тему роману наступним чином: «Цей роман не просто картина наслідків війни. Це критика бідності. Вже на початку 1950-х рр. Г. Белль бачить, що німецьке суспільство розділилося на заможних і бідних, Богнери безумовно відносяться до другої категорії» [3, с. 12]. Г. Белль критикує не просто бідність, а соціальний устрій. На це вказує У. Хенсон в своїй роботі: «За допомогою зображення ситуації, в якій опинилися Богнери, Белль показує і критикує два основних соціальних аспекти, які з'явилися в післявоєнний період, а саме, повторна поява яскраво вираженої форми капіталізму і, по-друге, як наслідок першого, розвиток комерційного начала» [3, с. 12].

Композиційно роман має складну структуру: автор вводить кілька оповідачів, а саме, цю роль по черзі беруть на себе Фред і Кете. Г. Белль ставить собі на меті домогтися максимальної об'єктивності. Це дозволяє продемонструвати максимальну глибину об'єктивності і показати ситуацію з різних сторін. Цей прийом допомагає Г. Беллю також реалізувати властивий йому тонкий психологізм. Змінюючи оповідача, Г. Белль сильніше занурюється у внутрішній світ героя і показує його зсередини.

У романі «І не сказав жодного слова» розповідь ведеться від першої особи. Цей прийом дозволяє максимально близько розглянути героя. Це також відзначає і М. Рудницький в післямові до роману Г. Белля, кажучи, що в цьому автор виявляє новаторство щодо своєї творчості: «Це як би два романи від першої особи, присвячені одним і тим же подіям, тільки один з них від імені Фреда Богнера, а інший – його дружини Кете» [2, с. 690]. Автор описує одні й ті ж події, одних і тих персонажів з точки зору Фреда і Кете. Таким чином, автору вдається дуже тонко і об'єктивно зобразити два характери, внутрішній світ головних героїв, їх світовідчуття.

Роман, написаний в реалістичному ключі, містить велику кількість сцен, де зображено детально щоденні турботи, справи головних героїв. Це не екстраординарні події, а цілком звичайні сцени з життя простих людей. Акцент поставлений на внутрішньому русі героїв, а не на зовнішній події. Важливу роль в даних замальовках грає деталь. Саме деталь як багатofункціональний елемент художнього світу твору викликає особливий інтерес при аналізі психологічного портрету.

Бруд підкреслює стан убогості і безвиході, в якій опинилася сім'я Богнерів. Вапняний бруд стає деталлю-символом, що підкреслює їх бідність, переконуючи зайвий раз, що їм нікуди не дітися від бідності і потреби. Кете задихається від неї, малюк кашляє через неї. Кете нічого не може зробити, але все одно із божевільною завзятістю вона намагається навести чистоту в будинку і в своєму житті. Г. Белль порівнює прибирання кімнати з грозою, ця деталь підкреслює, які труднощі доводиться Кете долати в цій боротьбі [1].

Доротей Ремгільд також звертає увагу на її запеклу боротьбу за чистоту. Вона узагальнює її образ, кажучи про значимість простої жінки в житті цілої Німеччини: «Хоча це, мабуть, найгірша частина її повсякденного життя, вона впорається і з нею. Зображуючи Кете таким чином, Г. Белль одночасно показує боротьбу за виживання жінок і стабілізуючу функцію, яку вони зіграли в період відновлення Німеччини. Її боротьба проти пилу, бруду і шкідливих комах – це

справжні життєві умови так званих Trümmerfrauen, жінок часів руйнувань Другої світової війни. Тим часом Кете надзвичайно послідовна при збиранні бруду. Вона боїться, що її діти можуть захворіти. Як близнюки, Регіна і Роберт, які померли під час війни через відсутність гігієни» [4, с. 50].

Таким чином, деталь стає засобом, що дозволяє втілити ідею твору. Кете виконує важливу роль не тільки в своїй сім'ї, але і в житті своєї держави. Для Кете це дуже важливий ритуал. Можна сказати, що Кете розчищає руїни, залишені війною, для того, щоб її сім'я могла жити далі. Вона відчуває себе безсилою проти бруду, але все одно продовжує прибирання. Своїми діями вона показує душевну стійкість і терпіння, ті якості, які за Г. Беллем стають основоположними для подальшого життя. Вона одна не може впоратися з усім потоком бруду, але у неї немає іншого виходу. Терпіння і боротьба стають лейтмотивами твору. Таким чином, деталь стає ще і психологічною характеристикою персонажа. На цьому прикладі видно характерну особливість деталі – її психологічну навантаженість і багатофункціональність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белль Г. Избранные произведения. Москва: Панорама, 1994. 496 с.
2. Рудницкий М. Л. Перед лицом правды (Современная прогрессивная художественная литература капиталистических стран). Москва: Знание, 1987. 128 с.
3. Hanson W. Und sagte kein einziges Wort. Taylor & Francis, 1988. 285 s.
4. Römhild D. Die Ehre der Frau ist unantastbar. Das Bild der Frau im Werk Heinrich Bölls. Pfaffenweiler, 1991. 157 s.

*О. В. Горлова, А. В. Хижняк
м. Бахмут*

УДК 821.091

ПСИХОПОЕТИКА РОМАНУ

Е. Т. А. ГОФМАНА «ЕЛІКСИР ДИЯВОЛА»

До числа тих найбільш важливих для подальшого розвитку літератури відкриттів, які приніс з собою романтизм, належить відкриття психологізму. Руйнування риторичної культури на межі XVIII-XIX століть і виникнення нової концепції людської особистості, яка вже не вписується в систему соціуму, позначило межу двох епох і виникнення романтичного світосприйняття і, як наслідок цього, – нового образу літературного героя. При цьому слід підкреслити, що вже на ранній стадії розвитку європейського романтизму – в його німецькому варіанті – виникли дві полярні «іпостасі» образу романтичного героя.

Часто психологізм пов'язують з чимось містичним, фантастичним. «Дивовижне у романтиків – і містичне або казкове, і надзвичайні психологічні обставини» [3, с. 162], – пише Є. М. Мелетинський у своїй монографії.

В. М. Жирмунський у книзі «Німецький романтизм і сучасна містика» докладно розглядає проблему виникнення і розвитку містичного почуття в літературі – «від несвідомої любові до життя і поетизації всякого існування, до висот розвиненої містичної свідомості, що намагається примирити все різноманіття, всю силу земного життя» [2, с. 177]. Вчений зазначає, що розвиток романтичного містицизму XIX століття іде двома шляхами – віра в предмет літератури, і ситуалізація романтизму, перемога в ньому аскетичного і індивідуалістичного.

Говорячи про другий шлях, ми розуміємо, що найяскравішим його представником є Ернст Теодор Амадей Гофман. Саме в його творах, за словами Жирмунського, світогляд заснований на протилежності ідеалу і дійсності. Таке зіткнення породжує в творі феномен двійництва.

В епоху романтизму двійник – має похмуру характеристику, перетворюючись з хранителя в демона, тобто стає ворогом людини. Тепер двійник може являти собою підсвідоме бажання, темні душевні пориви, які герой намагається придушити, згідно з нормами і правилами поведінки,

прийнятими в суспільстві. Такого двійника ми можемо назвати «внутрішнім», тому що він є частиною свідомості. «Зовнішній» – ставлення героя до дійсності, існування в двох світах; розглядається як наслідок розколу особистості. Для романтиків такого роду граничний стан людської свідомості не відхилення від норми, але щось дає натхнення, для створення нових творів.

Сам двійник розуміється як частина свідомості героя, яка проектується на реальну дійсність, отримуючи характеристику повноцінного персонажа. Двійник може бути символом хвороби (розлади особистості), що розбурхало сумління героя або смерті.

Ірраціональність і гранична загостреність почуттів романтичного героя могли підвести його до краю безодні, до божевілля і загибелі. В контексті попередньої риторичної культури безумці з'являлися і навіть згадувалися досить рідко – вони йшли врозріз з принципами просвітницького «раціо».

У творчості Е. Т. А. Гофмана найбільш яскравим прикладом втілення містичного божевілля може послужити монах Медард з роману «Еліксир сатани».

Чернець Медард приречений на трагічні борсання і внутрішній розлад родовим прокляттям, він, як і багато хто з героїв роману, представник старовинного дворянського роду, однак його предки, відмовившись від дворянства і прав на спадщину, присвятили себе мистецтву. Багато з них, підкоряючись диявольській спокусі, скоюють злочин одного і того ж типу – вбивство прекрасної жінки, немов здійснююча помста світу за те, що прекрасний ідеал і реальність завжди розділені і протистоять один одному. І та ж манія вбивства примушує Медарда до замаху на життя його коханої Аврелії, яка рятується тільки дивом. Але його безумство як би об'єктивується, матеріалізується в образі його двійника – графа Вікторина, схожого на Медарда (як з'ясується потім, вони зведені брати). Після падіння в прірву (аналогія пекельної безодні) Вікторин втрачає розум і, переодягнувшись ченцем, переслідує Медарда і в фіналі вбиває Аврелію.

«Еліксир сатани» – єдиний роман Гофмана, написаний у формі сповіді головного героя, який не був alter ego автора. Сповідь – найзручніший спосіб показати таємні рухи душі і задуми літературного героя, тому що хто детальніше може пояснити мотиви вчинків тієї чи іншої людини, ніж він сам? Втім, той, хто сповідається може помилятися, і вводити в оману не тільки сповідника-читача, але своє власне Я, і тут починається головне, чого досягла психологічна література в пізнанні глибин душі – дискретність, невмотивованість вчинку, внутрішні борсання. Персонаж не завжди може пояснити, чому так чинить, бо сам не завжди розуміє власні реакції. «Я хотів з повною відвертістю розповісти про те, що вчинив гріховне і злочинне, але на превеликий жах, слова мої не мали нічого спільного з моїми думками і намірами», – читаємо в «Еліксирі сатани» [1, с. 139].

Кульмінаційної сценою роману є момент, коли божевільний Вікторин накидається на Медарда і починається жахлива сутичка. Божевілля самого Медарда, яке вразило його після того, як він випив зберігався в релікварії монастиря еліксир, яким диявол спокушав святого Антонія, насправді є карою за його гординю і суєтні прагнення до того, щоб знайти популярність завдяки своїм проповідям. Але Медарда веде не божественне натхнення, а артистизм його натури, успадкованої від предків-художників. У фіналі Медард повертається в монастир і вмирає, здобувши моральну перемогу над дияволом. Романтична творча особистість і щиро віруюча і службовець Богу монах – така трагічна роздвоєність героя призводить його до божевілля, нехай і тимчасового, а потім і до загибелі.

Сповідальний характер оповіді, зрозуміло, передбачає суб'єктивність усієї розповіді, але Гофман переважно йде від об'єктивно звичних читачеві реакцій героя (наприклад, в розділі «Крутий поворот» Медард близько п'яти разів непритомніє) до суб'єкта: відтворює найбільш типову психологію – як би вчинила людина в запропонованих обставинах.

Отже, психологічна проза – це, в першу чергу, твори, що змушують співчувати. А в другу – думати, переносити ситуації на своє життя, порівнювати і рефлексувати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гофман Э. Т. А. Эликсиры сатаны. Санкт-Петербург: Наука, 1993. 288 с.
2. Жирмунский В. М. Немецкий романтизм и современная мистика. Санкт-Петербург: Аксиома, Новатор, 1996. 232 с.
3. Мелетинский Е. М. Историческая поэтика новеллы. Москва: Наука, 1990. 275 с.

Н. Р. Грицак

м. Тернопіль

УДК378.147.34+82-31

ПРОБЛЕМА СПІВВІДНОШЕННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО І ЖАНРОВОГО АНАЛІЗУ ІНОНАЦІОНАЛЬНОГО ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

Роздуми про специфіку реалізації культурологічного аналізу під час жанрового аналізу інонаціонального художнього твору, на нашу думку, доцільно розпочати з твердження Д. Наливайка, зокрема «Мистецтва різняться і за своїм «будівельним матеріалом», і за структурою художньої мови, але в кожному епоху вони створюють ансамбль, якому властива спільна векторність руху, спільні закономірності й інтенції як на епістемологічному, так і на естетико-художньому рівнях. Без цього було б неможливим саме поняття художнього процесу, що охоплює і в певному розумінні об'єднує всі мистецтва» [3, с. 19]. Цілком логічно, що майбутні вчителі-філологи повинні розуміти, що художній твір є віддзеркаленням культурного простору тієї чи

іншої доби, її світоглядних філософських концепцій, духовних і естетичних пошуків.

Міркування знаного літературознавця спрямовують студентів-словесників до розумінню процесу виникнення, розквіту, занепаду і змінності культурних епох, осягнення процесу становлення культурних догм і цінностей, усвідомлення специфіки формування морально-естетичних ідеалів. Відтак, дотримуємося позиції, що комунікація студента з художнім текстом крізь призму конкретної національно-культурної епохи, історико-літературного середовища, розмаїття культурних пластів і різних видів мистецтва слугуватиме своєрідним «будівельним матеріалом» для здійснення жанрового аналізу художнього твору.

Розмірковуючи над заявленою темою, передусім варто наголосити, що жанровий аналіз художнього твору розглядаємо як один із видів літературознавчого аналізу, який виявляє типологічні ознаки й індивідуально-авторські особливості жанрової природи художнього твору. Студент через дослідження жанрової природи твору, тлумачення й оцінювання його в цілому, знаходження загальних усталених типологічних ознак літературного тексту і виявлення його оригінальних авторських національних рис пізнає іншу національну літературу, осягає самобутність цієї літератури, створює власну інтерпретацію інокультурного твору. Слушним є коментар А. Мельник, що при вивченні твору необхідно зосередити увагу на взаємодії горизонтально-вертикальних контекстно-культурологічних зв'язків, де ширина – це широта культурологічного контексту, висота – художній твір у часі, довжина – особливість читацької рецепції сучасниками [2]. Авторська концепція А. Мельник є продуктивною під час жанрового аналізу інокультурного художнього твору, адже звернення до культурологічного контексту передбачає занурення у соціально-історичний, філософсько-релігійний, літературно-художній, етнокультурологічний, лінгвістичний, мистецтвознавчий і українознавчий контексти.

З метою ефективного здійснення жанрового аналізу різнонаціонального художнього твору нами було розроблено відповідні етапи, що схематично представлено на малюнку 1.



Мал. 1. Етапи аналізу жанру різнонаціональних художніх творів.

Як бачимо, другий етап присвячено дослідженню контекстуального матеріалу, що передбачає розкриття інокультурної панорами художнього твору; встановлення «культурних асоціацій» та «нанизування» цих фактів на жанр конкретного художнього твору. Знання культурологічного контексту є фундаментом для проектування жанрової моделі твору.

Застосування культурологічного аналізу також дає змогу розкрити низку важливих питань, що у цілому сприяють розумінню студентами специфіки жанрової природи виучуваного художнього твору. Так, занурення у культурологічний контекст твору сприяє конструктивному діалогу Я та Інший; допомагає подолати культурний шок і сприйняти ймовірні культурно-національні розбіжності з Іншим народом; дає змогу ідентифікувати себе у полікультурному соціумі; увиразнює характерні ознаки національної та інонаціональної культури (національно-культурні елементи в літературному творі, наскрізні теми, образи, сюжети, мотиви, символи тощо, усталені риси жанру художніх творів, національні авторські ознаки жанру); демонструє

особливість функціонування того чи іншого жанру в національній літературі та в світовій літературі; відображає духовну єдність і унікальність кожної національної літератури.

Говорячи про потребу занурення у культурологічний контекст художнього твору, особливу увагу слід сфокусувати на питанні етнокультурологічного контексту. Вивчення етнокультурологічного простору художнього твору передбачає знаходження ключових етнокультурних складників твору; розкриття значення цих компонентів у межах конкретної етнолінгвокультурної спільноти, виявлення їхньої функції у творі; аналіз окремих елементів художнього твору у контексті домінантного етнокультурологічного компонента з метою глибокого осягнення авторської рефлексії, пізнання прихованих смислів, створення власної інтерпретації цього твору [1]. Так, наприклад, аналізуючи жанрову природу новел Рюноске Акутагави, варто акцентувати увагу студентів на таких культурологічних елементах: «епоха Мейдзі», «лотос», «хризантема», «синтоїзм», «сакура», «мандарин», розкриття яких допомагає усвідомленню авторських ознак жанру – парадоксальність думок і тонка іронія, переплітання реальності та вимислу, глибокий психологізм.

Отже, повноцінне вивчення жанру іонаціонального художнього твору не можливе без осягнення усієї культурологічної / етнокультурологічної панорами художнього твору. Розкриття зв'язків жанру художнього твору з культурологічним / етнокультурологічним середовищем увиразнює не лише особливість культури конкретної епохи, її домінантні ознаки, ключові філософсько-естетичні концепції, важливі національні символи і елементи, але й дає змогу студентам зрозуміти вплив позалітературних чинників на формування жанру, розкрити національну особливість цього жанру, увиразнити його неповторність і унікальність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Клименко Ж. В. Формування етнокультурної компетентності учнів у процесі вивчення зарубіжної літератури. *Науковий часопис Національного*

педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: збірник наукових праць / за ред. А. Корольової. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Вип. 15. С. 148–153.

2. Мельник А. О. Модель изучения зарубежной литературы в культурологическом контексте. *Проблеми вивчення і викладання російської мови та літератури в полікультурному просторі XXI століття (до 190-річчя від дня народження Ф. М. Достоевського)*. Матеріали III Міжнародного науково-методичного семінару. Луцьк, 2012. С. 315–322.

3. Наливайко Д. С. Література в системі мистецтв як галузь компаративістики. *Теорія літератури й компаративістика*. Київ: ВД «Києво-Могилянська академія», 2006. С. 9–37.

О. В. Грицук
м. Бахмут

УДК 159.9

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ
ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ВИКЛАДАЧІВ
ТА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У структурі емоційних станів більшість учених розрізняють фізіологічну, когнітивну, поведінкову складові, компонент переживань, а також експресивні рухи. Доцільно вивчати всі ці складові як під час навчальної й трудової діяльності, так і під час самостійної, позааудиторної роботи, досліджуючи вплив емоційних станів викладачів та здобувачів вищої освіти. Важливе значення при цьому мають регуляторні, емоційні, мотиваційні процеси в їх зв'язках та взаємовідношеннях.

Емоційні та метаемоційні процеси розглядаються не стільки в їх результативному прояві, скільки у процесуальному. Емоційні стани викладачів та здобувачів можуть бути викликані зовнішніми та внутрішніми факторами,

але й самими емоційними станами, їх мнемічними репрезентаціями. Важливим вбачається вивчення процесу, що має наступні складові: 1) первинна емоція; 2) закріплення первинної емоції у емоційній пам'яті; 3) включення сформованої мнемічної репрезентації у особистий досвід суб'єкта; 4) актуалізації цієї репрезентації; 5) вторинне емоція. Такий процес показує, яким чином з'являється емоція про емоцію, тобто емоція другого порядку, або метаемоція.

Найбільш розповсюдженими методами дослідження емоційних станів окремо здобувачів і окремо викладачів є самоспостереження та його варіанти (інтроспекція, ретроспекція), спостереження, самозвіти, оцінка мовної експресії, тести, експеримент.

Якщо розглядати емоційні стани здобувачів з точки зору метасистемного (метакогнітивного) підходу, необхідно враховувати процеси зовнішньо системні та внутрішньо системні процеси. Під час навчального процесу, виконання завдань з самостійної роботи відбувається взаємодія емоційних станів здобувачів з емоційними станами викладачів, оскільки вони впливають один на одного (безпосередньо і опосередковано) та змінюють показники структури психіки. Необхідно вивчати когнітивну схему, суб'єктивну репрезентацію здобувачів після певного впливу викладачів або після їх взаємодії, а також після впливу самих здобувачів на власні емоційні стани, застосування прийомів саморегуляції. Таким саме чином важливо дослідити й когнітивну схему, суб'єктивну репрезентацію викладачів.

І викладач, і здобувач можуть виступати у якості діяльнісного початку, що формує, наприклад, нові життєві позиції, ставлення до певного об'єкту. І викладач, і здобувач «продовжують» себе в іншій людині, тобто трансцендентуються.

Таким чином, в освітній діяльності розвивається сфера емоцій і почуттів викладачів та здобувачів. Формування і розвиток метакогнітивних утворень психологія розглядає як системогенез.

УДК 159.9

**ЖИТТЄВІ СТРАТЕГІЇ ОСОБИСТОСТІ
В ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Життєві стратегії відносяться до числа одних із самих складних і цікавих явищ людського життя. Вони висвітлюють цілісність життєвого світу людини, його спрямованість у майбутнє і здатність до зміни власного життя. Життєві стратегії особистості відносяться до числа свідомих проявів діяльності людини, пов'язаних зі зміною і перетворенням його власного життя.

Початок розробці проблеми життєвих стратегій поклали дослідження життєвого шляху людини проведені С. Л. Рубінштейном та Б. Г. Ананьєвим в рамках суб'єкто-діяльнісного підходу. Життєва стратегія розглядає людину як «суб'єкт життя» через відмінність двох способів життєдіяльності: існування та самоздійснення [8].

Сам термін «життєва стратегія» особистості був введений К. А. Абульхановою-Славською, під яким вона передбачає принцип опори на власні сили, перетворення життєвих умов, ситуацій життя відповідно до цінностей особистості. Згідно її думці, неповторність життя полягає у здатності людини організувати її за власним задумом [1].

К. А. Абульханова-Славська виділила три основних ознаки «життєвої стратегії» людини:

- 1) вибір основного напрямку способів життя, визначення головних життєвих цілей, етапів їх досягнення і супідрядність цих етапів;
- 2) вирішення протиріч життя, досягнення своїх життєвих планів і цілей;
- 3) особистісна творчість, яка створює цінності життя, що з'єднує потреби особистості із власним життям у вигляді її особливих цінностей [1].

К. А. Абульханова-Славська розглядає дві основні стратегії життя: активну і пасивну. Вона вважає активність особистості провідним параметром виокремлення життєвої стратегії [1].

Типи життєвих стратегій (за К. А. Абульхановою-Славською):

– облік особистих можливостей (особистість використовує свій потенціал в результаті своїх індивідуальних особливостей);

– розвиваюча стратегія (ця стратегія характеризує особистість, яка прагне до розвитку особистісних якостей, прийняття відповідальності на себе і проявом ініціативи);

– стратегія уникнення (цей тип характеризується тим, що особистість уникає важких життєвих ситуацій, несприятливих умов) [1].

В даний час життєві стратегії стають предметом багатьох психологічних досліджень. Так психологи Є. П. Варламова і С. Ю. Степанов виділили кілька типів життєвих стратегій: пасивну типовість, активну типовість, пасивну індивідуальність і творчу унікальність. Вони вивели дані типи способів організації життя з поєднання критеріїв індивідуальної своєрідності і творчої активності особистості [8].

Більшість дослідників важливим елементом побудови стратегії життя особистості вважають активність особистості. А. Адлер ввів поняття «життєвого стилю». Він визначив це поняття як єдність, яка формується в процесі подолання труднощів, які були пережиті в дитинстві і яка ґрунтуються на прагненні до мети [2]. На думку А. Адлера, творчим актом є процес формування життєвого стилю. Він був упевнений в тому, що людина реально відповідає за свої вчинки, здатна на вільний вибір і тому у стані змінити свою поведінку. Тому сама людина творець свого життя [2].

М. О. Мдівані і П. Б. Кодесс була створена експериментальна методика і на її основі проведено дослідження життєвих стратегій в юнацькому віці. В результаті аналізу проведеного дослідження було виявлено, що в кожному

певний період часу можливо виділити дві характеристики життєвої стратегії: зміст і ступінь усвідомленості [6].

Дослідний Є. І. Головаха як чинник впливу на формування життєвої стратегії виокремлює ціннісні орієнтації. Так, автор стверджує, що «при плануванні свого майбутнього, конкретних подій, людина виходить насамперед з певної ієрархії цінностей, яка існує в його свідомості. З широкого спектра соціальних цінностей індивід обирає ті з них, які тісніше пов'язані з його домінуючими потребами. Предмети цих потреб після усвідомлення особистістю стають її провідними життєвими цінностями» [3, с. 79].

Схожу думку висловлює О. О. Кронік, який вважає, що ціннісні орієнтації виконують регулятивну функцію, зумовлюють певну сферу життєдіяльності, лінію поведінки. Привертає увагу погляд науковця на те, що ціннісні орієнтації забезпечують стійкість особистості в момент «кризи нереалізованості», коли не реалізуються життєві цілі і плани. Якщо ж окреслені цілі досягнуті і втрачають спонукальну силу, ціннісні орієнтації стимулюють на формування нових цілей [5].

Подібні переконання має вчений О. Є. Созонтов, який стверджує, що життєва стратегія – це спосіб конструювання людиною власного життя у відповідності до системи цінностей і цілей; це один із регуляторів соціальної поведінки, який організує цілісність життєдіяльності, визначає спосіб буття людини та виступає найважливішим критерієм зрілості та психологічного благополуччя [2].

Ю. М. Резник, Т. М. Резник розглядають життєву стратегію як систему, яка перетворюється протягом життя з умовою її розвитку і цілі особистості. В цьому випадку життєва стратегія вважається елементом діяльності людини, а переважною якістю є активність особистості [7].

Ю. М. Резник, Т. М. Резник виділяють наступні типи життєвих стратегій:

- 1) стратегія життєвого успіху, фундаментом якої є «набута» активність;

2) стратегія благополуччя, основою якої є активність, спрямована на досягнення визнання в суспільстві;

3) стратегія самореалізації, яка охарактеризована творчою активністю[7].

Життєва стратегія – спосіб організації людиною власного життя, здатність до приведення життєвих умов у відповідність з власними цінностями і індивідуальною своєрідністю. Ґрунтуючись на цінностях, життєві стратегії видаються стабільними і стійкими та організують цілісність життєдіяльності особистості визначаючи спосіб її буття. Така стійкість забезпечує людині відносну незалежність поведінки від впливів зовнішнього середовища. Життєва стратегія - один із регуляторів соціальної поведінки особистості.

Результати теоретичного аналізу літературних джерел свідчать про тенденцію сталого наукового інтересу до різноманітних аспектів проблеми життєвих стратегій особистості. Аналіз основних підходів проблеми життєвих стратегій дозволяє зробити висновок, що багато авторів розглядають це поняття, спираючись на певні критерії, серед яких головними є мотиваційні прагнення, життєві цінності, способи взаємодії з іншими людьми, здатність брати відповідальність на себе, прояв власної ініціативи та особистісна активність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва: Мысль, 1991. 299 с.
2. Адлер А. Наука жить: пер. с англ. и нем. Киев: Port-Royal, 1997. 288 с.
3. Головаха Є., Паніна Н. Показники стилю життя особистості. *Життєтворчість: концепція, досвід, проблеми*. Запоріжжя: Центріон, 2004. С. 52-61.
4. Злобіна О., Тихонович В. Суспільна криза і життєві стратегії особистості. Київ: Стилос, 2001. 238 с.

5. Кроник А. А., Ахмеров Р. А. Каузометрия: Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. Москва: Смысл, 2003. 284 с.
6. Мдивани М. О, Кодесс П. Б. Методика исследования жизненной стратегии личности. *Вопросы психологии*. 2006. № 4. С. 146-150.
7. Резник Т. Е., Резник Ю. М. Жизненные стратегии личности. *Социологические исследования*. 1995. № 12. С. 100-106.
8. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1973. 424 с.

*V. S. Huchko, M. S. Nestoruk
Bakhmut*

УДК 378.147

**STREAMLINING OF THE PEDAGOGICAL PROCESS
BASED ON THE PRINCIPLES OF INFORMATION TECHNOLOGY**

Modern education is increasingly undergoing changes and reformation every year, as up to date life sets its own terms for the entire educational process as a whole. That is the main reason why the streamlining of the educational process of modern higher education institutions, which provide human resources capacity and scientific potential of production facilities, is an extremely crucial topic of our reality.

The purpose of the work is to substantiate streamlining of the educational process of modern institutions of higher education. Such processes provide with personnel and scientific potential of production that is based on informatization with a purpose of formation of a competitive personality. This new type of a personality will be able to easily find a place in the labor market in the changing conditions of the present and will be capable of constant self-education and creative development.

Streamlining of the educational process means providing a complete cycle of the educational process that includes evaluation – of students' educational level and –

goal setting forming, planning and organization of activities, monitoring and regulation of communicative relations, analysis of educational results [1]. Educational and educational processes are identical concepts that have a common goal – a formation of a diversely developed personality. Education is the process of interaction between a teacher and a student in order to develop a personality for self-realization in all spheres of life [4, p. 10].

Learning is a dynamic interaction (cooperation, partnership) of teachers and students, aimed at the student's knowledge acquisition in active educational and cognitive activities of the content of education, individual's self-determination, cultural formation of student's vital activity [3, p. 214].

The educational process is a generalized version of academic movement under certain conditions (in school, vocational school, university, in different educational institutions and in various grades) [2, p. 91]. These processes have common principles, methods, forms, and means of influencing on educational applicants, so in terms of educational process this definition acquires the following interpretation.

Streamlining of the educational process that is providing a complete cycle of the educational process, including diagnostics – of educational level, upbringing of applicants for education and goal setting forming, planning and organization of activities, monitoring and regulation of communicative – relations, analysis of educational results – under the most favorable conditions: principles, methods, forms and means. Therefore, we have a target – the most developed personality educated in the shortest possible time (period).

The scientific community has always been concerned about the question: How to teach and why? While studying theoretical sources on the problem that is under research, it can be concluded that streamlining is an integral part of the modern educational process.

The implementation of new techniques, methods and tools in teaching that form the ability to independently acquire knowledge, collect necessary information, put forward hypotheses and draw conclusions is becoming more and more relevant in the

modern educational process. Information technologies are closely involved in these processes. So, it means that a modern educational applicant should have universal educational skills that ensure the ability to organize independent educational activities. Streamlining of the learning process combines different forms and methods in a specific combination, each time in the best possible way for a specific situation. One of the priority areas of the modern education streamlining process is informatization, that is, the implementation of new information technologies into the educational system. Information technologies have already become a powerful tool in improving efficiency in studying academic disciplines, increasing the strength of knowledge, the interest of applicants in the subject and the overall effectiveness of the educational process, and saving time when studying educational material.

Such digital interaction between applicants for higher education and teachers of the Department of Pedagogy and Teaching Methodology of HIIM DVNZ DDPU is seen as an example. During the period of pandemic lockdown in the country all tasks are available on the Moodle platform, and duplicated by sending via e-mail. Consulting is carried out by means of mobile connection, communication in various messengers (correspondence, audio, video). Besides, the development of means of telecommunications creates a comfortable environment for training applicants for education with disabilities professional development of employees by providing them an opportunity to access training materials at any location and at any convenient time.

The use of modern information technologies allows to optimize the educational process resulting in speeding it up, saving teachers' time, actively implementing human and scientific potential of production facilities into reality, and developing their skills in dealing with new information. This creates a competitive personality that in the future will be able to easily find a place in the labor market despite changing conditions of the XXI century and will be capable of constant self-education and creative development.

REFERENCES

1. Honcharenko S. U. Ukrainian pedagogical dictionary. Kyiv: Lybid publ., 1997. 375 p.
2. Maksimiuk S. P. Pedagogy: textbook. Kyiv: Condor publ., 2009, 670 p.
3. Moiseiuk N. Ye. Pedagogy: textbook. 5th edition, rework. and add. Kyiv, 2007. 656 p.
4. Pedagogy of modern school: textbook for students at pedagogical universities / V. M. Glazyrina. Donetsk: Nord-Press, 2006. 220 p.

*Д. С. Дроздова
м. Бахмут*

УДК 159.964.21.5

ПІЗНАННЯ ОБ'ЄКТИВНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ГЛИБИННОЇ ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Досліджуючи різні методи, форми і засоби роботи психолога-практика в сучасних умовах розвитку людства необхідно звернути увагу на фундаментальні наукові дослідження вивчення психіки в її єдності свідомої і несвідомої сфери. Остання представлена архаїчним змістом і має прояви через архетипну символіку. Архетипна символіка – це символіка, яка виражає зміст колективного несвідомого, що значною мірою має спільні характеристики для всього людства, але набуває індивідуального значення в конкретних виявах активності суб'єкта [2]. За психодинамічним підходом Т. Яценко (метод активного соціально-психологічного пізнання) та її наукової школи розуміємо, що у пізнанні несвідомого важлива участь відіграють архетипи.

Пізнати індивідуальну неповторність не можливо прямолінійно, тому що в одноактній поведінці протагоніста вже присутній узагальнений аргумент, який необхідно дешифрувати. Тобто присутнє свідоме і несвідоме. Через метафорично-символічний матеріал презентується архетипна символіка, не втрачаючи можливість об'єктивуватися без образів як архетип моралі, добра,

зла і т.п. В кожній одноактній поведінці присутній архетип, що вказує на узагальнення з попереднім, колективним досвідом несвідомого. Таким чином, одночасно присутній не тільки генотип, але й фенотип, тобто не тільки поведінка саме цього індивіда, але і його інтеграція з суспільством, попереднім досвідом поколінь.

В роботі з авторськими та неавторськими малюнками відкривається можливість пізнання індивідуальної неповторності архетипної символіки тільки на узагальнюючих речах, на взаємозв'язку між малюнками. У психіці суб'єкта все логічно впорядковано. Індивідуальна неповторність може презентувати себе тільки через протиріччя сутності між логікою свідомого і логікою несвідомого. Психодинамічний підхід за методом АСПП допомагає наочний матеріал узагальнити в аспекти виявлення асоціативних взаємозв'язків, індивідуально притаманних протагоністу. Саме в таких узагальненнях психолог розкриває тенденції поведінки конкретної людини.

К. Юнг довів, що в психіці присутнє як колективне несвідоме так і індивідуальне несвідоме [1]. Психологу треба знати в який спосіб архетип, який несе в узагальнюючому вигляді досвід попередніх поколінь, виступає помічником в презентації психіки конкретної людини. Практика глибинного пізнання доводить, що архетип використовує індивідуальний досвід людини, способи її самовираження, внутрішню впорядкованість, семантичні пріоритети, які були пов'язані з глибинними цінностями, «незавершеними справами дитинства», що підпорядковані соціальним мотивам. Архетип потрапляє в «жернова» онтологічно сформованих «прожектів», які наскладуються попереднім досвідом окремої людини і поколінь, а також «Супер-Его», ідеалами «Я», загальнолюдськими цінностями. Попри це, працюють психологічні захисти, які виконують інтеграційну функцію. Таким чином, архетип завжди індивідуально неповторний.

Кожний поведінковий акт містить в собі крупного плану синтетичні утворення. Непрямолінійність (побічність) присутня в усіх утвореннях, які

можна віднести до категорії психічних. Ці утворення є суб'єктивними. При цьому, відсутність об'єктивних компонентів унеможлиблювала би пізнання суб'єктивізму. Основна задача глибинного психолога – знайти можливість пізнати в психічному об'єктивну реальність, яка й задає суб'єктивізм і зробити це придбанням суб'єкта. Формування суб'єктивної реальності в психічному відбувалося мимоволі самої людини. В психокорекційному процесі психолог вводить отриману з індивідуального матеріалу інформацію в поле свідомості людини, тим самим перевіряючи емотивний імператив, силу та значущість. Через вияв узагальнень стає можливим виходити на індивідуальну неповторність.

Індивідуальна неповторність та суб'єктивізм це не співпадаючі поняття. Індивідуальну неповторність представляють всі синтезуючі утворення, які створювались дорефлексивним шляхом. Це значимі події, від яких залежить сила емотивності. Психолог виявляє асоціативні взаємозв'язки для того, щоб людина могла досягнути внутрішню логіку несвідомого. Саме ця «інша логіка» вказує на ті глибини детермінанти, які існують об'єктивно (поза досвідом, статтю і часом). Індивідуальну неповторність можливо пізнати тоді як виконані певні узагальнюючі операції на тому конкретному матеріалі, який потрапив в поле зору в процесі роботи. Щоб побачити імператив внутрішнього натиску в роботі потрібно дотримуватись принципу спонтанності і невимушеності поведінки протагоніста. Тобто, треба провести цілий ряд узагальнюючих операцій для того щоб вийти на індивідуальну неповторність. Ця індивідуальна неповторність такого порядку, що саме вона задає суб'єктивізм конкретного індивіду.

Через пізнання об'єктивної реальності стає можливим розуміння того як влаштований апарат суб'єктивних викривлень, які являють собою індивідуальність суб'єкта. Індивідуальне одночасно виступає і об'єктивним і суб'єктивним в психіці. Таким чином, людина може бачити як вона в більшій мірі має можливість ставати «дорослою», психологічно відкоригованою. У

дорослої людини більш об'єктивний погляд на речі, а не інфантильно насичений «незавершеними справами дитинства», які вона намагається завершити на рівні несвідомого шляхом «маскування». Останнє задає об'єктивна реальність для того, щоб зберегти недосяжним для зовнішнього об'єктивного погляду ту реальність, яку представляє підструктура в психічному. Але вся проблема в тому, що в кожному поведінковому акті суб'єктивна та об'єктивна реальності симультанне об'єднані. Тому кожного разу для пізнання індивідуальної неповторності психіки суб'єкта потрібно набирати його матеріал, виявляти асоціативні взаємозв'язки, в тому числі і для того, щоб суб'єкт був переконаний у вірності діагностики на власному матеріалі.

Великого значення в такій роботі набуває діалог та професіоналізм самого психолога, який відчуває внутрішню об'єктивну реальність, яку він повинен виявляти в кожному комунікаті протагоніста. Як зазначає Т. Яценко, «Ведучий АСПП зобов'язаний уміти прочитувати смисл, що слугуватиме передумовою адекватної постановки запитань. ...Діалог сприяє накопиченню сутнісного матеріалу, який лише у своїй сукупності, за умов інтерпретаційно-поздовжнього аналізу, дасть змогу (через інтерпретацію) об'єктивувати особистісну проблему суб'єкта» [3, с. 9].

Таким чином, об'єктивна реальність відносно психологічна, а психологічною вона стає тоді, коли спрацьовують психологічні захисти, коли є інтегративно-дезінтегративні процеси, які й породжують внутрішні протиріччя. В процесі глибинної психокорекції за методом АСПП, пізнаючи об'єктивну реальність, людина нейтралізує імператив впливу на свою поведінку несвідомих детермінант.

ЛІТЕРАТУРА

1. Юнг К. Г. Архетип и символ. Москва: Ренессанс, 1991. 343 с.
2. Яценко Т. С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро: Інновація, 2019. 284 с.

3. Яценко Т. С. Особливості внутрішньої динаміки психіки. *Професійна освіта: педагогіка і психологія. Польсько-український журнал.* Київ, 2003. № 4. С. 137–152.

*Д. В. Єфімов, М. В. Паньшина
м. Бахмут*

УДК 37.015.31

ПОЗИТИВНІ ТА НЕГАТИВНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ

Сьогодні використання мультимедійних засобів ефективно впливає на активізацію роботи педагогів та на ефективність навчання здобувачів освіти. Але на тлі відносно частого позитивного ефекту від використання інформаційних технологій у багатьох випадках використання мультимедійних засобів не впливає на підвищення ефективності навчання, а в деяких випадках таке використання має негативний ефект [3].

Поряд із зазначеними вище потребами для законного та ефективного використання мультимедійних технологій необхідно знати основні позитивні та негативні аспекти інформатизації освіти та використання мультимедійних ресурсів. Очевидно, що знання таких аспектів допоможе у використанні мультимедіа, якщо воно принесе найбільші переваги та мінімізує можливі негативні моменти, пов'язані з роботою учнів із сучасними засобами інформатизації.

Існує багато позитивних аспектів використання інформаційних та телекомунікаційних технологій у навчанні (що, звичайно, включає мультимедіа). Основними аспектами є [1]: вдосконалення методів і технологій відбору та створення навчального змісту, впровадження та розвиток нових спеціалізованих навчальних дисциплін та напрямків, що стосуються комп'ютерних технологій та інформаційних технологій, зміни в системах

навчання для більшості традиційних шкіл, не пов'язаних з інформатикою, підвищення ефективності навчання в школі шляхом його індивідуалізації та диференціації, використання інших мотиваційних важелів, організація нових форм взаємодії в процесі навчання, зміна змісту та характеру діяльності учнів та викладачів, вдосконалення механізмів управління загальною середньою освітою.

До негативних аспектів належать: обмеження соціальних контактів, обмеження соціальної взаємодії та спілкування, індивідуалізм, труднощі переходу від характерної форми подання знань на сторінках підручників або на екрані дисплея до системи практичних дій, що мають логіку, відмінну від логіки організації знакової системи. З широким використанням мультимедійних технологій викладачі та учні стають нездатними використовувати великий обсяг інформації, яку надають сучасні мультимедійні та телекомунікаційні засоби. Важкі способи подання інформації відволікають учнів від вивченого матеріалу.

Слід зазначити, що якщо студенту одночасно показують інформацію різного типу, він відволікається від певних типів інформації, а використання засобів інформатизації часто позбавляє студентів можливості проводити реальні експерименти.

Індивідуалізація обмежує живе спілкування між викладачами та студентами та пропонує їм спілкування у формі «діалогу з комп'ютером». Студент не отримує достатньої практики діалогічного спілкування, формування та формулювання ідей професійною мовою [4].

Нарешті, надмірне та несанкціоноване використання комп'ютерних технологій негативно позначається на здоров'ї всіх учасників освітнього процесу.

Ці проблеми та суперечності говорять про те, що використання мультимедійних засобів у шкільному навчанні за принципом «чим більше, тим краще» не може призвести до реального підвищення ефективності системи

загальної середньої освіти. Збалансований та обґрунтований підхід необхідний при використанні мультимедійних ресурсів.

Сучасний процес навчання повинен бути дедалі інтенсивнішим, оскільки завдяки обсягу накопичених людством знань та завданням, поставленим суспільством, сучасний студент повинен засвоїти величезну кількість інформації за меншу одиницю часу. Ідея говорити про технології, структуру об'єктів, карти рельєфу та процеси в динаміці, не демонструючи їх, змусить вас посміхнутися. У той же час можливості та ефект сприйняття динамічного відео або 3D-зображень не порівнянні з друкованими нерухомими зображеннями.

Мультимедіа в освіті дозволяє нам пов'язати якомога більше людських каналів із сприйняттям інформації, оскільки ми сприймаємо більше 70% інформації через зір та менше 30% через слух. Мультимедіа дозволяє створити захоплююче, багате інформацією середовище для учнів, використовуючи текстові та графічні дані, відео, аудіо, моделювання гучності та інтерактивні інструменти.

Ефективність використання інтерактивних методів навчання давно вивчена і доведена. Відомо, що інтерактивні інструменти можуть збільшити швидкість засвоєння матеріалу до 90%. Метод інтерактивного навчання із використанням сучасних мультимедійних пристроїв дає змогу використовувати нові можливості для отримання більше знань та створення необхідної зосередженості уваги учнів [2].

Отже, використання мультимедійних технологій дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу. Проте поряд з очевидними перевагами ці технології створюють проблемні питання їх використання: для створення і використання мультимедійного матеріалу необхідні знання персонального комп'ютера та навички роботи зі спеціальним програмним забезпеченням; створення мультимедійних продуктів – процес, який вимагає серйозних затрат часу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дибкова Л. М. Інформатика і комп'ютерна техніка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. 3-є вид., доповнене. Київ: Академвидав, 2011. 464 с.
2. Корриган Д. Компьютерная графика. Москва: Энтроп, 2005. 185 с.
3. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. Київ: Вид. центр НЛУ, 2009. 380 с.
4. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: Навчальний посібник / Г.Г. Швачич та ін. Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с.

Д. В. Єфімов, М. В. Усенко

м. Бахмут

УДК 378.14:004

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНА ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ

Розвиток інформаційного суспільства ХХІ століття – розквіт технологічної культури, презумпція дбайливого ставлення до навколишнього світу, культурної спадщини людства і самої людини. Безсумнівно, що сучасному періоду розвитку людства повинні відповідати принципово нові освітні системи, адекватні викликам часу моделі навчання, модернізована філософія освіти і відповідає вимогам часу парадигма освіти.

Задля ефективної реалізації поставленої мети потрібно використати найсучасніші види навчання.

Вид навчання – це загальна характеристика навчальних систем, що визначає особливості навчальної діяльності; характер взаємодії викладача та учнів у процесі навчання; функції засобів, методів і форм навчання, які використовуються під час навчання [2].

Вид навчання визначається педагогічною технологією навчання, що лежить в його основі. Педагогічна технологія лежить в основі виду навчання і визначає його вид. Існують такі види навчання: пояснювальнo-ілюстративне, догматичне, проблемне, програмоване, розвиваюче, евристичне, особистісно орієнтоване, комп'ютерне, модульне, дистанційне, міжпредметні та ін.

Дистанційне навчання – вид навчання, що дозволяє досягти цілей навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі, це технологічно відпрацьована послідовність надання учню фіксованих обсягів структурованого змістовного навчального матеріалу, яка забезпечує реалізацію та оцінку етапів пізнавальної діяльності учня у відповідності до змісту завдань функціональної складової навчального процесу [1].

Дистанційне навчання ґрунтується на таких складових, як: 1) відкрите навчання, 2) комп'ютерне навчання та 3) активне спілкування викладача зі студентами з використанням сучасних телекомунікаційних технологій.

Відкрите навчання передбачає самоорганізацію студента в процесі освоєння кваліфікації. Отримавши план навчання, студент сам визначає, як він буде вчитися. У зручному для себе режимі студент працює в бібліотеці, лабораторії, отримує консультації наставників тощо.

Комп'ютерне навчання передбачає як використання відповідних навчальних програм, так і організацію спілкування студента з викладачем за допомогою електронної пошти, списку розсилки, телеконференцій та ін.

Дистанційні форми навчання повинні вирішувати специфічні завдання, які стосуються розвитку творчої складової освіти і передбачають [4]: посилення активної ролі студента в процесі самоосвіти: в постановці освітніх цілей, виборі доміантних напрямів, форм і темпів навчання; різке збільшення обсягів доступних освітніх матеріалів, доступ до світових досягнень культури і науки;

відкриття нових можливостей спілкування з професіоналами, однокласниками, отримання консультацій незалежно від місця перебування; збільшення частки евристичної складової за рахунок застосування інтерактивних форм навчання; більш комфортні умови для творчого самовираження студента та можливості демонстрації продуктів своєї освітньої діяльності; можливість змагання з однолітками, що знаходяться в інших містах і країнах, завдяки реалізації різних проєктів, конкурсів, програм.

Серед розглянутих визначень дана технологія описується як комплексне утворення або система, що включає до свого складу цілу сукупність різних інтерактивних форм і телекомунікаційних засобів, а також технологій навчання.

Сукупність найпопулярніших технологій, форм і засобів представлена у таблиці 1 [3].

Таблиця 1

Складові дистанційного навчання

| Технології | Форми | Засоби |
|--------------|---------------------------|---------------------------------|
| Інтернет | Тренінги | Друковані матеріали |
| Друковані | Вебінари | Дистанційні курси |
| Кейсові | Обмін досвідом | Електронні бібліотеки |
| Радіозв'язок | Чати, блоги, форуми | Програмне забезпечення |
| Модульні | Симуляція ситуацій | Засоби зв'язку та Інтернет |
| Телефонні | Віртуальні екскурсії | Інтерактивні тренажери |
| Супутникові | Ролеві та ділові ігри | Віртуальні навчальні кімнати |
| Телевізійні | Консультації та установки | Індивідуальні маршрути навчання |
| Інтерактивні | Аудіо- і відеоконференції | Системи дистанційного навчання |

Для дистанційної форми навчання характерні певні ознаки, серед яких є орієнтація на: розвиток особистості студента; безперервність процесу навчання; гнучкість за місцем, темпам і часу навчання; технологічність через використання сучасних технологій телекомунікації; інтернаціональність як

здійснення експорту та імпорту світових досягнень; зміна ролі викладача, зайнятого координацією навчального процесу та вдосконалення його структури і забезпечення; соціальна рівноправність через рівність можливостей для представників різних верств населення в отриманні освіти; модульність, тобто можливість з автономних модулів формувати навчальну програму відповідно до індивідуальних і групових потреб; економічність через ефективне використання службових площ і технічних засобів, концентроване і уніфіковане надання навчальної інформації; масовість охоплення – одночасне звернення до багатьох джерел навчальної інформації, спілкування через спеціальні системи зв'язку великої кількості викладачів і учнів, роботодавців.

Отже, дистанційне навчання є досить новим явищем в Україні, та воно швидко розповсюджується серед вітчизняних ВНЗ. Серед великої кількості переваг у нашій країні воно зіткнулося з низкою проблем, адже новітні технології не є досконалими та рівень викладачів не забезпечують швидке освоєння та користування цим ресурсом. Дистанційна освіта в Україні повинна переймати досвід європейських країн для швидкого його розвитку та реформування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дроздова Ю. В. Пріоритети розвитку дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Дистанційне навчання в глобалізованому світі*. Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2021. С. 27-30.
2. Максименко В. П. Дидактика: курс лекцій: Навч. посіб. Хмельницький: ХмЦНП, 2013. 222 с.
3. Система електронного обучения Moodle: обзор возможностей и функционала. URL: <https://lmslist.ru/free-sdo/obzor-moodle/> (Дата звернення 14.10.2021).
4. Сльота М. І. Дистанційне навчання: проблеми впровадження / *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія*: 2017 рік : матеріали

міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.). Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 40-43.

І. Р. Жиленко

м. Суми

УДК 821.161.2-32

СВІТ ПОДОРОЖЕЙ ОЛЕНИ КИСІЛЕВСЬКОЇ

Постать Олени Кисілевської (1869–1956) як визначної представниці жіночого руху, журналістки й редакторки, невтомної мандрівниці, публіцистки й письменниці приваблювала діячів минулого (М. Омельченко, С. Русова) і сучасних науковців різних сфер. У контексті західноукраїнських мемуарів поетологічні особливості її подорожніх творів вивчає М. Федунь, мистецьку парадигму жіночої прози міжвоєнної доби – М. Комариця, роль жінки-матері у сімейному вихованні – О. Гнатчук. Науковці В. Передирій, О. Гнідан, Л. Кліщ, А. Чубрей досліджують внесок О. Кисілевської як редакторки журналу «Жіноча доля» у вітчизняну публіцистику. Довідкові статті (А. Арсенич, О. Зайцев, В. Просалова, Б. Мельничук, І. Панчук) приділяють увагу її громадській діяльності, адже вона була засновницею перших жіночих товариств у Станіславові, Коломиї, Львові, самовіддано працювала у «Жіночому допомоговому комітеті для січових стрільців та інших вояків», за що отримала від австрійського уряду високу нагороду – Срібний хрест, була сенаторкою польського парламенту від Українського національно-демократичного об'єднання (УНДО), очолювала Світову федерацію українських жіночих організацій (СФУЖО) [1, с. 5–8].

Олена Кисілевська відома своїми збірками нарисів, зокрема таких: «Враження з дороги», «Подорож до Африки», «Під небом півдня», «Листи з над Чорного моря (До сина)», «По рідному краю», «До комор Довбуша», «В зеленій Буковині» та ін. Майже 70 років тому О. Воронин у передмові до її

збірки «По рідному краю» сподівався, що прийде час, коли ми дочекаємося у вільній Україні видання всіх творів Олени Кисілевської, разом з її повною біографією, «щоб неоціненний вклад авторки у скарбницю української і загальнолюдської культури не марнувався, розпорошений по окремих брошуркам чи збірникам» [1, с. 8]. Однак її твори й досі розсіяні по багатьох виданнях, у яких вона співпрацювала: «Діло», ЛНВ, «Неділя», «Ілюстрована Україна», «Світ», «Свобода», «Воля», «Український Голос», «Наше життя», «Жіноча доля», «Жіноча воля», «Світ молоді» та ін. Тому в нашій розвідці звернемо увагу на невідомі подорожні нариси О. Кисілевської, вміщені у львівському часописі «Український емігрант» (1927–1931), і з'ясуємо їх тематико-стильові аспекти.

Олена Кисілевська, як вже зазначали, була активною мандрівницею: побувала майже у всіх частинах земної кулі, відвідала країни Західної Європи, Північної Африки, Америки.

На думку дослідників, подорожі мають пізнавальне значення, вони «порушують естетичні, філософські, фантастичні, публіцистичні проблеми» [6, с. 230]. Саме такими вважаємо нариси О. Кисілевської. Авторка, піднімаючи важливі громадсько-політичні й культурно-освітні проблеми, детально розповідає про чепурне гірське містечко Кенора, що розташувалося «...серед гір і лісів, над славним на весь світ «Озером лісів» [2], про «...українську колонію біля містечка Милвилл, в стейті Нью Джерсі» [3].

«Подорож – метажанр, <...> ґрунтується на хронотопі шляху, на переміщенні персонажа у просторі й часі» [6, с. 229–230]. Шлях жінки-мандрівниці проходив через океан, 10 днів вона «їхала прегарно», тому подорож пройшла «непомітно й приємно». Її нарис підсилюють спогади й емоції. Письменниця згадує про надто довгу дорогу старої еміграції, яку ті не забудуть до кінця віку, адже їхали «у спільних, душних коморах третьої класи під палубою, серед невиносимого натовпу, задухи, нечистоти» [5, с. 5].

У творах О. Кисілевської відбувається калейдоскопічна зміна подій, образів, пейзажу за вікном. Вона радіє «їзді автoм прекрасними американськими дорогами», вважаючи це розкішшю [3, с. 3]. Авторка ретельно описує кожен крок, прокладає маршрут подорожі, навіть називає витрачені кошти, кількість часу, проведеного в тому чи іншому місці. Письменниця вражена канадійськими залізницями, довгими зручними вагонами, у яких «почуває себе як удома», чемними приязними кондукторами [4, с. 4–5]. Дидактизм її описів відчутний між рядків. Кожен з нарисів схожий на маленький репортаж з місця подорожі. О. Кисілевська насичує свої твори різною інформацією, наводить фактичні й статистичні дані, наприклад, про «Озеро лісів», засіяне безліччю маленьких озер, яких нараховують до 16 тисяч. А вивчав їх «один дослідник німець протягом 25 років» [2, с. 3].

Головним своїм завданням О. Кисілевська вважає культурно-громадську діяльність, тому її подорожні нариси містять зорові й слухові образи, спогади і мрії про Україну, її минуле, сучасне й майбутнє. Авторка розповідає про українців-емігрантів, умови їхнього життя, праці, навчання, дозвілля. Велику увагу приділяє мистецтву ведення сільського господарства, оглядає їхні ферми, крамниці, читальні. Присутні у нарисах і елементи психологізму. Переселенці ностальгують, цікавляться рідними місцями: «...пан Гнатюк <...> розпитував і зітхав за своєю пядицькою землею» [3, с. 4].

О. Кисілевська розповідає емігранткам про тяжку працю жінок в їхніх рідних селах. Вона риторично запитує: «А скільки то літ ще промине, щоб отсі давні змиршавілі звички рушити, повалити?» і сміливо дивиться у майбутнє: «Треба скалу незорганізованости, безпросвітности бурити, рвати, валити – нові основи життя закладати» [3, с. 4].

Важливе значення надавала письменниця жіночим організаціям, товариству «Просвіта», з яким познайомилася, побувавши у Кенорі. Сюди вона приїхала на запрошення жіночого товариства імені Ольги Кобилянської. Авторка радіє, як гарно тут живе українська громада. Люди мають читальню,

театральну залу, організують концерти (декламації, танці, гра оркестру), вивчають як українську, так і англійську мови.

Отже, подорожні нариси О. Кисілевської репортажні й калейдоскопічні, інформативні й достовірні. Вони насичені спогадами й емоціями, містять фактичні й статистичні дані, мають глибокий національно-патріотичний зміст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воронин О. До читачів. *Кисілевська О. По рідному краю*. Торонто: Добра книжка, 1955. С. 5–8.
2. Кисілевська О. З мандрівок по Канаді. *Український емігрант*. Львів. 1929. 15 листопада. С. 3–5.
3. Кисілевська О. З моїх мандрівок. *Український емігрант*. Львів. 1930. 15 липня. С. 3–4.
4. Кисілевська О. По Канаді. *Український емігрант*. Львів. 1930. 30 червня. С. 43–5.
5. Кисілевська О. Через море. *Український емігрант*. Львів. 1930. 15 червня. С. 5–6.
6. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. Т. 2 / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 624 с.

*Т. М. Жужгіна-Аллахвердян
м. Бахмут*

УДК 821.133

РОМАНТИЧНИЙ ОПИСОВИЙ ДИСКУРС: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ, ФІКЦІЯ ТА РЕАЛЬНІСТЬ

Психологізація художньої прози почалася в Європі задовго до романтизму, з появою психологічного роману XVII ст., але, поза всяким сумнівом, поєднання художнього психологізму з науковим дослідженням є досягненням власне романтизму. Так склалося, що романтичний дискурс пов'язують перш за

все з поняттями «атомізація суспільства», «індивідуалізм», «егоцентризм», «особистість», «персона», «ідеал», з визначенням розриву з середньовічним уявленням про людину як мікрокосм і концепцією покинутої Богом особистості, чиє життя між тим становить безперервну «роботу духа». Психологічний аналіз феномену пристрасті на тлі «невротичної реальності» в умовах невиразних політичних перспектив спонукав романтиків до створення сугестивного тексту, в якому «Я» і його «біль», конфлікт з політизованим суспільством, стали точкою відліку. Процес відщеплення особистості від суспільного організму дав поштовх для соціальної «епідемії», що отримала назву «хвороба століття» і стала предметом дослідження спочатку на сторінках учених та літературних трактатів, пізніше – в художній прозі та поезії. Романтичний наративно-описовий дискурс формувався на засадах культурно-релігійної пам'яті, яка між тим засвоювалася через зрозумілі міфологічні архетипи, поетичні контамінації та притчі, елліністичні сюжети, фольклорну мудрість, яскравий колорит середньовічного romance та хронікальної традиції. На дискурсивному рівні романтична ментальність, від П'єра Балланша, Жермени де Сталь і Рене де Шатобріана, проявила себе у процесі семантизації і метафоризації переживань, пошуку точних характеристик і описових формул не тільки для вираження «внутрішнього світу» людини, а й своєрідного зображення зовнішнього оточення, що сприймалося як «великий музей», місце перетину століть, смаків та цивілізацій [7, с. 204]. Поєднуючи наївність мрії з глибиною аналізу «хвороби століття», письменники і критики, по суті, створювали нову міфологію про людину, що втратила віру. Аналітики тогочасного буття драматизували почуття «втрати», яку сприймали як неминучу історико-подієву даність і для її передачі обирали епіко-оніричні прийоми, які знаходили у «безсмертних» попередників. Романтичні автори звертались до «Божественної комедії», особливо до картин «Аду»; іронічно потрактовували Апулея, вивчали психологію «сну уві сні», грали міфологічними першообразами і архетипами душі за Гомером, Вергілієм, Данте

та Шекспіром. До цього знатного ряду охоче приєднували сучасника Байрона, як творця Манфреда і Чайльд Гарольда, і таким чином дуже близько підійшли до «прочитання» ірраціонального внутрішнього тексту, проектуючи «реальність несвідомого» в зовнішній світ. Пильна увага до процесу індивідуації підводила до окреслення кордону між поняттями «індивід» і «особистість», «Я» та «інший», що на текстуальному рівні проявилось в експресивній стилістиці, в інтенсифікації ліричних мовних засобів, в напруженому моделюванні синтаксичної емфазі як важливого психологічного ресурсу висловлювання [1, с. 216–131], в особливому інтонуванні тексту з метою залучення уваги читача (слухача) [2, с. 43–47]. Не вперше і не востаннє «інший», відокремлений від «Я» не тільки в абстракції, а й матеріально, тілесно [5, с. 7–16], виступив в образах двійника або тіні, сновидця, божевільного, самотньої людини, але він вперше виокремився з такою психічною силою й усвідомлюваною напругою, щоб знайти сенс у творчості, у психологічному аналізі людини, у визначенні її місця в історії, осмисленої через естетику «фланірованія» по сторінках стародавніх текстів.

Романтичну концепцію людини, покинутої Богом, пригніченої історією, приреченої на вічний пошук ідеалу, слід розглядати як життєво відчувану твориму реальність, як особливий сновидний наратив, що перетікав у словесність про омріяне еллінство у традиції Вінкельмана та Шиллера. Новий еллін, «зодчий нового світу» (Я. Голосовкер), став носієм піднесеного емоційного переживання, почуття надособистості, надлюдської психічної енергії, яка мала перевищувати силу еґо. У всій повноті цей процес спостерігаємо в німецькому романтизмі, особливо в «Гіперіоні» Гельдерліна, в якому проблемний «горизонт» дискурсу був окреслений Сином Вищого (Гіперіоном) – особистістю, що зосередилася на внутрішніх змінах «творіння». В англійському романтизмі звернення до минулих часів в пошуках ідеалу обумовило характерний архаїзований дискурс, в якому змішалися звичайні та міфопоетичні слововживання [3, с. 25–59].

Описовий дискурс романтизму вплинув на філософську рефлексію, в якій «чутливі» образи витіснили антиномію абстрактного добра і невидимого зла. В ліриці та поетичній прозі нової епохи були переосмислені барокові алегорії і мотиви меланхолії, самотності і смерті, що набули значення сучасних психологем, наповнилися романтичними смислами туги і любові, як то: «таємна гіркота серця», безвихідній сум, доброта та безмежна любов до людства, співчуття, чутливість, зворушливість, ентузіазм і поезія. Однак ці риси чутливої особистості, сприймалися як слабкість буржуазним «натовпом», захопленим гаслом «збагачуйтесь!» Тому саме поезії, яка вінчала дискурсивний ряд доброзичливості, відводилася роль посередника між мрією та дійсністю, сповненою, за Байроном, динамікою пристрасті. В байронічній поезії пристрасть проявлялася не тільки в дії та вчинках, пластичних позах та міміці героїв, а й в незвичних формах рефлексії, в образах Мовчання, довгих внутрішніх монологів, діалогів амебейного типу. Сьогодні байронічний код найчастіше потрактовується у контексті романтизму як «великого наративу» і післяпорогового досвіду [4], що сформував дискурс «серця та мрії», світської «хандри» (blue devils), аристократичної іпохондрії розчарованого ідеаліста, поодинокого мандрівника. Однак у романтичній Франції та Росії в Байроні бачили перш за все бунтівного генія та порівнювали його з біблійним «падшим янголом» – за Ламартіном, який, нині майже забутий, у той час був предметом обожнювання серед романтично налаштованих юнаків. Отож, зауважив Ламартін, щоб уявити образи, створені Байроном, слід було відтворити в собі психологію уражених громом янголів і представити їх падіння у всіх сенсах – і метафорично, і реально. Цей незвичний ламартінівський дискурс, що дав себе знати особливо в рядках про Байрона, про Наполеона, тривалий час був об'єктом критики та глузування з боку представників «старої класичної літературної партії», яка відчувала себе «зкинutoю з престолу» [6, с.18].

Поетичний дискурс романтизму не варто розуміти буквально, щоб не скотитися до хибного, однобічного, вульгаризованого тлумачення тогочасного тексту. Зневага до цієї сторони романтизму колись вже привела до забуття мовних і смислових кодів романтичного дискурсу. Багатозначне і складне за структурою, плюралістичне за походженням «Я», що домінує в тексті романтичного періоду, не слід виміряти мірками сучасного плюралізму, бо романтична ментальність, народжувана у вогні перших буржуазних революцій, увібрала в себе і революційний дух месіанського містицизму, ірраціоналізму, евристичний ентузіазм бурхливої епохи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вяльяк К. Э. Выражение коммуникативной организации высказывания моделями синтаксической эмпазы. *Известия Рос. Гос. пед. ун-та*. 2010. С. 216–131.
2. Жужгина-Аллахвердян Т. Н. Эмпфаза и эмпфатические конструкции во французском лирико-философском дискурсе (на материале романа А. де Виньи «Стелло»). *Вестник ВГУ. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. № 1. Воронеж, 2016. С. 43–47.
3. Особливості художнього перекладу: граматичний аспект: монографія / С. Ревуцька, Т. Жужгіна-Аллахвердян, В. Введенська, С. Остапенко. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2018. 116 с.
4. Смирнова Н.А. Эволюция метатекста английского романтизма: Байрон – Уайльд – Гарди – Фаулз: автореф. дисс. ...д-ра филол. наук. Москва, 2002. 45 с.
5. Тімейчук І. М. Дискурс Іншого в романах-дистопіях Маргарет Етвуд: автореф. дис. ...канд. філол. наук. Миколаїв, 2014. 20 с.
6. Lamartine A. de. *Méditations poétiques*. Livre de Poche, 2006. 386 p. URL: https://www.ebooksgratuits.com/pdf/lamartine_meditations_poetiques.pdf
7. Moreau P. Chateaubriand. Paris: Hatier, 1967. 223 p.

УДК821.111(94)-31. 09:159.922.7

ПСИХОЛОГІЯ ДИТИНИ ВІЙНИ

У ТВОРІ «КРАДІЙКА КНИЖОК» МАРКУСА ЗУЗАКА

Поява у сучасній зарубіжній літературі для дітей і про дітей творів на тему Другої світової війни та Голокосту дозволяє поколінню третього тисячоліття переосмислити трагічні події минулого і не допустити расизму, ксенофобії. Літературні тексти антивоєнної тематики Томаса Кініллі «Список Шиндлера» («Schindler's Ark», 1982), Джонатана Сафрана Фоера «Повна ілюмінація» («Everything is Illuminated», 2002), Еріка-Еммануеля Шмітта «Діти Ноя» (2004), Маркуса Зузака «Крадійка книжок» («The Book Thief», 2005), Джона Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі» («The Boy in the Striped Pyjamas», 2006) сприяють зростанню духовного досвіду молоді і вказують на нове бачення сучасних проблем суспільства. Екранізація цих творів відомими світовими режисерами С. Спілбергом, Р. Поланські, М. Херманом, Б. Персивалем та ін. дозволяє говорити про гуманістичний потенціал виховання молодого покоління. Сучасне переосмислення подій Другої світової у художніх творах акумульовано через досвід поколінь тих, хто був свідками війни і тих, хто чув про неї – дорослих і дітей.

Творчість сучасного австрійського письменника Маркуса Зузака відома українському читачу: бестселерами стали твори «Посланець» (2002) та «Крадійка книжок» (2005). Популярності роману «Крадійка книжок» сприяла його екранізація у 2013 році (режисер – Брайан Персиваль). В основу твору лягли спогади батьків письменника, дитинство яких припало на часи Другої світової: «Наче частина Європи входила в нашу кухню в Австралії, коли мама і тато розповідали про життя в Німеччині та Австрії, про бомбардування в Мюнхені і військовополонених, яких нацисти переслідували вулицями міста. Це було дуже небезпечний і страшний час, і мене вразили добрі вчинки, які

відбувалися в такі складні часи. Мій роман саме про це: прагнення до прекрасного навіть у найважчих умовах» [2, с. 6]. Ім'я героїні твору Маркуса Зузака таке ж, як і матері – Лізель. Звертаючись до минулого нацистської Німеччини, письменник створює сучасний текст, акцентуючи увагу на емоційному стані та психології дітей війни (німецькою *Kriegskinder*).

Історія дівчинки Лізель Мемінгер під час Другої світової війни (з 1939 по 1945 рр.) складає сюжетну основу роману Маркуса Зузака. Лізель назвуть крадійкою книжок, а написану нею книгу у творі читає Смерть. Для досягнення одного людського життя автор використовує оповідь від імені чоловіка Смерті. На думку Ольги Ніколенко, «уведення образу Смерті в ролі оповідача надає подіям Другої світової війни широкого онтологічного смислу. Смерть створює незвичайний ракурс зображення всьому тому, що відбувається на землі» [4, с. 90]. Психологізм у сучасному дискурсі проявляє себе у творі не лише на рівні відтворення думок, почуттів героїв, але й на рівні композиції, оповіді, авторської інтенції, синтаксичної організації, ідейно-тематичного спектру. Психологізація на наративному рівні – це плин свідомості та спостереження оповідача Смерті про минулі події. Важливим компонентом художньої структури роману виступає психологічний дискурс, що вказує на розгортання спогадів наратором. У романі розповідь «ведеться з позиції пригадування/рецепції того, що вдалось побачити та запам'ятати, водночас це повторне проживання усіх подій, де надзвичайно детально передано емоційно-психологічний стан Крадійки Книжок і людей, які були поруч, навіть частина речей (книги, фарби) одухотворені» [3], – вказує Оксана Когут.

Художнє відображення реальних подій у романі «Крадійка книжок» підпорядковано осмисленню соціально-важливих проблем та їх морального аспекту. Духовна та психологічна еволюція Лізель Мемінгер протягом твору є засобом експлікації тем нацизму та дискримінації, Голокосту, ролі книги у житті людини, пошуку власної та національної ідентичності. Маркус Зузак у творі розкриває внутрішній світ і переживання Лізель, її пристосування до

нового для неї світу у зв'язку із втратою батьків, смертю брата, життя у новій родині, спілкування з однолітками у маленькому німецькому містечку Молькінг (Molching), яке потерпає від бомбардування у кінці війни. Німеччина часів Другої світової передана очима звичайної дівчинки, німкені за національністю, яка не розуміє нацистських ідей і нетолерантності до представників інших національностей, євреїв зокрема. Війна у свідомості Лізель та її однолітків відтворена через звуки, запахи, кольори. Діти отримали важкий досвід війни, навчилися розрізняти звук бомбардувань, калібр снаряду, знають що робити при обстрілах, як врятуватися при бомбардуванні, де знаходяться бомбосховища. Письменник очима дітей змальовує щасливі та трагічні моменти життя: віддана дружба Лізель і Руді Штайнера, перша закоханість; допомога і співчуття полоненим євреям; бомбардування містечка.

Війна призводить до руйнування усталених моральних норм суспільства, уявлень молодого покоління про оточуючий світ. Спустошеність, розчарування, втрати, що несе з собою війна, викликають у дитини емоційні стреси. Досліджуючи психологічні наслідки трагічних життєвих ситуацій на дітей та підлітків, які пережили війну, Х. Гаспарян вказує, що характер їх емоцій та поведінки залежить від вікових, індивідуально-психологічних та культурних особливостей [1]. Воєнні події, бомбардування, обстріли, загроза життю під час війни пов'язані із стресом; травматичний досвід впливає на психоемоційне самопочуття, спричиняючи нестабільність, є перешкодою для гармонійного розвитку дитини. Травматичні фактори війни завдають шкоди психіці Лізель, адже вона втратила батьків, брата, відчуття безпеки, любові та ласки. Проте у родині Хуберманнів дівчинка знаходить підтримку та душевний порятунок. Прийомний батько Ганс Хуберманн вчить Лізель читати, намалювавши у підвалі свого будинку алфавіт, а єврей Макс створює для неї власну книжку, зафарбувавши сторінки «Майн Кампф» («Mein Kampf»). Простір художньої літератури відкривається перед дівчинкою завдяки «спілкуванню» з книгами: «Загалом у неї було чотирнадцять книжок, та вона вважала, що здебільшого її

історію створили десять книжок. Із тих десяти шість вона вкрала, одна з'явилася на кухонному столі, дві написав для неї схований єврей, а ще одну приніс лагідний, зодягнений у жовте вечір» [2, с. 38]. Читання врятувало її життя в буквальному сенсі, адже коли відбулося бомбардування Небесної вулиці, загинули майже всі її мешканці. Книги відіграють важливу роль у становленні особистості Лізель, дозволяють залишитися духовно багатою особистістю.

«Крадійка книжок» М. Зузака – це книга про слова, про почуття і кольори. Людяність, доброта, співчуття, що панують у душах мешканців невеликого німецького містечка вказують на незриму духовну перемогу над ідеями фашизму. Детальне зображення внутрішнього світу особистості, що обумовлено відтворенням історико-культурного тла доби, особистого буття героїв, репрезентують психологічний стан суспільства та окремої особистості – дитини війни. Психологічно-емоційний стан персонажів твору експропрійований діалогами, мисленням, міркуваннями, свідомістю, вчинками, бажаннями, ставленням до оточуючого світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаспарян Х. В. Возрастно-психологические особенности переживания трудных жизненных событий: На примере армянских детей и подростков, переживших землетрясение и военные действия: дис. ...канд. психологических наук : 19.00.13 «Психология развития, акмеология». Москва, 2005. 181 с.
2. Зузак М. Крадійка книжок / перекл. з англ. Н. Гоїн. Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. 416 с.
3. Когут О., Бондаренко Х. Архетип зла в романі Маркуса Зузака «Крадійка книжок». *Текст. Контекст. Інтертекст*: наук. електрон. журнал. 2017. № 2. URL: https://text-intertext.in.ua/pdf/n022017/Kohut_Bondarenko_02_2017.pdf (дата звернення: 10.10.21).

4. Ніколенко О. Голокост – вічний урок людству (Виховання протидії расизму й ксенофобії на матеріалі сучасної зарубіжної літератури та кіномистецтва). *Естетика і етика педагогічної дії*: зб. наук. пр. Київ; Полтава, 2018. Вип. 18. С. 84–94. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eepd_2018_18_9 (дата звернення: 10.10.21).

*О. Л. Земська
м. Бахмут*

УДК 377.8

**РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ
ІННОВАЦІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ
В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ**

Одне з важливих загально-соціальних завдань фахової підготовки педагогів дошкільної освіти – спрямувати навчальний процес на розвиток здібностей і професійної майстерності майбутнього вихователя, створити умови для диференціації та розкриття творчих можливостей студентів. Тому найбільшого значення набуває розробка і залучення у навчальний процес нових інноваційних педагогічних технологій.

Зміст методичної підготовки за фахом «Вихователь дошкільного закладу» передбачає оснащення майбутніх педагогів не тільки знаннями, але і розвитком творчих здібностей. Кваліфікована праця вчителя (вихователя) поєднує в собі рутинну роботу з неодмінною евристичністю, оскільки мінливий сам суб'єкт педагогічної діяльності – учень і вихованець.

Проблема розвитку творчих здібностей – технологічна. В основі розвитку здібностей лежить психологічний аспект, здібності мають генетичну природу.

Педагогічне дослідження Н. Е. Щуркової [1, с. 4-5] показує, що творчий рівень роботи вчителя (вихователя) передбачає не тільки досконалість в

оволодінні інформаційним і технологічним рівнем, але і повинен мати інтуїцію, самостійність мислення і поглядів.

Професійні якості педагога, рівень професійної придатності можна визначити на основі використання професійно-особистісної характеристики за наступними напрямками.

Особисті якості: схильність до творчості, ентузіазм, здібність до усної і письмової комунікації, позитивність, швидка реакція, здатність працювати під тиском, схильність до аналізу, відвертість, здатність ухвалювати рішення, екстравертність. Розкриття творчих можливостей передбачає використання таких форм навчальних занять і методів навчання, що активізують навчально-творчу діяльність студентів.

Сьогодні багато сучасних дослідників А. А. Вербицький, П. Т. Лузан, В. М. Манько, А. М. Смолкін зауважують, що традиційні методи і форми навчання не створюють реальних умов для набуття знань і умінь, яких вимагають від фахівців – вихователів сучасне суспільство [2]. За їх допомогою майже неможливо навчити студентів творчій діяльності, міжособистісному спілкуванню, самореалізації.

Проведені соціологічні дослідження різних форм і методів розвитку творчих здібностей студентів показують, що засвоєння матеріалу лекції складає 20%, лекція з використанням наукових джерел дозволяє підвищити показник до 30%, лекція з використанням аудіовізуальних засобів дає 50% засвоєння інформації, дискусія – 70%, гра – 90%.

Для активізації навчально-творчої діяльності студентів викладачі дійшли висновку, що лекції з предметів фахової підготовки повинні носити проблемний характер. Принцип проблемності повинен формуватися під час добору і дидактичної обробки навчального матеріалу, а також безпосередньо на лекції. Викладачами розроблена система пізнавальних задач, які відображають основний зміст теми лекції.

Важливу роль у формуванні творчих умінь студентів, професійних навичок відіграють практичні та семінарські заняття, оптимальна технологія яких передбачає виконання ряду умов щодо їх організації: дидактичне обґрунтування плану заняття відповідно до його мети, підготовку завдань, методичних рекомендацій до їх виконання (тести, вправи, програмовані завдання, опис роботи, тощо). Активна самостійна діяльність студентів підвищує дієвість набутих у таких спосіб знань.

Стимулює розвиток творчих здібностей, підвищує продуктивність семінарських занять організація їх у вигляді семінарів-дискусій. Проведення семінарів-дискусій організовується як процес діалогічного спілкування студентів під керівництвом викладача. Досвід роботи доводить, що під час проведення таких занять відбувається формування практичного досвіду, обговорення та розв'язання теоретичних проблем, теоретично-практичного мислення майбутнього фахівця-вихователя.

В умовах змішаного навчання набуває особливого значення дистанційне навчання. Дистанційне навчання розширює й оновлює роль викладача, який повинен координувати пізнавальний процес, постійно вдосконалювати навчальну дисципліну, яку він викладає, підвищувати власну творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій. Позитивний вплив має дистанційна освіта й на студента, підвищуючи його творчий та інтелектуальний потенціал за рахунок самоорганізації, прагнення до знань, уміння взаємодіяти з комп'ютерною технікою та самостійно приймати відповідальні рішення. Якість дистанційної освіти не поступається якості очної форми одержання знань, а покращується за рахунок використання в навчальному процесі оригінальних навчально-методичних завдань і контрольних тестів. Нові інформаційні технології відкривають студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають цілком нові можливості для надбання професійних навичок.

У навчально-творчому процесі підготовки майбутнього фахівця-вихователя особливу роль набуває процес організації дослідницької діяльності та формування у студентів дослідницьких вмінь. У дидактиці вищої освіти проблему формування дослідницьких умінь досліджувати В. М. Литовченко, С. П. Балашова, Н. В. Кичун [3, с. 3-5].

Науковці вважають, що дослідницькі вміння у широкому розумінні слова є сукупність систематизованих знань, умінь і навичок особистості, поглядів і переконань, які визначають готовність студентів до творчого пошукового рішення пізнавальних задач.

Вважаємо, що принципового значення при формуванні творчої особистості набувають здібності студентів до дослідження. Дослідницькі здібності розглядаються як складні психолого-педагогічні утвори, які включають знання логіки, вироблення на його основні дослідницьких вмінь.

Викладачі аналізуючи підготовку до дослідницької роботи студентів, з метою підсилення мотивації до творчості, оволодіння методами і прийомами творчої діяльності, формування дослідницьких умінь пропонують на практичних, лабораторних, семінарських заняттях формувати дослідницькі вміння (30% загального обсягу годин відводити на експериментально-пошукову діяльність).

Розвиток творчого потенціалу студентів передбачає застосування «активних» методів навчання. Ознаками «активних» методів навчання є: навчання в ситуаціях, максимально наближених до реальних; навчання як практичне використання цих знань, навчання в емоційно насиченому процесі колективної праці.

На думку викладачів, *ігрове навчання* – це активна пізнавальна діяльність, під час якої у студентів проявляється ініціатива, самостійність, самодіяльність, виробляється активна позиція, створюється самостійна й інтелектуальна атмосфера. Як показує досвід, за умов творчого підходу до організації навчання, зміст навчально-виховного процесу є продуктом співтворчості

викладача і студента. Це дає можливість поєднати інформативну і креативну сторони навчання, створити умови, в яких майбутні вихователі набувають практичного досвіду через систему безпосередньої участі в активній діяльності в різних формах навчання.

Таким чином, викладач повинен проявити свої творчі вміння, використовувати такі форми і засоби навчання, які б захопили у полон студентську активність, інтерес, бажання навчитись новому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білотіл А. Від творчого вчителя – до творчого учня. *Завуч*. 2008. № 10. С. 4–5.
2. Драч І. І. Деякі аспекти активізації навчально-творчої діяльності студентів ВНЗ. *Нові технології навчання*. 2006. № 5. С. 4–11.
3. Лемківський К. Підготовка сучасного вчителя у вищих педагогічних навчальних закладах. *Освіта України*. 2007. № 46-47. С. 3–5.
4. О. Панченко Застосування в навчальному процесі активних методів навчання. *Освіта: технікуми, коледжі*. 2010. № 1. С. 14–18.

*Г. Д. Іщенко
м. Бахмут*

УДК 821.111.09

ПСИХОЛОГІЗМ РОМАНУ А. МЕРДОК «ЄДИНОРІГ»

В КОНТЕКСТІ ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ ТВОРУ

Творчість класика англійської літератури ХХ століття Айріс Мердок (1919-1999) характеризується впливом різноманітних філософських ідей, естетичних концепцій, художніх тенденцій. Зокрема, її ранні романи, написані у другій половині 1950-х – першій половині 1960-х («Втеча від чарівника» (The Flight from the Enchanter, 1956); «Палац з піску» (The Sandcastle, 1957); «Дзвін» (The Bell, 1958); «Відрубана голова» (A Severed Head, 1961); «Єдиноріг» (The

Unicorn, 1963) відзначаються синтезом екзистенціалізму і готики. Порушуючи вагомі питання людського буття, письменниця вдається до зображення складного внутрішнього світу своїх героїв, чоловіків та жінок, стосунки яких складні і суперечливі. Метою пропонованою розвідки є дослідження психологізму роману А. Мердок «Єдиноріг» в контексті екзистенціальної проблематики твору.

В якості початкового пункту в науковій характеристиці екзистенціалізму та психологізму необхідно з'ясувати сутність цих понять. Загалом, екзистенціалізм визначають як філософську течію, яка вважає реальним лише існування людини та її переживань. Філософи екзистенціалізму вивчали не абстрактну людину чи людський рід загалом, а конкретну живу людину, від чого й письменники ХХ століття зацікавилися даною тематикою. Термін «психологізм» в межах літературознавства визначається як заглибленість автора у психологію персонажів, мотивацію їх дій та внутрішній стан.

Роман «Єдиноріг», який став об'єктом нашого дослідження, демонструє характерні риси готичної поетики. Серед них: атмосфера таємниці і жаху, неочікувані пригоди персонажів, які є наслідком надзвичайних ситуацій та обставин, готичний хронотоп (замкнений простір, в даному випадку – замок), зіткнення добра і зла, установка на естетизацію «жахливого» [1; 3].

У романі «Єдиноріг» розповідається історія молодого англійки, Меріан Тейлор, яка, нишком від свого колишнього партнера Джеффри, займає посаду гувернантки у віддаленому замку Gaze. Вона повинна навчати дитину, але, коли вона там опинилася, її просять стати вихователем Ханни Крін-Сміт, господині будинку. Завдяки слугам Меріан дізнається, що Ханну тримає фактично в ув'язненні в будинку її чоловік, який поїхав до Нью-Йорка після її невдалої спроби вбити його, зіштовхнувши зі скелі. Під постійною опікою Джеральда Скоттау, колишнього коханого її чоловіка, Ханна не може зустрітися зі своїм коханим Філіпом, який живе в сусідньому будинку Райдерів разом з рештою родини Лежур.

Ще один персонаж, представлений у романі, – Еффінгем, друг Філіпа. Він приходить через кілька днів після приїзду Меріан і залишається в будинку Вершників. Він єдина людина ззовні замку Gaze, якій дозволено відвідувати Ханну. Еффінгем разом з Меріан намагаються організувати втечу Ханни. Однак, як би не намагалися інші, жінка не може перетнути символічну межу, відокремивши зовнішню частину будинку від її внутрішньої сторони. Після безрезультатної спроби врятувати її, Ханна замикається на горищі з Джеральдом, тоді як розлючений Еффінгем шукає розради в болотах, де він ледь не тоне. Кульмінацією історії є повернення містера Крін-Сміта. Ханна вчиняє самогубство, побоюючись його приїзду. У той самий час Деніс, її слуга, намагаючись звільнити свою даму від гнобителя, здійснює відчайдушний акт спричинення автомобільної аварії. Машина з містером Крін-Смітом всередині падає зі скелі в море. Усі ці жахливі події змушують Меріан покинути місце і повернутися до Англії.

Головними персонажами, внутрішній стан яких знаходиться в на першому плані уваги автора і читача, є Ханна та Меріан. Оскільки Ханна втратила своє сприйняття вільного, космічного простору, будь-яка спроба її врятувати приречена на невдачу, оскільки для неї ідея свободи не несе такого значення, як для Меріан.

Меріан не усвідомлює, у чому полягає джерело психічного утиску Ханни, і сприймає її поведінку як брак сил для боротьби з містером Крін-Смітом. Тож, коли здається, що Ханна нарешті знайшла достатньо мужності, щоб звільнитися, вона робить це просто для того, щоб покінчити життя самогубством, впавши зі скелі. Може здатися, що Ханна зрозуміла, що більше не може жити замкнутою, але вона також не належить до зовнішнього світу. У наступному висловленні дуже яскраво виражене сприйняття Ханни власного життя: «Мечта. Знаєш, яку роль я играла? Бога. А знаєш, кем я была в действительности? Никем, легендой. Рука, протянутая из реального мира, проходила сквозь меня, как сквозь бумагу» [2, с. 218].

Коли Ханна спокушається пережити справжню реальність, подібно до героїні балади А. Теннісона «Леді Шалотт», вона стикається зі смертю. Ця інтерпретація може бути дискусійною, беручи до уваги той факт, що коханка, навіть якщо вона є у світі художньої літератури, все ж відіграє роль Бога, який, як господар ляльок, грає з життям інших людей і своїм власним життям. Тож рішення Ханни покінчити життя наводить на думку про її страх зіткнутися з реальністю повернення її чоловіка та зіпсувати її вигадане «я», а не неможливість жити в реальному світі. Дослідники вбачають вплив на філософську і художню творчість А. Мердок платонізму. Якщо слідувати аргументації П. Конраді, кожен із героїв роману представляє різний теоретичний підхід до концепції свободи [4]. Макс Лежур – типовий платоніст, Меріан – феміністка, тоді як Еффінгем Купер виступає ілюстрацією екзистенціалістського підходу.

Згідно філософським положенням екзистенціалізму, популярного на момент публікації роману, «Єдиноріг» показує, що ірландці залишаються несприйнятливими до соціальних змін, що спостерігаються в англійському суспільстві, оскільки вони все ще занурені у свої негативні емоції, накопичені минулими подіями та поколіннями. Все це робить атмосферу клаустрофобною, передається думка про те, що країна потрапляє в пастку минулого, відчуває невтішну провину. Однак, зосереджуючись на особливостях трактовки автором цього питання, читач усвідомлює, що письменниця не трактує поведінку ірландців як застій, а скоріше як наслідок їх визнання держави, в якій вони опинились. Ірландці, схоже, теж пережили відчуття піднесеного, а саме: вони зрозуміли, що їхнє бачення вільної країни не відповідає дійсності. Таким чином, уява вступила в конфлікт з розумом, тоді як розум не зміг зрозуміти такий досвід. Якщо слідувати логіці А. Мердок, ірландці можуть стати вільними, лише прийнявши такий стан речей.

Отже, у романі А. Мердок «Єдиноріг» представлений складний внутрішній світ сучасної людини. Розкриваючи думки і почуття своїх героїв, автор пов'язує їх з положеннями екзистенціалізму та проблемою національного.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лімборський І. В. Західноєвропейський готичний роман і українська література. *Всесвіт*. 1998. № 5–6. С. 157–162.
2. Мердок А. Единорог. Москва: Домино, Эксмо, 2011. 448 с.
3. Тимошенко Т. М. Horror story вчера и сегодня. *Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»*: зб. наук. праць. Харків: Вид-во НУА, 2008. Т. 14. С. 459–468.
4. Conradi P. Iris Murdoch: the Saint and the Artist. New York, 1986. 304 p.

А. В. Казановський
м. Бахмут

УДК 159.9

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ КОМП'ЮТЕРНО ЗАЛЕЖНИХ ПІДЛІТКІВ

Залежність як феномен психологічного портрету сучасної людини зазнає останнім часом вагомих змін. Кожний наступний перегляд Міжнародної класифікації хвороб свідчить про той факт, що адиктивні форми поведінки набувають нового забарвлення в розрізі дослідження психічних розладів людини.

Комп'ютерна залежність як форма адиктивної поведінки, в свою чергу, розглядається не тільки з точки зору ознак психічного розладу через необхідність користування комп'ютером у роботі, навчанні, дозвіллі. Особливу увагу привертає вікова категорія підлітків, тому що саме її представники в усіх означених процесах користуються різноманітними цифровими засобами, в

основному під час навчання. «Інформаційні технології є невід'ємною складовою становлення сучасної особистості. Це зумовлено природою процесу пізнання як відображення людиною об'єктивної дійсності. Тому потрібно надати перевагу навчанню, яке б передбачало особливості світосприйняття сучасної молоді» [1, с. 91].

Окрім того, складний механізм творчої самореалізації як складової соціалізації, притаманний саме підліткам [3], сьогодні не можна уявити без залучення різноманітних програмних комплексів. Кіберпростір, кіберспорт, соціальні мережі сприймаються неоднозначно: від вкрай негативної оцінки впливу на психічне та фізичне виховання до популяризації та залучення до освітнього процесу.

Більше того, саме наявність ознак комп'ютерної залежності у підлітків передує визначенню акцентуації творче здібної особистості. Дитина, яка має творчий потенціал і бажає самореалізуватися в соціальному середовищі, використовує комп'ютер як інструмент, навіть, коли мова йде про дозвілля.

Основною метою дослідження в рамках цієї роботи є визначення впливу комп'ютерів на формування творчих здібностей підлітків, з одного боку, і місця тих самих комп'ютерів у ланцюзі створення творчого акту, з іншого боку.

Для досягнення поставленої мети проведений аналіз робіт, що освітлюють проблему творчої діяльності підлітків із ознаками комп'ютерної залежності. На особливу увагу заслуговують дослідження таких відомих фахівців, як К. Янг, Л. М. Юрьєва, А. Р. Шакурова.

Завдяки тестам на ерудицію та креативність [2] визначені творчі здібності підлітків, які раніше за результатами анкетування виявили ознаки комп'ютерної залежності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія [Електронний ресурс] : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б. Ліщинська. Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.

2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 368 с.

3. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. *Вопросы психологии*. 1971. № 4. С. 6-20.

А.-Ю. І. Каралаш

м. Ізмаїл

УДК 167+303.01

ПРОБЛЕМА МЕТОДУ В МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Складність проблем, що постали перед сучасною людиною виходять за межі проблематики конкретних наукових напрямів, як от пандемія, збереження миру у світі, продовольча безпека, енергоефективність тощо. Стимулює розвиток досліджень на перетині різних галузей знань також той факт, що людству часто доводиться мати справу з природними, технічними, економічними та соціальними системами одночасно. В зв'язку з цим, у Концепції розвитку Національної академії наук України на 2014-2023 роки формулюється необхідність посилення міждисциплінарних досліджень з комплексних проблем [2, с. 9], а Міністерство освіти і науки України у першому півріччі 2021 року затвердило вимоги до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм, що їх «активно впроваджують прогресивні країни Європейського простору вищої освіти» [6].

Міждисциплінарне дослідження «полягає у виявленні нових відношень між поняттями вихідних дисциплін, у встановленні нової системи законів, що їх пов'язують, і синтезі прагматики розв'язання нових, дедалі складніших завдань» [7, с. 16]. При чому, міждисциплінарність у науковому середовищі вживається у різних значеннях. По-перше, як дослідження на перетині декількох дисциплін, але в межах однієї галузі наук, наприклад, лише соціогуманітарних – гендерна теорія, теорія постколоніалізму, медіа-

дослідження, психолінгвістика тощо. По-друге, як наукові проекти, що здійснюються на перетині різних галузей наук, як от дослідження природної і штучної мови, проблеми штучного інтелекту, нейронауки тощо. Оскільки точні науки відзначаються використанням математики, тоді як для соціогуманітарних її використання суттєво обмежено, виникає проблема методу, здатного до теоретичного забезпечення міждисциплінарної комунікації з соціогуманітарними науками. Про цю проблему писав К. Бейлі в роботі «Соціологія та нова системна теорія. До нового теоретичного синтезу» та може бути означена як проблема синтезу якісно-суб'єктивістських підходів та кількісно-об'єктивістських. «Розв'язання цієї проблеми [подолання перешкод у міждисциплінарній взаємодії в сучасній науці], – зазначають дослідники О. Палагін та О. Кургаєв, – є ключем, що прискорить темпи розвитку науки і науково-технічного прогресу суспільства в цілому ... Це буде можливо лише після створення методології, інформаційних систем і технологій, адекватних процесам фахової праці науковців» [7, с. 17].

Допомогти усунути проблему конструктивної взаємодії між точними та соціогуманітарними науками у міждисциплінарних дослідженнях може загальна для низки спеціальностей теорія, яка виступатиме методологічною основою для них. Такою «теорією теорії» зазвичай є філософія, яка сьогодні потребує досягнень точних наук так само, як і точні науки – філософії [9]. Одним із визначних досягнень точних наук ХХ століття став системний підхід та різні його варіації у вигляді кібернетики, організаційної теорії тощо (О. Богданов, Л. фон Берталанфі, В. Ешбі, Н. Вінер – 20-60-ті роки ХХ століття). Завдяки виявленню інваріант (незмінних частин), притаманних явищам, об'єктам та процесам незалежно від їх природи, системний підхід досягає філософського рівня узагальнення, а відтак претендує на статус методологічної основи міждисциплінарних досліджень. Тому метою цього повідомлення є розгляд еволюції системного підходу як основного методу міждисциплінарних досліджень.

Невдалі спроби застосування математизованого системного підходу до людиновимірних систем – об'єкту соціогуманітарних досліджень – призвели до розчарування в евристичних можливостях системних методів, частіше зазвучали перестороги у їх надмірному сцієнтизмі, механістичності та редуccionізму до суб'єкт-об'єктних взаємодій, особливо характерні для класичної кібернетики. Як зазначає Е. Гідденс, «Значне відкриття ХХ століття полягає в тому, що соціальна і економічна організація складних систем, на кшталт форм сучасного економічного порядку, не може бути ефективно підпорядкована кібернетичному контролю» [1, с. 310].

Паралельно продовжується розвиток системних та кібернетичних досліджень. Подолання механістичності системного підходу відбувається з включенням в нього напрацювань філософських узагальнень біології – теорії живих систем, що вплинули на формування так званої кібернетики другого порядку (Г. фон Ферстер, У. Матурана, Ф. Варела – 70-80-ті роки ХХ століття). Кібернетика другого порядку долає суб'єкт-об'єктні відносини, що характеризують класичну кібернетику: «Кібернетика другого порядку або кібернетика кібернетики сама по собі кругова. Ви вчитеся розуміти себе як частину світу, яку ви хочете спостерігати», – зазначає Г. фон Ферстер [цит. за: 10, с. 21]. Відбувається спроба включення суб'єкта в процес спостереження, тобто визначення зв'язку між результатами спостереження, об'єктом, способом спостереження та здатністю суб'єкта інтерпретувати отримані дані. Відтак, простежується еволюція у системних дослідженнях від механістичності системно-структурних методів, з розвитком теорії живих систем до системно-організмичних.

В останні декади ХХ століття дослідники заговорили про нові спроби «усунення поширеної думки, яка розглядає гуманістичну соціологію та позитивізм як протилежності, в основному непокєднувані. ...Мейнстрімним теоретикам цілком реально розпізнати нову системну теорію ...як третю фазу реконструкції старої системної теорії» [8, с. 30]. Кібернетика третього порядку

та системний підхід третього покоління (І. Книш, Н. Кочубей, В. Лепський, К. Бейлі, О. Малюта) характеризуються зростанням людиновимірності, переходом від інформації до знань, введенням поняття цілей та принципу гомоцентризму (основний суб'єкт спостереження та діяльності – людина або група людей), а також розглядом зовнішнього середовища як системи, що засвідчує важливість контекстуальності та аналізу ситуації в процесах пізнання та діяльності [3; 4; 5]. Ці та інші положення забезпечують концептуальне зближення системного підходу третього покоління як методу міждисциплінарних досліджень зі специфікою розгортання історичного буття, з особливістю соціального пізнання.

Отже, сьогодні ми наблизились ще на крок до подолання теоретичного розриву між соціогуманітарними та точними науками, що відкриває нові евристичні перспективи для міждисциплінарних досліджень та є запорукою пошуку інноваційних сценаріїв сталого розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гидденс Э. Последствия современности. Пер. с англ. Г. К. Ольховикова, Д. А. Кибальчича; вступ. стаття Т. А. Дмитриева. (Серия «Образ общества»). Москва: Праксис, 2011. 352 с.
2. Концепція розвитку Національної академії наук України на 2014-2023 роки. URL: <https://www.nas.gov.ua/legaltexts/DocPublic/P-131225-187-1.pdf> (дата звернення: 13.10.2021).
3. Книш І. В., Кочубей Н. В. Еволюція кібернетики у сучасному науковому дискурсі. *Фізико-математична освіта*. 2017. №4 (14). С. 192-198.
4. Лепский В. Е. Философско-методологические основания становления кибернетики третьего порядка. *Философские науки*. 2018. № 10. С. 7-36. URL: <https://doi.org/10.30727/0235-1188-2018-10-7-36> (дата звернення: 13.10.2021).
5. Малюта А. Н. Гиперкомплексные динамические системы. Київ: Наукова думка, 1989. 120 с.

6. МОН розробило вимоги до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм вищої освіти. URL: <https://cutt.ly/qRwgZJB>. (дата звернення: 13.10.2021).

7. Палагін О., Кургаєв О. Міждисциплінарні наукові дослідження: оптимізація системно-інформаційної підтримки. *Вісник Національної академії наук України*. 2009. № 3. С. 14-25. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/3466/st3-statta.pdf?sequence=1>. (дата звернення: 13.10.2021).

8. Bailey K. D. *Sociology and the New Systems Theory. Toward a Theoretical Synthesis*. New York: State University of New York Press, 1994. XVI, 372 p.

9. Rovelli C. *Physics Needs Philosophy. Philosophy Needs Physics. Foundations of Physics*. 2018. № 48. P. 481-491. URL: <https://doi.org/10.1007/s10701-018-0167-y>. (дата звернення: 13.10.2021).

10. Woermann M. *Bridging complexity and Post-structuralism. Insights and Implications*. Springer International Publishing Switzerland, 2016. XI. 205 p.

О. В. Кеба

м. Кам'янець-Подільський

УДК 82.09

**ТРАНСФОРМАЦІЯ ФОРМ І ЗАСОБІВ
КЛАСИЧНОГО ПСИХОЛОГІЗМУ
В НОВІТНІЙ ЗАРУБІЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

Поняття літературного психологізму за останні десятиліття значно розширило свою семантику. Нерідко терміном «психологізм» позначають велике коло проблем на стику літератури і психології, психології і літературознавства. З усього розмаїття значень, якими найчастіше наділяють «психологізм», український учений Ю. Б. Кузнецов виділяє чотири основних: 1) психологізм як науковий метод, 2)

психологізм як індивідуальна особливість художнього стилю письменника, 3) психологізм як певний аспект вивчення сприйняття твору читачем і, нарешті, 4) власне психологізм – застосування психологічних знань до вивчення художнього явища [2, с. 221].

У новітній літературі відхід від класичних традицій відтворення життя особистості, що передбачали переважно хронологічну послідовність подій, ретельну й обґрунтовану мотивацію поведінки героїв їхньою взаємодією із соціальним середовищем, вплинув і на характер психологізму. Конститутивними стають внутрішні переживання героїв, що передаються через динамічні зміни почуттів і станів. Визначальними формами художнього осягнення дійсності стають спогади, мрії, візії, сни, уявні події та розмови у форматі асоціативної роботи свідомості.

Психологізм митців модерністського спрямування позбавлений «класичної» уваги до простежування найменших причинно-наслідкових зчеплень. Для нього властива імпульсивність, дискретність, позірна невпорядкованість внутрішнього світу персонажа. Яскравими взірцями нового типу психологізму стали твори М. Пруста, Дж. Джойса, В. Вулф та ін.

Так, Марсель Пруст відтворює у своїй прозі не стільки потік свідомості, скільки потік спогадів, що нагадують калейдоскопічну гру асоціацій і образів, перетворюючи світ індивідуальної пам'яті людини у всеосяжний універсум. При цьому новаторським є самий принцип включення спогадів у текст Пруста. Справжнє оживлення минулого неможливе шляхом його відтворення думкою. Воно досягається за допомогою так званого несвідомого спогаду, «мимовільної пам'яті», коли безпосереднє, сьогоденне відчуття асоціативно викликає до життя картини минулого. Дуже точно охарактеризував метод Пруста А. Моруа: «Пруст відкрив, що сполучення Безпосереднього Відчуття і Далекого Спогаду у часовому відношенні є те ж саме, що стереоскоп у відношенні просторовому. Воно створює ілюзію часової об'ємності; воно дозволяє знайти, «відчути» час» [3, с. 266].

Внаслідок художньо-естетичних пошуків митців-новаторів у новітній літературі формується поетика невизначеності, коли основний зміст внутрішнього життя особистості виявляється опущеним «під воду» (ефект айсберга, про який часто згадують у зв'язку з творчістю Е. Гемінґвея, але про подібного роду пошуки можна говорити як про загальну тенденцію новітньої прози).

Письменники ХХ і ХХІ ст. не дають у своїх творах відповіді на всі поставлені проблеми й ті психологічні загадки, що виникають в поведінці героя, не намагаються чітко й визначено зв'язати причини й наслідки в мотивах його поведінки, часто навіть прямо не називають самі мотиви.

Читач отримує переживання персонажа в образах і картинах його «видінь», які за структурою подібні до міфу чи сну. Тим самим йому (читачеві) пропонується обрати можливий шлях виходу з «психологічного лабіринту», віднайти всі можливі варіанти відповіді на них.

Зазвичай у новітній прозі аналіз психології героя не перебуває на передньому плані оповіді, почуття не розкладаються на елементи. Автор не зіставляє деталі психічного процесу, не оцінює кожний той чи інший поворот думки, а оперує специфічною, «синтетичною» формою подання самої суті переживання чи стану героя. Вони часто даються в образі готовими, хоча й фрагментизованими.

Як відомо, магістральною для літератури ХХ ст. є тенденція до міфологізації, і вона відбивається на психологізмі новітнього типу, набуваючи міфологічних ознак.

Міфологічна свідомість персонажів новітньої прози накладає відбиток на особливості психологізму в прозі письменника, що виявляють багато спільного з розвитком цієї сфери в новітній світовій літературі. За оцінками спеціалістів, «основна і загальна тенденція в еволюції психологізму в літературі ХХ сторіччя – це відштовхування від засобів аналітичних на користь синтетичних, відхід від прямих і раціоналістичних прийомів до користь непрямих, складно опосередкованих і таких, що якнайпильніше звернені до сфери підсвідомого» [1, с. 8.]. Розпад характеру в літературі, що оголює феномен психологічної непевності людини обумовлює **«розвиток** символіко-міфологічного психологізму й

утвердження хронотопічних засобів виявлення психології героя через його «внутрішній час»; **образи-напливи пам'яті й уяви** [там само] (виділено автором цитати. – О. К.). Найважливішим у новітньому психологізмі стають не роздуми героя, не його самооцінки, не безпосереднє розкриття почуттів, а перманентні напливи візійних образів, що мають цілком зримі, оприявлені обриси, близькі до фантастичних.

Специфічною формою віддзеркалення внутрішнього світу людини виступає так званий хронотопний «психофізіологіям». Характеризуючи тенденцію до відтворення психіки через «життя тіла», В. М. Топоров підкреслює, що полем виявлення цієї психофізіологічності виступає перш за все ставлення до часу й простору на різних рівнях його сприйняття людиною [цит. за: 4, с. 38].

Велику увагу письменники новітньої доби приділяють і зовнішнім мовним виявам внутрішнього життя персонажів, насамперед, через діалоги. Мовлення героїв використовується не стільки для інформації про обставини, події, скільки для передачі їхніх почуттів, розкриття ставлення один до одного. Причому побудова реплік має на меті проникнення саме у сфери прихованого й почасти нез'ясовного. Як про тенденцію можна говорити про драматургійність діалогу, підтекстове звучання реплік. Перебіг почувань, відтворений у діалозі, стає тим структуротвірним елементом, який визначає розвиток внутрішнього сюжету.

Характери персонажів у творах новітньої зарубіжної літератури даються не як сукупність якостей, а як процес перепадів емоцій і почуттів, які й виступають мотиваційною сферою його поведінки.

У ХХ-ХХІ ст. вибір митцями незвичних, часом екстремальних ситуацій викликаний не тільки спробою глибше пізнати людину, виявити в ній потаємні, приховані якості, що не проступають на поверхні у повсякденному житті, а й особливостями самого буття, почасти катастрофічного й дисгармонійного. Людина потрапляє у складні, екстремальні життєві ситуації, які слідом за представниками екзистенціалістської філософії та літератури стали називати помежевими. Тому новітній психологізм часто корелює з екзистенційним світовідчуттям. Осягнення

свого катастрофічного становища переноситься на ставлення до світу загалом, що породжує уявлення про «загубленість», втрату відчуття «цілого» світу і власної цілісності і внаслідок цього – драматичне переживання своєї непозбутньої самотності.

Таким чином, на відміну від традиційної психологічної визначеності характерів у літературі новітньої доби створюється феномен психологічної індетермінірованності і релятивності особистості, що безпосередньо пов'язано з постановкою «нерозв'язних» проблем людського буття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Колобаева Л. «Никакой психологии», или фантастика психологии? (О перспективах психологизма в русской литературе нашего века). *Вопросы литературы*. 1999. № 2. С. 3–20.
2. Кузнецов Ю. Б. Развитие психологизму в українській прозі кінця ХІХ – початку ХХ ст. *Проблеми історії та теорії реалізму української літератури ХІХ – початку ХХ ст.* Київ: Наукова думка, 1991. С. 221–249.
3. Моруа А. Марсель Пруст. *Моруа А. Собр. соч. в 6 тт.* Москва: Пресса, 1992. Т. 6. 320 с.
4. Ситник О. В. Методологія дослідження психологізму у літературознавчому дискурсі. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Філологічні науки.* Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. Вип. 40. С. 36–39.

Л. П. Клевака
м. Полтава

УДК 373.21.013.82:691.22

SANDPLAY ЯК СПОСІБ ЗНЯТТЯ ВНУТРІШНЬОГО НАПРУЖЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сьогодні дуже популярним методом впливу на дитину став «sandplay», що з англійської дослівно означає «пісочна гра». Пісочна терапія – це можливість висловити те, для чого важко підібрати слова, стикнутися з тим, до чого важко звернутися безпосередньо, побачити в собі те, що зазвичай йде від свідомого сприйняття. Sandplay є унікальним способом зняття внутрішнього напруження і відкриття нових шляхів розвитку.

Уперше на початку ХІХ ст. Герберт Уелс помітив, що його сини, граючись з мініатюрними фігурками, намагаються знайти рішення власних проблем. Згодом почали використовувати пісок у своїй діяльності Шарлота Бюлер та Маргарет Лювенфельд, які надавали великого значення тактильному контакту дитини з піском та водою, використовували ігри з піском, сполучаючи з різними предметами та ляльками. М. Лювенфельд мала значну колекцію маленьких іграшок та мініатюр, пофарбованих паличок, камінчиків тощо. Вона зберігала їх у коробці, яку діти називали «Коробкою здивування». Дитина мала можливість вільно гратися з піском, водою і фігурками. У 1935 р. вона опублікувала книгу «Гра в дитинстві», у якій описала свою методику «Техніку побудови світу» [4, с. 316]. Вищезазначена робота була помічена Карлом Юнгом, і він запропонував своїй учениці Дорі Калфф приділити особливу увагу дитячій грі на піску, що згодом стала самостійним напрямом у психотерапії. Д. Калфф поклала в основу свого підходу пісочної терапії теорію К. Юнга. Сьогодні технологія роботи з піском, «sandplay», надає необмежені можливості для організації інтегрованої діяльності дошкільнят та визнана у всьому світі [4, с. 316-317].

Зазначимо, що найсприятливіший період для «sandplay» є дошкільний вік. Адже провідний вид діяльності дитини дошкільного віку це гра, саме в грі дитина пізнає навколишній світ та себе. «Sandplay» – це той метод, завдяки якому дитина з піску і невеличких фігурок будує свій індивідуальний і неповторний світ у мініатюрі. Граючись, вона виражає на піску те, що спонтанно виникає в її свідомості. Гра з піском – це натуральний і посильний

для кожної дитини вид діяльності. Пісок викликає приємні відчуття в пальцях і кистях; завдяки йому виникає ідеальний тактильний і кінестетичний досвід. Незвична гра з піском збуджує інтерес дошкільників. Дитина може споруджувати на піску своє власне мініатюрне зображення світу. Таки чином вона може багато чого розповісти про себе без слів. Дитина часто словами не може висловити свої переживання, страхи, і тут їй на допомогу приходять ігри з піском. Проігруючи хвилюючі її ситуації за допомогою іграшкових фігурок, створюючи картину власного світу з піску, дитина звільнюється від напруги. А найголовніше вона набуває безцінного досвіду символічного вирішення багатьох життєвих ситуацій [3, с. 22].

Завдання пісочної терапії зорієнтовані на те, щоб допомогти дитині та узгоджуються з внутрішнім прагненням дитини до самоактуалізації, а саме: формуванню цілісного, сильного і здорового «Я» дитини, забезпеченню рівноваги між внутрішнім світом переживань і внутрішніх потреб і зовнішнім соціальним світом; позбутися психологічних травм; пісочниця є контейнером, який покликаний вміщувати і витримувати усі негативні і позитивні переживання дитини; пісок, виступаючи важливим носієм сенсорних вражень, відчуттів й емоційно-позитивних переживань, здійснює заспокійливий вплив, дає емоційну розрядку та й одночасно допомагає стимулювати поведінкову активність, спонукає дитину до гри; через програвання своїх фантазій, страхів, бажань у безпечних умовах піскової терапії дитина набуває можливості контролю за своїми внутрішніми переживаннями; гармонізувати загальний психоемоційний стан, знизити тривожність; виробити у дитини відчуття структурованості, чіткості, знання межі і границі (особливо важливо для гіперактивних дітей); удосконалення координації рухів, дрібної моторики, орієнтації у просторі; стимуляція вербальної і невербальної активності у процесі гри, формування навичок позитивної комунікації; розвиток сенсорно-перцептивної сфери дитини [4, с. 317-318].

Для реалізації методу «sandplay» використовується дерев'яна таця стандартного розміру (50×70×8 см), пісок, вода і колекція мініатюрних фігурок. Дно і борти пісочниці зазвичай пофарбовані в блакитний колір, що дозволяє моделювати воду і небо. Колекція повинна включати в себе всі можливі об'єкти, які тільки зустрічаються в навколишньому світі. Використовуються фігурки реальні і міфологічні, створені людиною і природою, привабливі і жахливі. Використання природних матеріалів дозволяють відчувати зв'язок з природою, а створені людиною мініатюри – прийняти те, що вже існує [1, с. 22].

На початковому етапі sandplay доречно дозволити дітям насолодитися піском і поліпити з нього те, що вони хочуть. Граючи, діти створюють за власним бажанням певні ігрові сюжети. Психолог має спонукати дітей розповісти про характери персонажів ігор, придумати назви для створених композицій. Варто запропонувати дошкільникам ідентифікувати себе з якимось предметом або персонажем, організувати розмову між іграшками [1].

У процесі проведення пісочної психотерапії виділяють три стадії гри з піском: хаос, боротьба і вирішення конфлікту. На стадії «хаосу» дитина бере велику кількість іграшок, безладно розставляє їх на піску, часто перемішує. Подібні дії відображають наявність тривоги, страху, недостатньо позитивної внутрішньої динаміки. Через «хаос» відбувається поступове «проживання» психоемоційного стану і звільнення від нього. Багаторазове повторення психотравмуючої ситуації, дозволяє змінювати емоційне ставлення до неї. Можна помітити, як від картини до картини зменшується кількість використовуваних фігурок і з'являється сюжет. Стадію «боротьби» можна спостерігати у дітей, що мають проблеми. На пісок несвідомо переносяться внутрішні конфлікти: агресія, образи, тривога, нездужання, реальні конфліктні взаємини та ін. Істоти в пісочниці конфліктують, може відбуватися війна, протиборство. Через деякий час може з'явитися герой або сили, які наводять лад і відновлюють справедливість. На стадії «вирішення конфлікту» можна

спостерігати: мир, спокій, повернення до природних занять. Юнг стверджував, що процес «гри в пісок» вивільняє заблоковану енергію і «активізує можливості самоцілення, закладені в людській психіці» [2].

Ігри з піском є ефективним методом психологічної допомоги дитині дошкільного віку. Дитина в процесі пісочної гри має можливість виразити свої найглибші емоційні переживання, вона звільняється від страхів, таким чином пережите не розвивається в психічну травму. Заняття з піском поліпшують емоційний стан дітей: гіперактивних пісок врівноважує, скутих – розслаблює, тривожних – заспокоює, агресивних – втихомирює. Під час занять та після них усі діти задоволені і виходять з бажанням зустрітися знову. І це, мабуть, найголовніше, що дають дітям ігри з піском.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гречишкіна А., Коваленко Н. Пісочна психотерапія. *Палітра педагога*. 2010. № 5. С. 10-14.
2. Мешавкіна Т. Ф. Стадії гри з піском. URL: <https://dytpsyholog.com/2015/07/24/стадії-гри-з-піском/>
3. Овсієнко С. Не пісок, а справжнє диво – безліч мрій у ньому втілим! *Учитель початкової школи*. 2018. № 4. С. 2-24.
4. Тягур Л. М. Сендплей – метод позитивного впливу на психічний розвиток дитини дошкільного віку. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том XI. Випуск 13. Київ, 2013. С. 315-324.

Н. В. Ковальська

м. Бахмут

УДК 316.821

**ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ
В ДИТЯЧІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

*«Завдяки казці дитина пізнає світ
не лише розумом, а й серцем»*

В. Сухомлинський

Держава приділяє багато уваги питанню навчання підростаючого покоління. Кодекс Цивільного захисту України (ст. 41) декларує: «Культура безпеки життєдіяльності населення – це сукупність цінностей, стандартів, моральних норм і норм поведінки, спрямованих на підтримання самодисципліни як способу підвищення рівня безпеки... Навчання дітей дошкільного віку діям у надзвичайних ситуаціях та запобігання пожежам від дитячих пустощів з вогнем проводиться шляхом формування у них поведінки, відповідної віку дитини, щодо власного захисту та рятування» [2].

Людина живе в системі «Людина – навколишнє середовище» і відіграє тут визначну роль. Друга складова цієї системи – поняття широке та різноманітне. «Навколишнє середовище, в якому перебуває людина, можна уявити як систему взаємопов'язаних компонентів природного, техногенного та соціального походження» [4, с. 44]. Є багато факторів, які можуть загрожувати дитині у природному середовищі. З найбільш зрозумілого для дитини відзначимо: тварини, рослини, гроза, природні пожежі, вітри, морські хвилі, мороз тощо. В техногенному середовищі – автомобільні аварії, пожежі в житлових будинках, наявність електричного струму... Соціальне середовище «дарує» дитині безліч небезпек таких як викрадення, бійки, натовп тощо.

Головним, як для батьків так і для педагогів, залишається проблема збереження соматичного та психічного здоров'я дитини, збереження її життя в цілому. Але маленька дитина – довірлива та добра. Дорослі здаються їй великими чарівниками, які багато чого знають й вміють, багато про що можуть розказати й багато чому навчити. Але наш соціум був, є, і залишиться ще довго небезпечним для дитини. Саме тому перед батьками і педагогами постає задача навчити дитину бути обережною у відносинах із дорослими та однолітками, замислюватися перш ніж щось зробити над тим, чи не принесе це їй якусь

шкоду. Тож навчання з безпеки життєдіяльності повинно відбуватися протягом всього життя, починаючись з перших кроків. Найголовнішою вимогою для будь-якої діяльності (а для навчання дітей особливо) є здоров'язбережувальний простір, в якому повинна формуватися здоров'язбережувальна поведінка.

Дитяча психіка вразлива та нестабільна. Пряма розповідь дорослої людини про подію, котра завдала шкоди іншій дитині може настрахати малюка і залишитися в його пам'яті страшенною згадкою на все життя. А дитячі страхи можуть переслідувати людину все життя, руйнуючи її плани, задуми, сподівання. Виховати людину, яка б з дитинства знала про небезпеки світу і все ж таки довіряла йому, знала б як поводитися в тій чи іншій життєвій ситуації – завдання складне, але вкрай необхідне. І допомогти в цьому можуть казки, які змалечку розказують батьки, бабусі й дідусі, використовуючи вірну інтонацію, спостерігаючи за реакцією малюка, згладжуючи, якщо потрібно, гострі моменти розповіді. Пропп говорив: «Коли тепер дорослі люди розказують казки малим дітям, вони часто грають, або не вірять в те, що говорять. А моя бабуся вірила і в Кощея Бесмертного, і в Бабу-Ягу, і в Лісовика, і в мертво конячу голову. Я розумів, що вона вірить, завмирав від жаху, і в цьому жасі була поезія» [5, с. 98].

Казки є тим самим жанром літератури, який допомагає дитині усвідомлювати, що навколишній світ є цікавим, привабливим, але не завжди безпечним для героя, про якого йдеться у казці.

Тому метою нашої розвідки є аналіз виховного потенціалу казок для дітей щодо формування у них безпечного поведження в системі «Людина – навколишнє середовище». Кожна казка – це чарівний світ для маленького слухача. Він співпереживає з героєм казки, замислюється над правильністю його дій, може запропонувати свій варіант як уникнути цієї казкової небезпеки. Дитина знає про те, що казка – це фантастична розповідь, небилиця – тому сприймає все спокійно, бо можна все виправити, якщо трішки змінити у казці дії героїв.

Тож на прикладі декількох казок розглянемо, чому вони можуть навчити з точки зору безпеки життєдіяльності.

Казка «Маленький Мук» Вільгельма Гауфа дуже подобається дітям, адже маленький хлопчик пройшов крізь велику кількість випробувань і навіть зміг помститися за образу королю, що відібрав в нього чарівні черевики та паличку. Повчальна казка, яка змушує дитину замислитися над однією складовою природних небезпек: чи все, що росте навколо, можна використовувати в їжу, якщо ти не знаєш отруйна рослина чи їстівна?

«І знову бідний Мук помандрував. В одному незвичайному лісі він зірвав та з'їв червоне яблучко. Та коли підійшов до струмка напиться води, то побачив себе з величезними осячими вухами і довгим носом» [1].

Казка, яка розповідає про небезпеку техногенного характеру – віршована казка Корнія Чуковського «Лікар Айболить». Про Зайчика, який не звертав уваги на рух транспортних засобів і внаслідок цього постраждав, запам'ятає кожна дитина.

«Раптом прибігла зайчиха / І закричала: – Ай-ай! / Мій зайчик попав під трамвай! / Мій зайчик-стрибайчик / Попав під трамвай! / Він переходив доріжку, / І йому перерізало ніжку» [6].

Добре, що Зайчик знову зміг бігати й стрибати, але таких докторів, як казковий лікар Айболить, може й не бути в тому медичному закладі, де буде проходити лікування постраждала дитина.

Третя казка, котру знає кожна дитина з самого малечку – народна казка «Колобок». Динамічна казка, з яскравими персонажами, яка запам'ятовується вже після другого розказування батьками. Проаналізуємо від чого застерігає ця дуже проста казочка.

«Біжить та й біжить, зустрічається з лисичкою: / – Колобок, колобок, я тебе з'їм! / – Не їж мене, лисичко-сестричко, я тобі пісню заспіваю. / – Сідай у мене на язиці, щоб мені чутніше було. / От він і сів та й давай співати: / А лисичка його гам! Та й проковтнула» [3].

Дитина легко розуміє, що не можна довіряти кожному, хто зустрічається на життєвому шляху, не від кожного можна втекти, адже хитрощі та лестощі можуть привести до небажаного кінця. І це – яскравий приклад соціальної небезпеки.

Отже, користь від казки велика: вона допомагає сформуванню правильну здоров'язбережувальну поведінку дитини і закласти у підвалини безпечної життєдіяльності казкову ситуацію, котра допоможе зберегти дитяче життя в реальності. Дитина буде зростати і казки поступляться своїм місцем іншим літературним творам: оповіданням, віршам, повістям, які зможуть допомогти розпізнати приховані небезпеки допитливому читачу. Головне – виховати в дитині бажання читати й помічати те, що зможе бути корисним для безпечного життя в цікавому та різноманітному середовищі існування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гауф В. Казка про маленького Мука. Дерево казок. URL: <https://derevo-kazok.org/malenkij-muk-villgelm-gauf.html> (дата звернення :11.10.2021).
2. Кодекс цивільного захисту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text> (дата звернення: 12.10.2021).
3. Колобок. Дерево казок. URL: <https://derevo-kazok.org/kolobok.html> (дата звернення:10.10.2021).
4. Лапін В. М. Безпека життєдіяльності людини : навч. посіб. 6-те вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2007. 332 с.
5. Пропп В. Я. Исторические сказки волшебной сказки. Ленинград, Просвещение, 1986. 365 с.
6. Чуковський К. І. «Доктор Айболить». URL: https://казка.укр/chukovski_ajbolit.html (дата звернення: 13.10.2021)

С. І. Ковнік

УДК 821.2

**ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІОНІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ
ПЕРСОНАЖІВ ТВОРІВ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Соціоніка – це нова галузь знань, котра десь приблизно з 1970 року прогнозує міжособистісні стосунки, допомагає моделювати взаємовідносини між представниками різних соціальних груп, соціальних інститутів, а це в свою чергу дозволяє максимально ефективно здійснювати соціалізацію особистості в сучасному світі. Сьогодні соціоністи виявили 16 типів особистості, котрі називають соціотипами. У соціоніці соціотип формується на основі знань про психотип й пов'язується із соціальним рівнем людини, видом та родом її занять, професією, інтелектуальним рівень розвитку. Останнім часом з'явилися нові сфери застосування соціоніки – педагогіка, а саме: вивчення сумісності людей у колективі, тренінги, сімейне консультування.

Інструментарій соціоніки можливо використовувати також під час аналітичного вивчення твору літератури, що значно сприятиме підвищенню рівня соціалізації реципієнта. Адже нині основне завдання соціологізації в сучасному суспільстві – це процес ґрунтового озброєння молоді усіма необхідними знаннями і навичками для успішного входження у суспільство, з метою виконання на належному рівні соціальної ролі в суспільстві. Соціалізація сучасної молоді – це запорука їхньої швидкої та успішної адаптації в суспільстві.

Учені-соціологи до основних механізмів соціологізації відносять імітацію, прихильність до когось із членів родини, ідентифікацію, усвідомлення конкуренції тощо.

Соціоністи визначають такі соціотипи: інтуїтивно-логічний екстраверт – винахідники, новатори, продукатор нових ідей, думок тощо. В зарубіжній літературі – це Жак Паганель (Ж. Верна «Діти капітана Гранта»), Аліса (Л. Керолла «Аліса в країні див»). Такі люди відзначаються деякою

незібраністю, розсіяністю, але це працелюбні й добродушні індивіди, щирі та відкриті, справжні друзі. Саме в соціумі на таких людей можна розраховувати, вони чесні й безпосередні, щирі й відкриті, винахідливі й творчі.

Сенсорно-етичний інтроверт – посередники, медіатори, миротворці, виконавці чийось наказів. У зарубіжній літературі – солдат Швейк (Я. Гашек), Санчо Панса тощо. В українській літературі – це побратим Назара Стодоли, Микола (І. Котляревський «Наталка Полтавка»), Шельменко (Г. Квітка-Основ'яненко «Шельменко-денщик»), Гнат Голий (І. Карпенко-Карий «Сава Чалий»). Такі персонажі вирізняються у соціумі своїм бажанням усіх примирити й зцементувати стосунки у колективі, вони виступають посередниками між двома протидіючими сторонами.

Наступний соціотип – це етико-сенсорний життєлюб, ентузіаст, оптиміст, популяризатор, продавець, реалізатор, менеджер – це такі персонажі, як: москаль-чарівник, Микола (І. Котляревський «Наталка Полтавка»), Дід Панько (Остап Вишня «Сом») та ін.

Логіко-інтуїтивний інтроверт – аналітик, справедливий, дещо заповільнений, вдумливий, складно входить у соціум – це Михайлик (М. Стельмах «Гуси лебеді летять»).

Інтуїтивний екстраверт – вчитель, наставник, вихователь, він постійно і скрізь намагається бути першим – дядько Себастьян (М. Стельмаха «Гуси лебеді летять»), Моріс Джеральд (М. Рід. «Вершник без голови»), Маргарита (М. Булгаков «Майстер і Маргарита»).

Логіко-сенсорний інтроверт – інспектор, контролер, наглядач. Художні образи в зарубіжній літературі – це Стійкий олов'яний солдатик (Г.-Х. Андерсен «Стійкий олов'яний солдатик»), Мальвіна (О. Толстой «Золотий ключик»).

Інтуїтивно-етичний інтроверт – мрійник, відчайдуха, романтик, безпосередній, живе за принципом «річка текла, тече й буде текти», це люди,

які максимально відключають себе від будь-яких проблем. Це такі персонажі, як: Іван (П. Загребельного «В-ван!»).

Сенсорно-етичний екстраверт– покровитель. Художні образи в літературі: Лоліта, Кіт у чоботях (В. Набоков «Лоліта», Ш. Перо «Кіт у чоботях»). Важливу роль під час вивчення соціотипів відіграють знання про соціонічну установку.

Отже, соціонічна установка соціотипу на той чи той вид діяльності виявляє природну схильність особистості до певної професії, роду занять, а знання свого психологічного типу дає можливість успішно обирати професію до душі, тобто «сродну працю». Кожне професійне середовище, в свою чергу, потребує від суб'єкта певних психологічних рис або їх стійких сполучень.

Так, І. Каганець акцентує увагу на унікальності соціотипу: «...найперше тим, що володіє моделюванням психоінформаційної структури кожного з 16-ти психологічних типів і моделюванням міжтипної взаємодії. Це дозволяє не тільки краще зрозуміти механізм взаємовідносин між двома конкретними людьми, але й цілеспрямовано формувати психоінформаційно сумісні колективи (подружжя, трудові бригади, екіпажі бойових машин і космічних кораблів тощо)» [1].

Інформаційна модель психіки кожного психотипу дозволяє визначити, які типи будуть знаходити спільну мову між собою, а які постійно вступати в конфліктні відносини.

Отже, знання типових ознак та рис поведінки персонажа під час аналізу художнього твору допомагає в майбутньому проаналізувати поведінку конкретної людини та передбачити її наслідки. А це сприяє раціональному використанню людського ресурсу, зниженню рівня конфліктності як у малих соціальних групах, так і в соціумі загалом, та максимальній самореалізації кожної людини в тих галузях життєдіяльності, які їй найбільш притаманні.

І оскільки соціалізація – це усвідомлення кожним індивідом соціального досвіду, соціальних зв'язків, відносин, то уроки української літератури, на яких

учні вивчають соціотипи є важливою платформою для формування учнівського досвіду. Володіючи таким досвідом, сучасний учень може відповідати новим соціальним вимогам, бути готовим до переходу у нові соціальні умови.

Аналіз твору літератури з точки зору соціоніки сприяє процесу інкультурації читача, тобто розвиває його спрямованість на глибоке засвоєння національної культури, а це в свою чергу формує уявлення про систему регламентацій у суспільстві. У творах української літератури величезна кількість моделей поведінки персонажів, які в процесі аналізу вивчаються та запам'ятовуються, а в реальності життя використовуються як певний досвід.

Моделі поведінки Федька-халамидника, Пузиря, Мина Мазайла, Кайдашихи та інших мають чіткі соціальні установки, а тому дуже важливо під час аналізу цих моделей поведінки звернути увагу учнів на ті установки, котрі закладені у діях, вчинках персонажів, тобто на що саме вони спрямовані. У цьому випадку можна через систему запитань з'ясувати сутність таких установок: як реагує персонаж на зовнішні подразники? на стільки персонаж готовий діяти активно? чи цілеспрямовано діє персонаж?

Визначивши сутність соціальної установки кожного із персонажів, реципієнт отримає розуміння того, на стільки психологічно готовий був персонаж поводити себе таким чином у тому чи тому соціумі, настільки його поведінка корелюється із нормами поведінки у тому чи тому соціальному інституті чи групі.

Отже, методика соціоністичного аналізу тексту творів у школі сприятиме процесу інтеграції учнів у суспільство, у різноманітні типи спільнот (груп, соціальних інститутів, соціальних організацій) шляхом засвоєння учнями елементів культури, соціальних норм і цінностей, котрі формують соціально значущі риси особистості. Саме уроки української літератури дозволяють підготувати процес соціалізації учня зробити безболісним, налаштувати його на вміння контактувати з представниками різних соціальних груп.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каганець І. Психологічні аспекти в менеджменті: типологія Юнга, соціоніка, психоінформатика. Київ-Тернопіль: Мандрівець, 1997. 234 с.

Л. В. Кокоріна

м. Бахмут

УДК 371.3+373

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Національна система освіти проходить трансформаційний процес, зумовлений реформуванням усіх ланок освіти в контексті впровадження Нової Української Школи та переходом до компетентнісного підходу в навчанні. Впродовж останніх п'яти років було прийнято низку стандартів освіти та професійних стандартів, які більш чітко увиразнили саме такий компетентнісний підхід. Досить тривалий час зміст навчання визначався знаннями та вміннями, що спричиняло ухил на обсяг інформації в освітньому процесі. Тобто частіше шкільна освіта зводилася до тренування пам'яті та механізмів запам'ятовування. Але існуючи в постійному інформаційному потоці, проста передача інформації втратила свою актуальність і на перший план вийшло вміння орієнтуватися в цьому потоці, виокремлюючи якісні перевірені факти, не беручи до уваги особисті оцінні судження.

Нагальною потребою постало формування таких компетентностей, які б дозволили учням бути конкурентоспроможними в майбутньому незалежно від сфери їхньої професійної діяльності. Враховуючи стрімкий розвиток технологій, ще однією необхідністю стає вміння навчатись впродовж життя. Будь-яка професія трансформується і вимагає нових знань та способів діяльності, саме тому життєво важливим є вміння швидко орієнтуватися та адаптуватися до нових технологій.

Для системного розуміння компетентнісного підходу варто розібратися з ключовими категоріями. Зокрема, в статті 1 розділу I Закону України «Про Освіту» надано загальне визначення: «компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [2]. Таке узагальнення вимагає конкретизації в розрізі формулювання змісту навчання.

Враховуючи європейську орієнтованість змін, варто пригадати Рекомендації Європейського Парламенту та Ради щодо визначення ключових компетентностей для навчання впродовж життя. Зокрема, освітянами було узагальнено 8 ключових компетентностей, які дозволять людині буди успішною та затребуваною на ринку праці. До них відносяться:

- спілкування рідною мовою;
- спілкування іноземними мовами;
- математична компетентність та компетентність у науках та технологіях;
- цифрова компетентність;
- вміння навчатися;
- соціальна та громадянська компетентність;
- ініціативність та підприємливість;
- культурна обізнаність та самовираження.

Уважно переглядаючи такий перелік, стає зрозумілим, що всі перелічені компетентності дійсно не мають чіткої прив'язки до жодної з професійних сфер, і відповідно є вичерпними для самореалізації майбутнього активного громадянина. Саме такий набір дозволяє молоді швидко адаптуватися до постійно змінюваних умов та набувати нових умінь якісно і невимушено.

Концепція Нової Української школи так само дає вичерпне тлумачення і визначає необхідні здатності, як «ключові життєві компетентності». Аналізуючи наданий в концепції перелік, бачимо, що всі зазначені вище компетентності в тому чи іншому вигляді ввійшли до нього, а також було

додано екологічну обізнаність. Відповідно, перелік ключових життєвих компетентностей виглядає наступним чином:

- спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовою;
- спілкування іноземними мовами;
- математична компетентність;
- основні компетентності у природничих науках і технологіях;
- інформаційно-цифрова компетентність;
- вміння вчитися впродовж життя;
- соціальна та громадянська компетентність;
- ініціативність та підприємливість;
- обізнаність та самовираження у сфері культури;
- екологічна грамотність і здорове життя [3].

Такий підхід до визначення змісту освіти вимагає і перегляду форм та методів навчання. Інформаційний обсяг навчальних дисциплін трансформується в необхідний для набуття компетентностей обсяг. Саме тому, сьогодні в школі більшу частку займають ігрові та частково-пошукові методи навчання, які формують свідомого громадянина українського спільноти, здатного до успіху в національному та світовому професійному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. Official Journal of the European Union. 30.12.2006. PP. L 394/10 – L 394/18. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN> (дата звернення: 20.10.2021).
2. Закон України «Про Освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.10.2021).
3. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. 35 с.

УДК 821:159.964.2

**РЕЦЕПЦІЯ ІДЕЙ З. ФРОЙДА
В ЛІТЕРАТУРІ МОДЕРНІЗМУ І ПОСТМОДЕРНІЗМУ**

Зігмунд Фройд зі своєю концепцією психоаналізу справив значний вплив на мистецтво, літературу, інтелектуальну думку, культуру і суспільство ХХ століття. Ідеї австрійського психолога виявилися суголосними загальним тенденціям розвитку уявлень про людину. Такі фрейдистські поняття, як несвідоме («Воно»), «Я» та «Понад-Я», лібідо, комплекс Едіпа, Ерос і Танатос, сублімація, психосексуальні фази розвитку людини та ін., широко використовуються у різних сферах нашого життя. За висловом одного з прихильників ідей З. Фрейда – С. Цвейга, видатний психолог «впервые развил с почти художественной мощью заложенные в человеке драматические элементы – эту судорожную игру мельканий в сумеречном свете подсознательного, где ничтожный толчок отдается отдаленнейшими последствиями и в самых изумительных сочетаниях сплетаются прошлое с настоящим, – поистине целый мир в тесном кругообороте человеческого тела, необозримый в своей цельности и все же обаятельный как зрелище в непостижимой своей закономерности» (есе «Зігмунд Фройд», 1931) [8, с. 235].

Різноманітні посилання та інтерпретації категорій психоаналізу знайшли своє відображення в літературі модернізму та постмодернізму. Цілком закономірно, що першими проєкціями ідей З. Фрейда стали твори австрійських митців початку ХХ століття. Так, у новелах А. Шніцлера вагомий аспект проблематики складають любов, смерть і гра: величезне психологічне напруження, пов'язане з темою смерті і, внаслідок цього, табування її, замасковані вияви думок про смерть в репліках героїв, самотність перед обличчям смерті, проблема самогубства. Інколи смерть постає сходинкою до

мети героя, як у новелі «Вбивця» (1910). Підсвідома жага смерті (за Фройдом, Танатос) часто виступає відправною точкою для розкриття образу, саме вона допомагає виявити глибинні закономірності діяльності психіки та основи людської поведінки.

Художня творчість А. Шніцлера насичена психологізмом, часто письменник використовує засоби «внутрішнього монологу» та «потoku свідомості». Дуже яскраво ці прийоми використані в новелах «Лейтенант Густль» (1900) та «Фройляйн Ельза» (1924), завдяки ним читач має можливість зазирнути в свідомість героя, почути його думки, минаючи посередників. Феномен людської психіки цікаво розкривається через образ сну у знаменитій «Траумновелле» («Новела про сні», 1926), де читач сам ніби підпадає під гіпноз. А. Шніцлер так зумів представити дію, що психоаналітичний процес, який виявляється через образи повісті, працює в напрямку читача.

У новелах С. Цвейга тією чи іншою мірою відтворені основні положення теорії З. Фрейда: комплекси Едіпа та Електри, Ерос і Танатос, несвідоме, пригнічені бажання, сновидіння, нарцисизм, витіснення, проблема Страху, метод вільних асоціацій – у формі монологів-сповідей. Особливу увагу австрійський новеліст приділяє мотиву тяжіння до смерті у зіткненні з потягом до іншої людини. Кохання у С. Цвейга, як правило, має деструктивний характер, часто призводить до самогубства або його спроби. В контексті любовної проблематики автор торкається питання садомазохізму (свого часу З. Фройд пов'язав садизм і мазохізм, розглядаючи схильність до насильства як глибоко прихований мазохізм, повільну форму самознищення) (новела «Амок», 1922) і страху кастрації («Пекуча таємниця», 1911). Показовими прикладами застосування методу вільних асоціацій, який стає визначальним принципом формотворення тексту, є новели «Амок» і «Двадцять чотири години з життя жінки» (1927) – саме їх аналізував З. Фройд у листуванні з С. Цвейгом. В цілому, новелістику автора, за висловом одного з дослідників, можна вважати компонентом його «психоаналітичного проекту» [3].

Яскравою ілюстрацією звернення до концепції З. Фрейда в англійському модернізмі є творчість Д. Г. Лоуренса. Автор оригінальної філософії, в центрі якої знаходяться питання стосунків статей і конфлікту природи і цивілізації, неодноразово апелював до ідей З. Фрейда, часом полемізуючи з ними. Найбільш фрейдистським в художній спадщині митця вважається роман «Сини і коханці» (Sons and Lovers, 1913) [9]. Автор книги, концентруючи увагу на зображенні сім'ї, взаємовідносин чоловіка і жінки, не міг уникнути впливу фрейдизму. Передусім, не викликає сумнівів, що твір виступає своєрідною ілюстрацією ідеї «комплексу Едіпа». Романіст докладно описує стосунки синів Морел – Вільяма і Пола – з матір'ю – Гертрудою. Вона переносить усю силу невитраченої жіночої пристрасті на своїх синів, сподіваючись, що вони стануть більш благодатним, ніж чоловік, матеріалом для її зусиль. Материнська любов обмежує свободу рішень і вибору середнього сина Пола, заважає реалізації почуттів героя до жінок. Так, мати постійно висловлює свої ревності до Міріам, адже розуміє, що та зазіхає на особистість, внутрішній світ Пола. Неодноразово у романі автор порівнює настрій, почуття, поведінку Пола і місис Морел, коли вони разом, з почуттями коханців. Тут письменник має на увазі тісний, нерозривний емоційний зв'язок між ними. Коли Пол закохується у Клару, до якої відчуває передусім плотське тяжіння, він сам розуміє, що віддаляється від матері. Підкреслюється боротьба в душі героя, який не може вибудувати стабільні і глибокі стосунки з жінкою через свою надмірну прихильність до матері.

Представники постмодерністського напрямку, відомого свободою у трактовках різних культурних і літературних традицій, життя та діяльності впливових історичних постатей, відсутністю поваги до авторитетів, ігровими стратегіями й іронічними настановами, особливо продуктивно зверталися до ідей З. Фрейда.

Відомо, що Володимир Набоков, який справедливо вважається одним з засновників постмодернізму (його англомовні романи є маніфестацією

постмодерністської естетики), не приймав фройдизм. У його художніх творах, статтях, інтерв'ю можна знайти безліч критичних коментарів щодо фройдівської теорії: Фройд – «віденський шарлатан», психоаналіз – «либидобелиберда», «безумно резвящийся фрейдизм» і т. і. Одна з головних причин неприязні В. Набокова, який найбільше в мистецтві цінував форму, до З. Фрейда – схильність психолога до знаходження символів в усьому: «фрейдисты опасны для искусства: символы убивают чувственное наслаждение, индивидуальные грёзы... А уж эта пресловутая сексуальность! Это как раз она зависит от искусства, а не наоборот» [2].

У класичному постмодерністському тексті – романі «Лоліта» – В. Набоков викриває психоаналіз, пародіює його моделі, насичуючи книгу різноманітними «пастками» і провокаціями щодо фройдизму. Гумберт Гумберт, довгий час намагаючись бути «нормальним» (одружився на зрілій жінці, лікувався у клініці для душевнохворих – у багатьох епізодах ми зустрічаємо скепсис Набокова стосовно психотерапії, вкладений у вуста героя), зовсім не страждає від своєї патології, яка була сформована в дитинстві, усвідомлює коли і чому вона з'явилася. Підсвідоме тут зовсім ні до чого, вважає Гумберт. Загалом, роман «Лоліта» тяжіє до «фрейдистського гротеску».

Дещо дотичним, у ракурсі розвінчання концепції несвідомого, до твору В. Набокова є, на наш погляд, роман М. Уельбека «Елементарні частинки» (*Les Particules élémentaires*, 1998), який пропонує надзвичайно похмуру критичну картину західної цивілізації кінця ХХ століття [7]. Зображуючи дитинство і юність двох єдиноутробних братів, один з яких, Брюно Клеман, виріс людиною, одержимою сексом, другий, Мішель Джерзинський, став асексуалом, автор показує усвідомлення обома персонажами власних психологічних відхилень. Уникаючи недомовленостей, окремі поняття фройдизму Уельбек виводить за межі несвідомого або повністю міняє змістовне їх наповнення.

У романі американця Ф. Рота «Скарга Портного» (*Portnoy's Complaint*, 1969) [4] пропонується іронічна трактовка комплексу Едіпа – у зв'язку з

проблемою стосунків різних поколінь у єврейській родині. Типове для єврейської літератури США протистояння між загальноприйнятим американським і традиційним єврейським образом життя знаходить своєрідне втілення в основному конфлікті цього твору. Роман оформлений у вигляді сповіді героя перед лікарем-психоаналітиком. Він розповідає, як це прийнято у психоаналізі, про своє дитинство, взаємини з батьком та матір'ю і, основною мірою, своє сексуальне життя.

Алекс Портной – це іронічний образ бунтівника та циніка. Він повстає проти призначеної йому долі заможного американського єврея, який отримає помітне положення у суспільстві, стане главою зразкового сімейства і буде неухильно слідувати правилам життя, які у такому середовищі вважаються встановленими назавжди. Він не бажає на все життя залишатися хлопчиком, який підкоряється своїй матері (образи батьків нагадують шаржи). Цей протест настільки сильний, що він готовий з радістю зректися свого етнічного походження. Персонаж Ф. Рота ставить перед собою за мету послідовно порушувати вбиті в голову заборони і табу, та порушує їх, головним чином, у сфері еросу. Протягом своєї розповіді Алекс постійно займається самоаналізом, підказуючи та у чомусь випереджаючи висновки доктора про свої комплекси. Часто він оперує термінами психоаналізу, неодноразово згадує ім'я З. Фрейда, твори якого вивчав.

Роман Д. М. Томаса «Білий готель» (The White Hotel, 1981) [5] демонструє всі типові ознаки постмодерністської поетики: концепцію світу як хаосу, гру, іронію, фрагментарність, інтертекстуальність, жанровий синкретизм. Перші дві частини твору становлять записи пацієнтки Фрейда Лізи Морозової: у різних формах – еротичної поеми, названої «Дон Жуан» (жінка описує свій неймовірний досвід сексуального спілкування з сином Фрейда, якого ніколи в житті не бачила), та щоденника, який вона вела, знаходячись у клініці в Гастайні. Лікар з'ясовує, що природа хвороби психічна, хоча й не спроможний знайти її «фізичний субстрат». Героїня наділена здібністю відчувати майбутній

біль та страждання: вона, як з'ясовується, передбачила масові (не тільки власні, індивідуальні) страждання і смерть у Бабиному Яру через двадцять з лишком років.

Третя частина роману «Білий готель» представляє створені Д. Томасом нотатки Фрейда, у яких описується історія життя та хвороби Лізи. Ці записи стилізовані автором під книги австрійського психолога. Саме тут викладаються роздуми ученого про важливість у житті людини тяжіння до смерті, до яких і підштовхнув його цей клінічний випадок. Вони начебто стали основою його книги «По той бік принципу задоволення».

Інший роман Д. М. Томаса – «Поїдаючи Павлову» (*Eating Pavlova*, 1994) – є постмодерністською художньою біографією З. Фрейда, написаною від першої особи [6]. У цьому творі засновник психоаналізу, знаходячись вже на смертному одрі, ділиться з невидимим співрозмовником своїми дуже особистими спогадами, фобіями і потаємними бажаннями. Персонаж Фрейд, отримуючи ін'єкції морфію, знаходиться у стані напівсну – напівпильнування. Тому читачу часто важко зрозуміти, що відбувається насправді, а що є плодом фантазій героя, снами, вираженням роботи несвідомого. Пропонуючи вільну інтерпретацію життя і наукової діяльності З. Фрейда, автор спирається на документи, біографічні і наукові джерела, власне роботи австрійського ученого.

У романі «Піаністка» (*Die Klavierspielerin*, 1983) [1] Е. Єлінек одночасно розвиває та спростовує фрейдистські ідеї. Думка видатного психолога про те, що сексуальність – чинник, який визначає людське життя, фактично, є ключовою у творі. Головна героїня книги Еріка Кохут через матір, яка її тотально контролює та прищепила почуття особливості і відрази до всього плотського, вивільняє своє подавлені бажання у збочені форми: вона калічить власне тіло та прагне насильства на собою. Е. Єлінек показує неможливість справжнього кохання в сучасному суспільстві: воно вихолощується, зводиться до сексу і боротьби за домінування. Поняття сублимації (в аспекті зв'язку з проблемою чоловічого-жіночого) піддається письменницею-феміністкою

іронічній інтерпретації. З цією проблемою пов'язана тема творчості та музичний інтертекст роману.

Отже, підсумовуючи, зазначимо: вплив концепції З. Фрейда на літературу ХХ століття важко переоцінити. Звернення до його ідей в модернізмі має «наслідувальний» характер – письменники прагнуть їх проілюструвати у художніх формах, загалом не заперечуючи їх істинність. Пафос трактовок фрейдизму постмодерністами інший: іронічний, пародійний, інтерпретаційний.

ЛІТЕРАТУРА

1. Елинек Э. Пианистка. Санкт-Петербург: Симпозиум, 2006. 448 с.
2. Из интервью В. Набокова Анн Герен, январь 1961. URL: <http://nabokov-lit.ru/nabokov/intervyu/iz-intervyu-geren-1961.htm>
3. Оніщенко О. І. Стефан Цвейг: психоаналітичний проект. *Гуманітарний часопис*. 2007. № 1. С. 33-42.
4. Рот Ф. Случай Портного. Санкт-Петербург: Лимбус Пресс, 2003. 288 с.
5. Томас Д. М. Белый отель. Нальчик: Эль-Фа, 1996. 352 с.
6. Томас Д. М. Вкушая Павлову. Москва: Эксмо, 2003. 368 с.
7. Уельбек М. Елементарні частинки. Харків: Фоліо, 2005. 288 с.
8. Цвейг С. Зигмунд Фрейд. *Цвейг С. Врачевание и психика*. Санкт-Петербург: Гамма, 1992. С. 178-236.
9. Lawrence D. H. *Sons and Lovers*. Wordsworth Editions Ltd, 1997. 400 p.

Т. В. Коноваленко
м. Мелітополь

УДК 37.014:316.752

ІНТЕГРАЦІЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Українська система освіти суттєво змінилась за останні роки. Регламентуються ці зміни чинним законодавством, зокрема у Законах України

«Про освіту» і «Про вищу освіту» в останніх редакціях втілено європейські принципи організації освіти та забезпечення її якості. Сьогодні українське суспільство так само, як і європейське характеризується своїм тяжінням до плюралізму, недискримінації, терпимості, справедливості, солідарності та рівності жінок і чоловіків.

Особлива увага в освітньому просторі України приділяється і європейським цінностям, а саме повазі до людської гідності, свободи, демократії, рівності, правової держави і дотримання прав людини. Саме освіта покликана сприяти такій ціннісній орієнтації українців, адже цей аспект розвитку нашого суспільства потребує цілеспрямованої і системної роботи. За результатами проведеного у 2017 р. соціологічного дослідження «Українське суспільство та європейські цінності» було з'ясовано, що «отримання українцями знань про те, що представляють собою європейські цінності не є системним» [1, с. 29]. Основними джерелами уявлень наших співгромадян про європейські цінності є соціальні мережі; інформація, отримана під час візитів до країн Європейського Союзу; засоби масової інформації. У звіті вказується і на спотворення отримуваної інформації через неякісні журналістські матеріали, націлені на маніпулятивну діяльність і створення негативного образу ЄС. Представлені опитування здійснювались без акценту на можливостях національної системи освіти. Проте вже той факт, що респонденти не вказували серед основних джерел заклади освіти та освітній процес вказує на актуальність посилення уваги до вивчення європейських цінностей в системі освіти. При цьому особливий акцент має бути на професійній підготовці майбутніх вчителів, які інтегрують аксіологічні знання у загальній середній освіті.

У Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького розпочато системну роботу щодо інтеграції європейських цінностей в освітню діяльність з наданням можливості усіх її учасників засвоїти найкращі європейські традиції в межах цього напрямку. Найбільш масштабною подією в університеті стала імплементація проекту

напряму Жана Монне «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку» Erasmus+ Jean Monnet Project «European values of diversity and inclusion for sustainable development» (EVDISD) 620545-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-PROJECT у співпраці з проектами: Кафедра Жана Монне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій» (SCAES) 620635-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-CHAIR та Кафедра «EU Climate Leadership» 620031-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-CHAIR. У рамках реалізації проєкту було проведено низку знакових подій, серед яких були літня школа «Принципи та цінності ЄС: різноманіття та інклюзія в освіті для сталого розвитку» і конференція «Українська освіта: аксіологія європейського вибору». Ці заходи сприяли об'єднанню провідних дослідників та науковців для обміну досвідом та результатами досліджень з філософії, аксіології, педагогіки.

Ще одним дієвим кроком до європейських цінностей стало запровадження в освітній процес вибіркової дисципліни «Європейські цінності у професійній підготовці філологів», яка вирізняється своїм євроінтеграційним характером у змістовому і прикладному аспектах. Зміст дисципліни охоплює три змістові блоки, зокрема «Аксіологічна парадигма сучасної Європи: літературні проєкції», «Мовне розмаїття європейського суспільства як ключ до конструктивного діалогу», «Функціонування мови крізь призму ціннісно-діалогічних принципів соціально згуртованого суспільства». Програмним результатом опанування цієї дисципліни є формування цілісного системного уявлення про європейські цінності, розуміння їх місця та ролі у процесах євроінтеграції українського суспільства.

Для максимальної користі від дисципліни у процесі її викладання застосовується студентоцентроване навчання з організацією роботи у малих групах з їх участю в дискусіях, рольових іграх, прес-конференціях, симуляціях, проєктній діяльності тощо.

До початку реалізації ідеї щодо запровадження зазначеної дисципліни в освітній процес ініціативною групою викладачів філологічного факультету

(Н. Ю. Акуловою, Т. В. Коноваленко, К. В. Авраменко) було підготовлено заявку на участь у мікропроєкті в рамках академічного проєкту «Rebuilding the Potential of EU Studies in the Conflict-affected Areas of Ukraine: Addressing Challenges and Creating Solutions» («Відбудова потенціалу Європейських студій на українських територіях, що постраждали від конфлікту: осмислюючи виклики та генеруючи рішення»), що реалізується за підтримки Європейського Союзу у рамках напряму ім. Жана Монне програми Еразмус +. Ініціатива була успішною, завдяки чому автори заявки змогли долучитись до Міжнародного академічного воркшопу, на якому змогли отримати підтримку щодо вдосконалення змісту дисципліни, її структури, шляхів оптимальної реалізації освітньої діяльності та передбачення довготривалого ефекту у вигляді проведення постійної просвітницької роботи серед різних суспільних груп.

Отже, у 2021-2022 навчальному році здобувачі-представники усіх освітніх програм філологічного факультету за рівнем вищої освіти «бакалавр» вивчають нову вибірккову дисципліну «Європейські цінності у професійній підготовці філологів», до них долучилися й кілька магістрантів, які зацікавилися її змістом і вирішили пов'язати свої дипломні дослідження з тематикою європейських цінностей. Упевнені, що випускники освітніх програм, які опанують запропоновану нами дисципліну стануть агентами змін щодо інтеграції європейських цінностей в освітню діяльність закладів загальної середньої освіти і сприятимуть побудові конструктивного діалогу з представниками будь-якої національності та культури, удосконалюватимуть свої особистісні та професійні навички протягом життя, спираючись на аксіологічні засади європейської спільноти. Формат проведення занять в межах дисципліни та запланована активна громадська діяльність студентів вже після закінчення курсу сприятимуть донесенню знань про Європейський Союз та європейські цінності і до широкого загалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Українське суспільство та європейські цінності: Звіт за результатами соціологічного дослідження. Київ, 2017. 44 с. URL: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/13570.pdf>. (дата звернення: 21.10.21 р.).

А. О. Кононенко
м. Одеса

УДК 378.1

ПРОБЛЕМА ГЕНЕЗИСУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розробка проблеми розвитку професійної компетентності студентів ВНЗ зумовлена об'єктивною необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних працювати в нових, змінених економічних умовах з урахуванням ринку праці та розвитку міжнародних зв'язків.

Сучасний стан підготовки кваліфікованих кадрів в системі вищої професійної освіти відповідно до ускладнення цілей, засобів і структури навчально-пізнавальної діяльності передбачає вдосконалення навчально-виховного процесу, що забезпечує розширення обсягу та підвищення міцності знань, умінь і навичок студентів, формування їх творчих здібностей, необхідних для розвитку професійної компетентності.

Нормативні документи, що регламентують діяльність вищих навчальних закладів (статути, положення, кваліфікаційні характеристики), пред'являють високий рівень вимог до майбутніх спеціалістів: глибокі професійні знання і вміння, здатність до гнучкого їх застосування, ініціативність, комунікабельність. У числі значимих – здатність адаптуватися в потоці швидкоплинної інформації і готовність до безперервного саморозвитку. У процесі навчання і виховання необхідно закласти основи майбутньої діяльності, стимулюючи розвиток професійних мотивів.

Однак існуючий характер навчання в вузі, коли студент перебуває в стані ознайомлення з професійною діяльністю, відсутність рушійних мотивів самовдосконалення в купується фахом не сприяють посиленню установки на даний професійний вибір і вносять дисонанс в розвиток професійної компетентності майбутнього фахівця, перешкоджаючи включенню його в творчий пошук способів вирішення професійних завдань і адаптації до майбутньої діяльності. У той же час, саме професійна діяльність надає диференційований вплив на особистісні структури, які в неї включені.

У сучасному суспільстві відбувається складний і суперечливий процес зміни ціннісних орієнтацій молоді, зростає престиж вищої освіти, яка забезпечує розвиток професійної компетентності, дозволяє бути конкурентоспроможним в умовах ринкової економіки, що викликає необхідність зміни змісту і методів підготовки фахівця як професіонала.

Разом з тим, існуючий характер навчання студентів у вузі не в повній мірі сприяє закріпленню зробленого ними професійного вибору, перешкоджаючи включенню їх в творчий пошук по освоєнню професії. Виникає необхідність організувати навчальний процес таким чином, щоб закласти елементи майбутньої діяльності в навчальні предмети, просуваючи студентів на рівень навченості відповідно до міжнародних стандартів, сприяючи розвитку їх професійної компетентності, професійної адаптації в умовах ринку праці.

Удосконалення професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах розглядається нами в руслі професійно спрямованого навчання як основного умови розвитку їх професійної компетентності.

Професійна компетентність представляється нам як сукупність професійних знань, практичних умінь і професійно-значущих якостей особистості, що забезпечують успішну діяльність фахівця в професійній сфері.

Розвиток професійної компетентності студентів вузу є поступове введення в професію за рахунок перенесення в навчальний процес найбільш істотних її

аспектів, зближення структури навчання зі структурою професійної діяльності на основі єдності особистісного і діяльнісного.

Зміни і навіть корективи, внесені в цілі вузівської освіти, можуть спричинити ускладнення діяльності вузівського викладача: пошук шляхів проектування змісту навчального предмета з орієнтиром на кінцевий результат його засвоєння; визначення оптимальних форм і методів навчання, адекватних структурі професійної діяльності; адаптації результатів навчання на етапі включення в професійну діяльність.

Ми вважаємо, що потрібно йти від розуміння підсумків навчання як культури особистості, її професійної компетентності, що передбачає єдність теоретичної і практичної готовності до вирішення професійних завдань. У той же час, не можна було не враховувати того, що культура професійного самовираження в діалозі культур вимагає знання іноземної мови, мови-посередника для ділового спілкування.

Таким чином, усвідомлюючи необхідність внесення змін в навчальний процес, ми звертаємо увагу, що сучасна модель навчання іноземної мови сприяє розвитку професійної компетентності студентів немовних спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононенко А. О. Самопрезентація викладача вищої школи. Теорія та практика (соціально-психологічний аспект): монографія. Запоріжжя : Вид-во КПУ, 2014. 339 с.
2. Матяш Н. В. Самовоспитание профессиональной компетентности будущего учителя. Брянск, 1994. 160 с.
3. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности . Москва, 1995. 271 с.

О. І. Кононенко
м. Одеса

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Психолог – одна з найпопулярніших професій у світі. Висококваліфікований фахівець обдарований здатністю розгадати душевну проблему людини. Адже ця діяльність приваблює багатьох людей, тому все частіше виникає питання про те, як стати психологом.

В сучасній системі освіти реалізація традиційної організаційної складової вимагає врахування механізмів і закономірностей педагогічної взаємодії, які сприяють розвитку особистості. З огляду на такі суспільні тенденції здійснювати педагогічну діяльність доволі складно. Оскільки необхідно вишукувати мотиваційну складову для ефективної навчальної взаємодії, переконувати майбутніх фахівців у їх потребності для українського суспільства, у якісних пізнавальних та професійних можливостях на європейському ринку зайнятості тощо.

В процесі професійного становлення здобувачі повинні дотримуватись таких компетенцій, які є передумовою високого рівня його професіоналізму, за умови його цілеспрямованості, постійної активності, системного освоєння нового досвіду, а також самоосвіти та самовдосконалення. Серед числа таких компетенцій доцільно виділити: інтелектуально-пізнавальні, які пояснюються логікою пізнання, освоєнням нових підходів, поєднанням аналітичних та практичних знань тощо, а також творчо-інноваційні, ціннісно-орієнтаційні та комунікативні компетенції.

Аналізуючи їх змістову складову варто зазначити, що у професійній діяльності завжди повинен залишатись творчий підхід, вільне мислення, системний пошук ідей та їх реалізація. Зрозуміло, що шлях формування творчої особистості повинен впливати на зміни процесу спілкування, основним видом якого залишається діалог. Власне такий процес спілкування дозволить студентові вільно, творчо вибудовувати власний умовивід.

На нашу думку, при підготовці майбутніх психологів варто врахувати психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні умови, кожні з яких вимагають специфічних засобів реалізації..

До психолого-педагогічних умов нами віднесено: формування готовності до професійної діяльності з урахуванням усіх її компонентів: мотиваційно-орієнтованого, особистісного, операційно-технологічного, рефлексивно-оцінного.

Засоби реалізації даного виду умов – це залучення майбутніх психологів до активної пізнавальної та практичної діяльності; забезпечення змін значущих мотивів, формування потреби в самооцінці рівня володіння професійною компетентністю (проблемні лекції, практикуми, практичні заняття тощо). Застосування активних методів і форм навчання, використання інноваційних психолого-педагогічних технологій навчання.

До організаційно-педагогічних умов віднесено: наповнення практичним змістом практико-орієнтовані дисципліни та інформативним змістом дисципліни професійного спрямування; розробка інтегративних курсів з підготовки студентів до профілактичної роботи; застосування активних методів навчання в умовах вищої школи.

В. Й. Бочелюк вважає, що структура професійна підготовка майбутнього психолога повинна включати чотири взаємопов'язаних аспекти: розробка теоретичної моделі спеціаліста, яка передбачає розробку стандартів (норм і нормативів), вимог до особистості й діяльності практичного психолога; первинний відбір професійно придатних студентів; розробка змісту навчання і розвитку психологів-практиків; розв'язання проблеми професійної компетентності [1].

Професія психолога багатогранна. Залежно від вибраної спеціалізації і рівня вирішуваних професійних завдань змінюється як її місце в системі професій, так і вимоги до фахівця. Наприклад, у класифікації професій за цілями професійної діяльності професія психолога-дослідника відноситься до

дослідницьких, психодіагноста – до гностичних, а психолога-консультанта – до перетворюючих. За умов праці психолог-теоретик може бути віднесений до професій з роботою в мікрокліматі, близькому до побутового, а психолог-прикладник – до професій, пов'язаних з роботою в умовах підвищеної відповідальності за життя і здоров'я людей

Отже, психологія – дуже молода наука. Появі психології передували розвиток двох великих областей знання: природничих наук і філософії; психологія виникла на перетинанні цих областей, тому дотепер не визначено, вважати психологію природничою чи наукою гуманітарною. З вищесказаного випливає, що жодна з цих відповідей, очевидно, не є правильною. Це ще раз вказує на те, що це наука особливого типу, тому виникає необхідність враховувати сучасні тенденції в суспільстві, в психологічній освіті здобувачі вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Психологія: вступ до спеціальності: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Київ: Центр навч. літератури, 2007. 287 с.
2. Максименко С. Д. Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии). Київ: Ваклер, 2000. 320 с.

О. М Корнєєва
м. Харків

УДК 811.1.9

ГРАДАЦІЯ ПОНЯТТЯ «ВІДСУТНІСТЬ» НА ЛЕКСИЧНОМУ РІВНІ МОВНОЇ СИСТЕМИ

Базові поняття, такі як «життя», «смерть», «кохання», «родина», «істина», часто стають об'єктами лінгвістичних досліджень. Поняття ж «відсутність» не менш універсальне, тому що є невід'ємною частиною картини світу будь-якої

культури та виступає складовою в формуванні уявлень людини про світ. Воно має різноманітні репрезентації на всіх рівнях мови і відображає особливості світосприйняття як окремої мовної особистості, так і певної нації.

Поняття, що аналізується, на лексичному рівні мови виражається імпліцитно та експліцитно. У першому випадку «відсутність» закладена вже в семантиці слова. Розглянемо приклади на матеріалі повісті С. Д. Довлатова «Заповідник»: «Имея деньги, так легко переносит **нищету**» [1, с. 182]; «Слова громоздились неосязаемые, как **тень** от **пустой** бутылки» [1, с. 182]; «Вокруг него – зона **мертвого** пространства. Там **гибнет** все, что мешает делу. Там **гибнут** надежды, иллюзии, воспоминания» [1, с. 183]; «Этот современный изящный **развод** чем-то напоминал **перемирие**. **Перемирие**, которое не всегда заканчивается салютом...» [1, с. 217]; «Ведь **кошмар** и безнадежность – еще не самое плохое. Самое ужасное – **хаос**» [1, с. 216]. Проаналізуємо наведені приклади детальніше. Іменник «нищета» за «Глумачним словником російської мови» Д. Н. Ушакова позначає «крайнюю бідність, нестачу найнеобхіднішого» (переклад наш – О. К) [3, с. 275]. Тож, злидні можна розуміти як повну відсутність грошей та необхідних для існування речей.

Також, у словнику можемо знайти наступне тлумачення лексеми «тень»: «темний простір, відгороджений чимось від джерела світла, куди не потрапляють сонячні промені» (переклад наш – О. К) [3, с. 275]. Тобто, можемо розуміти тінь як відсутність світла, але не повну, тому що для позначення абсолютної відсутності світла використовуються такі поняття, як темрява, тьма, ніч тощо. Образне порівняння слів з тінню підсилюється словосполученням «от **пустой** бутылки». Слово пустота і похідні від неї слова лінгвіст О. В. Радчук вважає одним із втілень поняття «відсутність» у мові [2, с. 7], але у поєднанні з нейтральним поза контекстом словом бутылка, вони підсилюють образ відсутності будь-якої вартості, так як власне порожня пляшка не представляє жодної цінності, а у нас мова йде про тінь від неї.

Кожний із наведених прикладів у той чи іншій мірі втілює у своїй семантиці поняття «відсутність». Тож, можемо виділити кваліфікацію лексем за мірою втіленості «відсутності»:

- абсолютна – повна «відсутність» певного явища або предмета (гибнуть, мертвый, пустой, нищета, развод, кошмар, хаос);
- часткова репрезентація (тень, перемирие);
- контекстуальна (пустая бутылка).

Експліцитна репрезентація поняття «відсутність» у російській мові відбувається, перш за все, за допомогою, заперечних префіксів не-, ні-, без-, а-, які демонструють відсутність того, що вказано основою: **Абулия** – атрофія воли [1, с. 205]; **неприглядная совесть** [1, с. 288]; **безграничное равнодушие** [1, с. 219].

Науковий інтерес викликає питання про взаємозамінність експліцитної та імпліцитної репрезентацій поняття «відсутність». Виходячи із твердження, що поняття мертвый(відсутність життєвих ознак) не тотожне семантичному синоніму безжизненный (префікс без- заперечує корінь життя, але при цьому позначає не енергійний)можемо висунути гіпотезу, що серед слів, які втілюють поняття «відсутність» в абсолютній мірі, більшість складають імпліцитні. Для доведення цієї думки розглянемо приклади з твору С. Д. Довлатова експліцитного втілення поняття «відсутність» і спробуємо підібрати до них синоніми:

- **безумная любовь** [1, с. 174] – сумасшедший;
- **нездоровый интерес** [1, с. 196] – больной;
- **недоразумение** [1, с. 182] – ошибка;
- Митрофанов **безмолвствовал** [1, с. 238] – молчал.

Наведені приклади демонструють, що використання слів, утворених за допомогою заперечних префіксів, пом'якшують негативне значення, роблять його більш нейтральним.

Привертає увагу, що у повісті «Заповідник» переважає репрезентація поняття «відсутність» саме експліцитно. Отже, ми виявили в тексті численне використання іменника «безумие» та похідного від нього прикметника «безумный» («безумная любовь» [1, с. 174], «безумный рев» [1, с. 192], «безумная страна» [1, с. 235], «безумная семейка» [1, с. 275]; «Я шел и думал – мир охвачен **безумием**. **Безумие** становится нормой» [1, с. 269]), при цьому жодного разу не зустрічається «сумасшествие» або «сумасшедший».

Висновуємо, що поняття «відсутність» на лексичному мовному рівні може мати різну міру вираженості. При цьому абсолютну репрезентацію відсутності частіше мають слова, у яких вона закладена в семантиці. У повісті С. Д. Довлатова «Заповідник» серед чисельних втілень поняття «відсутність» переважають слова, утворені шляхом приєднання заперечних префіксів, що пом'якшує негативне значення слів і робить оповідь легшою для сприйняття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Довлатов С. Д. Заповедник. *Довлатов С. Д. Собрание сочинений: в 2 т.* Санкт-Петербург: Азбука. 1999. С. 163-311.
2. Радчук О. В. Лингвокогнитивная репрезентация понятия «отсутствия» в русском языке: монография. Харьков: Юрайт. 2019. 288 с.
3. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. Москва: Дом Славянской книги, 2012. 959 с.

*Ю. А. Коршун
м. Бахмут*

УДК 159:96

ВЕЛНЕС-ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ РЕЗИЛІЄНС ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН

Зміни в системі освіти, її модернізація, впровадження Нової української школи, нових профстандартів та інноваційних технологій в освітній процес зумовлюють більш високі вимоги до рівня професійних компетентностей та особистих якостей педагога. У формулі нової української школи передбачено нову роль учителя, який має стати агентом змін, і буде вмотивований до неперервного процесу професійного зростання [1]. Тут йдеться про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора. Тому сучасному педагогу необхідно вдосконалювати традиційні та засвоювати новітні технології навчання; вміти діяти в єдиному інформаційному середовищі тощо. Це вимагає від нього потужних енергетичних резервів фізичного і психічного здоров'я, що пов'язано із збільшенням інтелектуального, емоційного та фізичного навантаження, емоційних впливів тощо. А коли адаптаційні ресурси перевищені, може з'явитись синдром професійного вигорання.

Феномен «професійного вигорання» є предметом дослідження в багатьох працях українських та зарубіжних вчених: його структуру проаналізували (Л. Карамушка, С. Максименко); з'ясували вплив на професійну поведінку вчителів (О.К Ковальчук, О. Філатова, О. Філь К. Маслач, С. Джексон); розробили рекомендації з подолання стресів у педагогічній діяльності (В. Калошин).

Сьогодні питання професійного вигорання представлено у науковій літературі, однак значно більшої уваги потребує практичне висвітлення теми з розроблення превентивних заходів та шляхів збереження й зміцнення психічного здоров'я педагога, формування стресостійкості, шляхів і методів гармонізації його внутрішнього світу [4, с. 175]. На жаль, більшість педагогів не вміють знімати напругу, не володіють прийомами відновлення рівноваги, не мають навичок саморегуляції.

Зрозуміло, що такий педагог потребує не тільки консультативної допомоги, а й психологічної підтримки у формуванні навичок саморегуляції, оптимізації внутрішніх ресурсів та підвищенні власного резилієнс.

В україномовній літературі «резилієнс» перекладається як стресостійкість, життестійкість, стійкість до травми, емоційна стійкість та вживається для позначення ресурсів опанування стресовими і травмуючими подіями, задоволення біологічних, соціальних, духовних, культурних, та емоційних потреб, що дозволяє людині добре почуватися і функціонувати.

Тому з метою розвитку психологічної, емоційно-етичної, рефлексивної компетентностей педагогів, ознайомлення з засобами профілактики професійного вигорання, вдосконалення навичок саморегуляції, керування власним психоемоційним станом та озброєння ефективними технологіями резилієнс, практичним психологом ЦПРПП в роботі з педагогами використовуються психологічні велнес-тренінги.

В перекладі з англійської «вёлнес» означає систему оздоровлення, що дозволяє досягти емоційної і фізичної рівноваги, помірне фізичне навантаження, здорове харчування, гарний відпочинок, оптимізм і позитивне мислення, тобто це стан емоційного здоров'я, що поєднується з належною турботою про свою фізичну оболонку.

Велнес-тренінг має структуру звичайного тренінгу та активізує особистий досвід учасника. Добре зарекомендували себе вправи на самодіагностику, деякі провокації, інтригуючі запитання, творчі завдання, рольові та психологічні ігри, парна та групова робота.

Ще однією особливістю цих тренінгів є використання індивідуального «Путівника» кожного учасника, в якому протягом всього заходу, він має змогу робити записи: створювати нотатки, зазначати результати самодіагностики, планувати власні дії у вирішенні визначених проблем. Заповнений «Путівник» стає власністю педагога-учасника, він може в будь-який час, за потребою,

звернутись до нього, опрацювати зроблені записи, виконати заплановані дії, проаналізувати отримані результати.

Через проведені велнес-тренінги пройшли різні теми, напрями, сюжети.

Прийнявши участь у велнес-тренінгу «Як жити в гармонії з собою та професією» з гармонізації особистого та професійного життя, педагоги «подорожували» до потаємних місць власної свідомості. Під час велосипедної прогулянки учасники «створили та прокачали» власні «велосипеди» – свій індивідуальний образ. Вони заповнювали «колесо життєвого балансу», щоб «велосипед» без перешкод котився по дорозі життя; вчилися встановлювати рівновагу між особистим життям та професією, щоб знати куди спрямувати «кермо велосипеда» та обрати потрібний вектор діяльності; активізували власні ресурси, щоб енергійно «крутити педалі».

Під час велнес-тренінгу «Подорож до себе» з профілактики професійного вигорання, педагоги ознайомились з поняттям «синдром професійного вигорання», його основними причинами та симптомами; навчилися самооцінці емоційного стану; оволоділи способами пізнання власних психологічних особливостей; відпрацювали сучасні техніки та прийоми стабілізації емоційних станів, опанували засоби психологічного розвантаження.

З метою попередження стресів та формування стресостійкості проведено велнес-тренінг «Стрес як ресурс педагога», на якому учасники мали змогу підвищити рівень поінформованості щодо синдрому емоційного вигорання; ознайомились з методами попередження стресу, відпрацювали навички подолання негативних емоційних станів, вчилися знаходити власні ресурси у подоланні стресових ситуацій.

З досвіду роботи зазначимо, що представлена методична форма має значні переваги перед традиційними формами просвіти – вона цікава та нова, вносить в освітній процес свіжі думки та нестандартні ідеї, сприяє згуртуванню колективу, її оригінальність та новизна викликає інтерес, використання ігрових методів допомагає зняти суб'єктивні бар'єри в спілкуванні (побоювання

помилитися, прийняти неправильне рішення тощо), дозволяє формувати здатність до прийняття рішень. Цю роботу спрямовано, насамперед, на розвиток особистості, формування ефективних емоційних реакцій на різноманітні стресові ситуації, відпрацювання навичок саморегуляції й конструктивної міжособистісної взаємодії.

Отже, досягти потрібного рівня психологічної підготовки педагогів можливо за умов використання сучасних технологій, побудованих на інтерактивних та ігрових формах роботи, що розвивають творчі й дослідницькі навички, спонукають до розвитку особистісних якостей. Компетентності, набуті в досвіді, стають власним надбанням педагога, які надалі легко застосовувати на практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриневич Л. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Упорядники Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Малахова О., Нанаєва Т., Усатенко Г., Хобзей П., Шиян Р. М-во освіти і науки України. 34 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.10. 2021).

2. Лоцман О. А. Теоретичні аспекти проблеми професійного вигорання корекційних педагогів. *Тези доповідей I Міжнародної науково-практичної конференції студентів і молодих вчених*. Запоріжжя. 2020.

3. Романовська Д. Д. Стратегії психологічного супроводу освітнього процесу на етапі розбудови нової української школи. *Сучасна освіта в контексті нової української школи: 2018 рік*. Збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції. Чернівці: М-во освіти і науки України, ІППОЧО. 2018.

4. Тітаренко С. А. Збереження психічного здоров'я вихователя дошкільного навчального закладу як умова ефективності професійної діяльності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені*

Т. О. Костіна

м. Київ

УДК 159.922.8:159.923.2

ДОМАШНЄ НАСИЛЬСТВО ТА ЙОГО ЦИКЛ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства все більшої актуальності набуває сфера гендерної рівності. Однак, попри спрямування українців до розбудови власної держави на засадах демократичних цінностей, в Україні залишається важливим питання гендерного насильства, яке, значною мірою, проявляється у формі домашнього насильства. Особливо гостро питання домашнього насильства постало на фоні пандемії, спричиненою COVID-19. Практично усі країни світу зафіксували сплеск випадків домашнього насильства жертвами якого, у переважній більшості, ставали жінки. Через це домашнє насильство позначили як «тіньову пандемію», що розгортається паралельно із пандемією COVID-19 [3].

Домашнє насильство – чутлива тема, яка потребує від людей, які працюють із жертвами домашнього насильства високого рівня підготовки та професіоналізму. Особливого значення набуває професійна підготовка психологів, соціальних працівників, психотерапевтів, оскільки саме ці люди будуть допомагати жертвам домашнього насильства віднайти ресурс для виходу за межі токсичних стосунків.

Домашнє насильство входить до загального поняття «гендерно зумовлене насильство» (ГЗН). Вважається, що зґвалтування та домашнє насильство є найпоширенішими видами гендерно зумовленого насильства по відношенню до жінок [6].

В Україні діє закон «Про запобігання та протидію домашньому насильству» (від 07.12.2017 № 2229-VIII), на який мають спиратись професіонали, дотичні до теми домашнього насильства. Відповідно до цього закону домашнє насильство позначається як: «діяння (дії або бездіяльність) фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, що вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання або між родичами, або між колишнім чи теперішнім подружжям, або між іншими особами, які спільно проживають (проживали) однією сім'єю, але не перебувають (не перебували) у родинних відносинах чи у шлюбі між собою, незалежно від того, чи проживає (проживала) особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому самому місці, що й постраждала особа, а також погрози вчинення таких діянь» [5].

Як бачимо, виділяють такі 4 види домашнього насильства: фізичне, психологічне, економічне та сексуальне. Надамо більш детальну характеристику кожного із перерахованих видів [7]:

1) фізичне (заподіяння тілесних ушкоджень, незаконне позбавлення волі, мордування, залишення в небезпеці, ненадання допомоги, заподіяння смерті);

2) сексуальне (будь-які діяння сексуального характеру, вчинені без згоди особи);

3) психологічне (словесні образи, погрози, приниження, переслідування, залякування, обмеження волевиявлення особи, контроль у репродуктивній сфері, що спричиняють невпевненість, нездатність захистити себе, шкоду психічному здоров'ю);

4) економічне (умисне позбавлення житла, їжі, одягу, коштів чи документів, перешкоджання в отриманні лікування, заборона працювати, примушування до праці, заборона навчатися).

Потрібно зауважити, що кожне домашнє насильство відбувається за схемою циклу насильства («cycle of abuse»), який розробила Л. Е. Уокер [4]. Відповідно до цієї схеми маємо наступні складові насильства:

- 1) наростаюча напруга;
- 2) інцидент (насильство);
- 3) примирення;
- 4) «медовий місяць» (заспокоєння) [4].

Як зауважують спеціалісти, цикл насильства буде повторюватись до тих пір, поки один/одна із партнерів/ок не зупинить цей цикл. Найчастіше цикл можна розірвати за допомогою виходу з відносин [1]. Однак, через неоднозначність поведінки кривдника, жертва часто не здатна на це без зовнішнього втручання [2]. Цикл може повторюватися безліч разів, повний цикл (4 стадії) може займати від декількох годин до року або більше. Однак, тривалість циклу зазвичай зменшується з часом, так що стадії «примирення» і «заспокоєння» можуть повністю зникнути. Таким чином насильство стає більш інтенсивним, а цикли частішають [2].

Отже, домашнє насильство – проблема, яка має набувати видимості у суспільстві та отримувати належну увагу, щоб жертви домашнього насильства отримували необхідну допомогу, включаючи психологічну, щоб вийти за межі токсичних стосунків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bancroft L. Why does he do that? : inside the minds of angry and controlling men. New York: Putnam's Sons, 2002. 408 p.
2. Newman W. C., Newman E. Domestic Violence: Causes and Cures and Anger Management. Willis Newman, 2010. 80 p.
3. The Shadow Pandemic: Violence against women during COVID-19. URL: <https://www.unwomen.org/en/news/in-focus/in-focus-gender-equality-in-covid-19-response/violence-against-women-during-covid-19>
4. Walker L. E. The Battered Woman. New York: Harper and Row, 1979.
5. ЗУ «Про запобігання та протидію домашньому насильству». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text>

6. Ла-Страда Україна. Гендерно зумовлене насильство. URL: <https://www.facebook.com/lastradaukraine/posts/1997840736959667/>

7. Поняття «домашнє насильство» та його види. URL: https://trnvk.gov.ua/ua/news/pg/300420333844253_n/

О. В. Костюченко

м. Київ

УДК 159.9

РОЛЬ СПОСОБУ ЖИТТЯ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

В життєдіяльності кожної людини істотну роль відіграє здоров'я: психічне, психологічне, духовне, душевне, фізичне і гармонія особистості, для якої важлива рівновага подій зовнішнього і внутрішнього життя людини і рівновага в активності (екстра- й інтра-). При відсутності єдиного стандарту, на основі якого здійснюється характеристика здоров'я у психологічному, філософському, медико-біологічному, соціально-педагогічному, акмеологічному вимірах, вирізняють декілька концептуальних моделей здоров'я: медичну або функціональну, біологічну, біосоціальну, ціннісно-соціальну, інтегровану. На думку деяких авторів, до поняття здоров'я слід віднести медичні, біологічні, психологічні, соціальні, природні, функціональні ознаки і чинники навколишнього середовища. Загальним для всіх визначень і підходів є включення психічного (стан душевного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів та забезпечує адекватну до умов дійсності регуляцію поведінки і діяльності) і психологічного здоров'я (стан внутрішньої узгодженості особистості, що забезпечує оптимальний вибір дії, вчинків та поведінки у ситуаціях взаємодії з зовнішніми об'єктивними умовами, іншими людьми, і який дозволяє людині актуалізувати власні індивідуально-психологічні можливості) в широкий соціальний контекст,

забезпечення підвищення цінності здоров'я як на рівні всього суспільства, так і конкретних людей, суб'єктів професійної діяльності.

Важливим у контексті нашого дослідження є показники психологічного здоров'я, а саме «інтерес людини до життя, свобода думок та ініціатива, активність і самостійність, відповідальність і здатність до ризику, віра в себе та повага іншого, здатність до сильних почуттів і переживань, усвідомлення своєї індивідуальності, творчість у самих різних сферах життя і діяльності» [3, с. 41], а також його визначення як високого рівня соціально-психологічної адаптації, що виявляється в гармонійних стосунках з оточуючими, суб'єктивним відчуттям психологічного комфорту і високим потенціалом досягнення благополуччя в житті [9].

Активне сприяння людині в досягненні гармонії психічного, соціального й тілесного здоров'я є одним з головних завдань, що ставить перед собою психологія, педагогіка, медицина. У суб'єктивному аспекті гармонія – це переживання благополуччя в різних його аспектах [1, 2, 7]: у духовному – як відчуття причетності до духовної культури суспільства, усвідомлення можливості бути залученим до багатств духовної культури; у соціальному – як задоволеність особистості власним соціальним статусом й актуальним станом суспільства, міжособистісними зв'язками і статусом у мікросоціальному оточенні; у вітальному (тілесному) – гарне фізичне самопочуття, тілесний комфорт, відчуття здоров'я, задоволення фізичним тонусом; у психологічному (душевний комфорт) – узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги; у когнітивному – цілісність, відносна несуперечливість суб'єктивності картин світу, розуміння поточної життєвої ситуації; в емоційному – переживання, що поєднує почуття, обумовлені успішністю суб'єкта в тих чи інших сферах активності [4, 5].

Теоретико-методологічними засадами дослідження є науково-психологічні положення про фактори, що детермінують стан здоров'я (О. Алексєєв, В. Ананьєв, З. Васильєва, С. Громбах, І. Дубровіна, В. Казначєєв, М. Ковальова,

С. Любинська, Г. Ушаков та ін.), про психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я (М. Корольчук, В. Крайнюк, А. Косенко, Т. Кочергіна та ін.), психологія здоров'я людини (Г. Ложкін, О. Наскова, Г. Нікіфоров, І. Толкунова та ін.) тощо.

Психічне здоров'я, норми та патології є міждисциплінарною проблемою – філософською, соціальною, психологічною, еволюційною тощо. Щоб розв'язати проблеми психічного здоров'я, треба кардинально розв'язати соціально-культурні проблеми. Стійкість та постійність соціокультурних стосунків дають змогу підтримувати особисту надійність долати перешкоди, зберігати здоров'я та досягати мети. Для реалізації ідеї психічного здоров'я в соціальному плані суспільство має осмислити традиції і пріоритети в сфері виховання та навчання, професійної зайнятості, індустрії харчування, організації дозвілля й відпочинку тощо. У проблемі психічного здоров'я питання про критерії оцінки останнього є ключовими. Особливої уваги заслуговує критерій психічної рівноваги, яким можна характеризувати особливості функціонування психічної сфери людини різних сторін – пізнавальної, емоційної, вольової.

Ритмічний режим праці й відпочинку, їхнє раціональне чергування є однією з найважливіших умов підтримки високої працездатності організму, збереження здоров'я. Однією з типових причин розвитку нервових і тілесних захворювань є недотримання оптимального сполучення праці й повноцінного відпочинку, неправильний розподіл часу між ними. Згубно на здоров'ї позначаються як повна відсутність професійної зайнятості (безробіття), так і робота на зношування, що супроводжується зневагою елементарних правил режиму харчування й сну, небажанням і невмінням правильно розпорядитися вільним часом для відновлення фізичних і психічних сил.

Домінуюча роль способу життя в забезпеченні здоров'я людини більш ніж очевидна, і це актуалізує дослідження рекреації [10]. Під способом життя розуміється стійкий, сформований у певних соціально-культурних умовах спосіб життєдіяльності людей, що проявляється в їхній праці, побуті, дозвіллі,

задоволенні матеріальних і духовних потреб, нормах спілкування й поведінки [6]. Спосіб життя містить у собі три складові: рівень (економічна категорія: ступінь задоволення матеріальних, культурних і духовних потреб людини), якість (соціологічна категорія: ступінь комфорту в задоволенні людських потреб) і стиль життя (соціально-психологічна категорія: характеризує особливості повсякденного життя людини, тобто певний стандарт, під яким підбудовується психологія й фізіологія особистості; істотна ознака індивідуальності, прояву її відносної самостійності, здатності сформувати себе як особистість відповідно до власних уявлень про повноцінне й цікаве життя). Здоров'я людини в істотній мірі залежить від стилю життя, що обумовлено менталітетом (національними традиціями) і особистісними схильностями.

Здоровий спосіб життя – поняття комплексне, але більше вузьке, ніж спосіб життя, визначається як сукупність зовнішніх і внутрішніх умов життєдіяльності людського організму, за яких всі його системи працюють довго і продуктивно, а також сукупність раціональних методів, що сприяють зміцненню здоров'я, гармонічному розвитку особистості, методів праці й відпочинку.

Життєдіяльність людини як складник живої системи забезпечується на різних, але взаємопов'язаних рівнях функціонування. Умовно можна виділити три досить специфічні рівні розгляду: *біологічний, психологічний та соціальний*, на кожному з яких здоров'я людини має свої особливості прояву. Фріц Перлз зазначає, що стан здоров'я характеризується стабільністю процесу внутрішнього гомеостазу (підтримання життєвої біохімічної рівноваги) і зовнішнім пристосуванням до постійно мінливих умов навколишнього середовища [8]. У випадку, коли людина чітко може розуміти, що вона в даний момент хоче, визначати свої потреби і вибирати спосіб їх задоволення, а потім задовольняти їх, можна говорити про організмичну саморегуляцію (людина здатна найкращим чином подбати про себе в наявних умовах).

Отже, здоров'я на психологічному рівні чи так інакше розглядається в особистісному розумінні (здоров'я особистості), у рамках якого людина постає як психічне ціле. Чим гармонійніше поєднані всі істотні властивості особистості, тим вона стійкіша, врівноважена та здатна протидіяти впливам, що можуть порушити її цілісність, вплинути на здоровий спосіб життя. Наявність сформованої системи життєвих цінностей є ресурсом збереження внутрішньої стійкості, а саме пріоритетність здоров'я в системі ціннісних орієнтацій, забезпечує гармонію внутрішнього світу особистості, сприяє систематизації її знань, норм, стереотипів поведінки, самоствердженню особистості, реалізації соціальних очікувань, що безумовно виявляється як фактор і показник соціального здоров'я (адекватне сприймання соціальної дійсності, інтерес до оточуючого світу, адаптація до фізичного та суспільного середовища, спрямованість на суспільно корисну справу, культура споживання, альтруїзм, емпатія, відповідальність перед іншими, безкорисливість, демократизм у поведінці). Психологічні властивості особистості не існують поза системою суспільних відносин, до якої вона включена. Психічне здоров'я зазнає впливу (як позитивного, так і негативного) через різні соціальні зв'язки – сім'ю, друзів, роботу, дозвілля, належність до релігійних чи інших організацій тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аргайл М. Психология счастья: пер. с англ.; общ. ред. М. В. Кларина. Москва: Прогресс, 1990. С. 100-125.
2. Васильева О. С., Филатов Ф. Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. М.: Асайегтпа, 2001. 352 с.
3. Дубровина И. В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности. *Вестник практической психологии образования*. 2009. № 3. С. 17–21.
4. Костюченко О. В. Перцептивні основи збереження і відновлення психічного здоров'я дитини. *Здоров'язбережувальна свідомість в теорії та практиці шкільної освіти*. Обухів, 2018. С. 13-17.

5. Костюченко О. В. Світосприймання як складова психічного здоров'я. *Актуальні питання освіти і науки*. Харків: ХОГОКЗ, 2015. С. 94-100.
6. Либин А. В. Стиль человека: психологический анализ. Санкт-Петербург: Питер, 1998. 206 с.
7. Никифоров Г. С. Психология здоровья. Санкт-Петербург: Речь, 2002. 256 с.
8. Перлз Ф. Теория гештальт-терапии. Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2016. 320 с.
9. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. Москва: Аркти, 2006. 320 с.
10. Kostiuchenko O. V. Recreational approach to realization of social work principles. *Social and psychological problems of modern society: collective monograf*. Lviv-Torun. Liha-Pres, 2019. P. 114-136.

К. В. Коханова
м. Бахмут

УДК 378: 371.13

ЗМІНА ФУНКЦІЙ І РОЛІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Особливості сучасного соціокультурного середовища, технологізація та цифрування освіти вимагають від педагога пошуку нових підходів до навчання і виховання дітей і підлітків.

До особливостей дітей покоління Z належать [3]: потреба бути постійно залученими до діяльності; багатозадачність (можуть робити одночасно кілька справ: писати повідомлення друзям, слухати музику, грати в комп'ютерну гру і виконувати домашнє завдання); «кліпове» мислення; мозаїчна культура; інфантилізм; короткострокова пам'ять, дефіцит уваги, непосидючість і нетерплячість.

Соціологічні дослідження показують, що більшість сучасних випускників висловлює впевненість у тому, що знання, отримані в школі, їм у житті не знадобляться. Тим часом основними вимогами до навичок XXI століття є: вміння мислити критично, креативно; ініціативність і націленість на придбання нових компетенцій; навичка роботи в команді; співпраця та взаємна відповідальність; висока соціальна активність; інформаційна грамотність, обов'язкове використання сучасних цифрових ресурсів; акцент на знання, які застосовні в реальному світі; готовність і здатність до технологічних, організаційних, соціальних інновацій.

Сучасні високі вимоги, що пред'являються до педагога, обумовлюють необхідність його безперервної освіти, саморозвитку, спрямованого на оновлення не тільки професійних знань і навичок, але в першу чергу ставлення до своєї професійної діяльності. В даний час відбувається зміна освітньої парадигми (з «освіти на все життя» на «освіту протягом усього життя») вимагає коригування цілей, змісту, технологічного забезпечення освіти та критеріїв його результативності, в тому числі пов'язаних з розвитком професійної особистості педагога як суб'єкта спілкування і діяльності, покликаного ефективно діяти в соціокультурному просторі, адекватно реагуючи на виклики часу [2].

Основні педагогічні функції: цілепокладання; діагностична; прогностична; проєктивна (проєктувальна); функція планування; інформаційна; організаційна; оціночна; контрольна; коригувальна; аналітична. Традиційно педагог здійснює функції з організації навчання і виховання (при цьому педагог – суб'єкт, а учень – об'єкт); з передачі учням готових знань за допомогою репродуктивного методу, в основу якого покладено відтворення; з управління процесами навчання, виховання, розвитку, формування.

В інноваційному навчанні необхідно перейти до суб'єкт-суб'єктних відносин між педагогом і учнями, використання різноманітних форм, методів і технологій, що підвищують ступінь активності учнів, їх самостійність; до

планування не тільки предметних результатів, а й особистісних, мета предметних; до оцінювання реального просування кожної дитини; заохочення і підтримки її успіхів.

Ще однією з найважливіших функцій сучасного педагога є проектування розвиваючого освітнього середовища: занурення дитини в дослідницький пошук, експериментальну роботу, вирішення відкритих завдань; розвиток нових для учнів форм моральної поведінки, свідомості, відносин; допомога учням у виборі найбільш достовірного джерела, виокремлення з бурхливого потоку інформації найцінніших відомостей і перетворення їх в особистісні знання; навігація в світі інформації; розвиток творчого потенціалу самого педагога. Зміна функцій педагогічної позиції змінює і ролі педагога [1].

Тьютор-педагог, індивідуальний керівник, який здійснює педагогічний супровід учня, разом з ним розробляє і реалізує індивідуальний освітній маршрут (ІОМ). ІОМ – це програмована своєрідна «лінія просування» дитини з індивідуальним змістом освіти і в індивідуальному темпі, що передбачає можливість досягнення фіксованого результату і включає різноманітні види спільної діяльності педагога і учня.

При інноваційному навчанні дана функція виступає провідною, так як тьюторська позиція педагога заснована на особистісно-орієнтованому підході і сприяє розвитку розуміння учнем себе самого, дає йому відчуття себе впевненіше, безпечніше, піднімає його самооцінку. Тьютор організовує і мотивує учня на придбання знань, умінь і навичок, організовує умови для складання і реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії, маршруту.

Основні ідеї тьюторського супроводу учня: створення єдиного освітнього простору, який неможливий без інтеграції закладів основної, додаткової та професійної освіти, мережевої взаємодії, визначення точок співпраці; безперервного розвитку учня; виключення перевантажень учня, тобто його розвиток при збереженні психічного і фізичного здоров'я; створення гнучких,

варіативних моделей тьюторського супроводу на різних вікових етапах, спрямованих на підтримку особистісного зростання учня.

Основними технологіями тьюторського супроводу є: консультування; тренінгова технологія; дебати; технологія організації навчальної події; тьюторіал; технологія профільних та професійних проб; портфоліо; тьюторський супровід проектної та дослідницької діяльності, інтерактивної освіти та ін.

Фасилітатор-помічник, який підтримує (фасилітує) і полегшує процес формування нового досвіду, заохочує творчість учнів, створює сприятливі умови для розвитку учнів, ефективної взаємодії в групі. Він володіє різними способами заохочення будь-якої діяльності учнів, важлива характеристика його роботи – «емпатичне розуміння».

Модератор-методичний помічник, який пропонує учням свої знання і свій досвід в організації обговорення проблеми за допомогою методу модерації, цілями якої є найбільш повне залучення всіх учасників в робочий процес і розробка плану дій з обговорюваної проблеми. Він допомагає вибрати форму роботи, допомогти знайти партнерів за проектом, підтримувати зв'язок між учнями, батьками, а можливо, і експертами, якщо виникне така потреба. Це організатор інтерактивного спілкування на основі демократичних принципів, дії якого спрямовані на розкриття внутрішнього потенціалу.

При порівнянні між собою фасилітації і модерації, як технологій інноваційного навчання, ми бачимо, що модератор системно і структуровано веде групу до бажаного результату. Фасилітатор йде за групою, допомагаючи їй самостійно знайти рішення, коли бажаний результат спочатку не очевидний. Модератор діє за планом, у фасилітатора такого плану спочатку немає. Інструменти при цьому можуть бути однакові.

Ментор-наставник, консультант, кваліфікований і досвідчений педагог, що допомагає у вирішенні будь-якої проблеми. Це радник, який проводить молодого педагога або навчається через всі труднощі кар'єрного, соціального і

духовного зростання, передає свої знання, вміння і досвід в атмосфері підтримки за допомогою технології менторингу.

Коуч-фахівець, який професійно допомагає розкрити потенціал людини з метою максимального підвищення її ефективності. Він не дає порад і рекомендацій, а шукає рішення спільно; не вчить, а допомагає вчитися, фокусує увагу на майбутніх можливостях, а не на минулих помилках.

В умовах впровадження професійного стандарту, для досягнення його вимог педагогу необхідно змінюватися, практично освоювати нові функції і ролі; виявляти наявні недоліки, труднощі в роботі; постійно прагнути опанувати найбільш ефективні методи і технології навчання; бути мотивованим на безперервний професійний розвиток.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горохова Ю. В. Зміна ролі вчителя в сучасній школі. *Молодий вчений*. 2016. № 14. С. 528–530.
2. Левитан К. М. Педагогическая деонтология. Екатеринбург: «Деловая книга», 1999. 272 с.
3. Нове цифрове покоління Z дітей. *Бестужева лавка* : веб-сайт. URL: <https://bestlavka.ru/novoe-cifrovое-pokolenie-z-detej/> (дата звернення: 29.09.2021).

*Н. Г. Кошелева, А. О. Сорокіна
м. Бахмут*

УДК 371.132

ПРОБЛЕМА ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Проблема залежної поведінки стає все більш гострою в сучасній Україні. Можна виділити багато соціально-економічних та психологічних чинників, які сприяють цьому: серед них нестабільне фінансове становище значної частини населення, безробіття, політичні кризи, війна на Сході, пандемія, відчуття

тривоги, незахищеності, самотності, невпевненості, розчарування, потреба в позитивних емоціях, психологічні травми, сімейні конфлікти, особистісні проблеми та інші. Тому багато науковців присвятили свої дослідження проблемі залежної поведінки (О.І. Бондарчук, Л.М. Вольнова, Р.А. Кутбиддинова, В.П. Лютий, Н.Ю. Максимова, О.П. Макушина, І.І. Парфанович, Н. Пезешкіан, О.Б. Симатова, В.Є. Сорочинська, Г.В. Старшенбаум, М.М. Фіцула, О.Л. Христук, Н.Г. Штейн та ін.).

У наукових джерелах можна зустріти різні варіанти термінів, що використовуються в полі досліджень цієї проблеми: залежна поведінка, залежність, адикція, адиктивна поведінка. Деякі науковці пропонують розглядати їх як синонімічні, інші – розводять у значеннях.

Наприклад, О.Л. Христук вважає ці терміни тотожними: «Адиктивна поведінка (залежна) – це одна із форм деструктивної поведінки, яка виражається у прагненні до втечі від реальності шляхом зміни свого психічного стану засобом прийому деяких речовин (алкоголь, наркотики і т.і.) чи постійної фіксації уваги на певних предметах чи активних видах діяльності (їжа, праця, гра і т.і.), що супроводжуються розвитком інтенсивних емоцій» [5, с. 52].

В.Б. Шапар у «Сучасному тлумачному психологічному словнику» зазначає, що залежність «буває фізіологічною, якщо сам організм має потребу в даній речовині для нормального (скоріше, звичного) функціонування, або психологічною, якщо ця потреба має афективну природу» [6, с. 147].

Щодо афективної природи психологічних залежностей, то О.В. Камінська зазначає, що в їхній основі лежить важлива, але фрустрована потреба (або сфера життя) особистості, що змушує її шукати задоволення цієї потреби і пов'язані з цим позитивні емоції в іншому об'єкті чи виді діяльності [2, с. 20].

В. Лютий зазначає: «...під адиктивною поведінкою ми розуміємо поведінку особи, спрямовану на задоволення невтримного і невгамовного потягу до певних видів активності, що надають людині особливе задоволення, дозволяють відчувати особливі переживання або змінити психічний стан

(свідомість), проте наносять шкоду її фізичному або психічному здоров'ю, діяльності та взаємовідносинам» [3, с. 224].

Слід зазначити також, що адиктивна особистість – це людина, яка характеризується неправдивістю, слабким характером, прихованим комплексом неповноцінності, низькою переносимістю труднощів, високим ступенем тривожності, емоційною нестійкістю, особистісною незрілістю й неготовністю брати на себе відповідальність за своє життя і долю близьких.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що поняття «адиктивна поведінка», «адикція», «залежність» та «залежна поведінка» є дуже близькими за змістом і позначають постійне прагнення людини переживати сильні позитивні емоції завдяки штучній зміні свого психічного стану шляхом вживання стимулюючих речовин або постійного звертання до певних видів діяльності з метою заповнення емоційної порожнечі та задоволення фрустрованих потреб. Об'єднує ці поняття відчуття психологічного дискомфорту, бажання людини піти від реальності, яка її не задовольняє, від ситуацій, які вона не може вирішити, отримати суб'єктивно приємні емоції, які створюють ілюзію вирішення проблем і пошук певного об'єкту, який може надавати ці приємні емоції. Бажання знов відчувати ці емоції настільки захоплює людину, що вона прагне знов і знов вдаватися до тих речовин або видів діяльності, які дають їй бажаний ефект, і не може зупинитись, не може контролювати свою поведінку. Натомість залежність починає керувати поведінкою людини, у результаті чого відбувається особистісна деградація, тому що всі думки людини так чи інакше зводяться до об'єкту її залежності.

В. Пілецький виділяє наступні ознаки будь-якої залежності: сильна потреба у засобі чи дії, що є підставою формування залежності; порушення здатності контролювати вживання речовини або регламентувати діяльність; наявність синдрому відміни, що позначається на фізіологічному чи психологічному стані; ознаки толерантності, такі як збільшення дози речовини або часу діяльності, необхідних для досягнення ефекту, який раніше досягався

меншими дозами; прогресуюче ігнорування альтернативних інтересів на користь вживаної речовини чи діяльності; продовження вживання речовини чи заняття діяльністю, не зважаючи на наявність шкідливих наслідків [4, с. 55].

Схожі компоненти залежностей виокремлюють В. Лютий, який зазначає, що «спільними ознаками всіх видів адиктивної поведінки є: постійна фіксація на певних видах активності або предметах, що мають для людини особливо цінне значення; деструктивний характер (наявність негативних наслідків); особлива емоційна забарвленість; систематичність та неконтрольованість з боку особистості [3, с. 224]; і Ю. Асеєва (особливість, «надцінність» об'єкту залежності; зміни настрою; зростання толерантності; симптоми відміни; конфлікт з оточуючими і самим собою; рецидив) [1, с. 63].

У психологічній літературі можна знайти багато різновидів залежної поведінки. Більшість дослідників залежної (адиктивної) поведінки поділяють точку зору, сформульовану наступним чином: «адиктивну поведінку можна поділити на дві великі групи: хімічні та нехімічні види адикцій. До хімічних видів адиктивної поведінки належать алкогольні та наркотичні адикції. До нехімічних видів – ігрові адикції, інтернет-адикції, ТВ-адикції, харчові адикції, шопоголізм, трудоголізм і т. ін.» [5, с. 52].

Слід зазначити, що науковці виділяють у складі різновидів залежної поведінки так звані соціально прийнятні види нехімічних залежностей: роботоголізм, ургентну адикцію, спортивну та музичну адикції, шопоголізм, б'юті-адикцію, релігійну адикцію, комп'ютерну та інтернет-залежність, залежність від соціальних мереж, мобільних телефонів, адикцію стосунків, хобі-адикцію тощо. Це ті види адикцій, за яких залежна людина живе зовні звичайним соціальним життям: навчається, працює, певним чином піклується про себе й родину, не порушує моральні норми, прийняті в суспільстві. В. Лютий визначає їх як «...окремі види залежної поведінки, форми прояву яких не суперечать загальноприйнятим в суспільстві нормам, не мають суттєвих негативних соціальних наслідків і не засуджуються суспільством».

Проте, так само дослідник зазначає, що «...така поведінка заважає особистісному розвитку людини та негативно впливає на її взаємостосунки» [3, с. 223].

Як можна визначити за результатами проаналізованих наукових джерел, різні види залежностей відрізняються, у першу чергу, об'єктом адикції. Найбільш руйнівний вплив на організм роблять хімічні адикції, дещо м'якший – нехімічні. Проте, в будь-якому випадку, залежність робить життя людини обмеженим, штучним, створює оманливе тимчасове враження вирішення життєвих проблем та проблеми у спілкуванні, оскільки адикт віддає перевагу емоційним стосункам з об'єктом своєї залежності перед стосунками з живими людьми. Тому вчасна діагностика, профілактика та корекція адиктивної поведінки є актуальним завданням сучасних психологів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асеева Ю. О. Комп'ютерна залежність, Інтернет-залежність та кібер-адикції (історичний огляд дефініції). *Psychological Journal*. 2020. Том 6. Вип. 6. С. 57-65.
2. Камінська О. В. Психологічні основи Інтернет-залежності молоді: дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.07. Одеса, 2016. 478 с.
3. Лютий В. П. Профілактика соціально-прийнятних видів адиктивної поведінки підлітків та молоді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць*. 2012. Т. 2. № 16. С. 222-231.
4. Пілецький В. Комп'ютерна залежність та її вплив на сучасних підлітків. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2011. Вип. 16 (2). С. 46-58.
5. Христук О. Л. Психологія девіантної поведінки: навч.-метод. посіб. Львів: ЛьвДУВС, 2014. 192 с.
6. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

УДК 159.9.072.592

ПРОФЕСІОГРАФІЧНИЙ МЕТОД У ПОБУДОВІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ КАР'ЄРНОЇ ТРАЄКТОРІЇ

Актуальність обраної теми обумовлена важливістю питання щодо правильного вибору та побудови професійної кар'єри. Для сучасної молоді проблема кар'єри виходить на перший план: світ, в якому ми живемо, розвивається дуже стрімко, щодня з'являються нові можливості та напрями для особистісної реалізації та розвитку. Проте, існує протиріччя між потребою молодих людей в успішній побудові професійної кар'єри – та недостатньою поінформованістю про конкретні етапи, способи та інструменти здійснення цього процесу. Тому нами було розроблено та запроваджено в процес підготовки майбутніх фахівців гуманітарного профілю (педагоги, психологи, філологи) авторський спецкурс «Психологія кар'єри», в якому ми намагалися надати студентам психологічну і практичну підготовку до працевлаштування. Одним із важливих питань спецкурсу ми бачили висвітлення ролі професіографії у правильному виборі кар'єри (оскільки більшість студентів про це просто не замислюються), що й обумовило мету нашої статті.

Мета – охарактеризувати роль професіографічного методу в усвідомленому виборі майбутніми фахівцями свого індивідуального кар'єрного шляху.

Теоретичні засади професіографії розробляли С. Карпіловська, Р. Мітельман, Б. Олексієнко, Е. Потапчук, В. Синявський, О. Ткаченко, Б. Федоришин, О. Ящишин та ін. Професіографічний підхід передбачає функціональний аналіз професії з виділенням окремих трудових функцій, визначення переліку необхідних знань і вмінь для їхнього виконання, у результаті чого створюється професіограма, яка дає повний опис професії [1, 2]. Професіограма включає загальну інформацію про професію, опис трудового

процесу, необхідні компетенції (знання та вміння) працівника, санітарно-гігієнічні умови праці, відомості про фахову підготовку та підвищення кваліфікації та психограму. Саме на складанні психограм ми окремо акцентуємо увагу студентів, оскільки це – психологічний профіль професії, її вимоги до психіки фахівця. У психограмі відображаються необхідні для роботи за професією індивідуально-психологічні властивості, професійно важливі якості, особливості перебігу психічних процесів. І коли ми говоримо про усвідомлений вибір професії, який містить аналіз власних ресурсів і можливостей, вимог бажаної професії та ступеня їхньої відповідності, то ми маємо обов'язково використовувати психограму.

Для цього ми маємо визначити перелік характеристик фахівця даної професії: фізичні, психофізіологічні, особливості психічних процесів, темперамент та характер, професійно важливі якості тощо. Для їхнього визначення і складання психограми ми виходимо зі змісту професіограми (опису професії), а також користуємось методами опитування (наприклад, опитувальник О. Ліпмана, «Модифікована карта особистості» К. Платонова) і спостереження за професійною діяльністю фахівців досліджуваної професії.

Далі ми маємо підібрати до кожної досліджуваної характеристики відповідний метод психодіагностики, який дозволяє встановити рівень її сформованості в майбутніх фахівців. Наприклад, це можуть бути особистісний опитувальник Г. Айзенка ЕРІ (Eysenck Personality Inventory), 16-факторний опитувальник Р. Кеттелла, Міннесотський багатофакторний опитувальник ММРІ та багато інших методик. На основі аналізу професії нам необхідно заздалегідь визначити необхідні для успішного виконання професії рівні сформованості цих характеристик і відповідні показники, що мають бути отримані в результаті діагностичного дослідження майбутніх фахівців.

Таким чином, у результаті складання психограми створюється психологічний профіль професії. Після проведення психодіагностики майбутніх фахівців ми визначаємо її психофізіологічні характеристики,

професійно важливі якості та здібності і формуємо психологічний профіль особистості. Якщо ці два профілі ідентичні або принаймні близькі, це свідчить про те, що вибір професії здійснено правильно й усвідомлено.

Таким чином, використання професіографічного методу сприяє усвідомленому та психологічно правильному вибору молодими людьми майбутньої професії. Професіографія також дає можливість планувати розвиток власних якостей і здібностей для приведення їх у відповідність до психологічного профілю професії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андросюк В. Г. Методологічне підґрунтя професіографії в Національній поліції України в сучасних умовах. *Юридична психологія*. 2019. № 2 (25). С. 16-22.
2. Загороднюк С. В. Професіографічний підхід у визначенні стандартів професійної діяльності персоналу державної служби. *Демократичне врядування: науковий вісник*. 2018. Вип. 22. С. 39-56.

Н. Г. Кошелева

м. Бахмут

УДК 159.99

РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОРТРЕТУ ТВОРЧИХ ОСОБИСТОСТЕЙ У КОНТЕКСТІ ЇХНЬОЇ ТВОРЧОСТІ

Актуальність обраної теми обумовлена складністю феномена творчої діяльності, який на сьогодні, незважаючи на велику кількість наукових підходів, залишається не до кінця вивченим. Питання, пов'язані з вивченням психологічних особливостей творчої особистості, висвітлені в наукових працях Б. Ананьева, Є. Басіна, Д. Дубровської, О. Кривцуна, М. Маркова, Р. Натадзе, О. Расторгуєва, Н. Рождественської, П. Сімонова, Б. Теплової, Д. Узнадзе та ін.

Аналіз теоретичних і експериментальних досліджень, присвячених проблемі художньої свідомості особистості, дозволяє зробити висновок про відсутність єдиного розуміння сутності та структури даного феномена [3, с. 272]. Водночас існує протиріччя між недостатньою дослідженістю психології творчої особистості та важливістю врахування її особливостей у процесі сприймання й інтерпретації художніх творів. Особливо це актуально для викладачів різних видів мистецтва, зокрема й літератури. Тому нами було запропоновано й розроблено авторський спецкурс «Психологія мистецтва», який використовується в процесі підготовки майбутніх вчителів української, зарубіжної літератури, психологів, філологів тощо. Питання щодо психологічних особливостей творчої особистості займає в курсі одне із центральних місць, що й обумовило тематичний напрям нашої роботи.

Мета – визначити основні психологічні особливості творчої особистості та їхній вплив на творчий доробок.

Як визначає М. Дроздова, «творчість – це вид людської активності, спрямований на перетворення навколишньої реальності шляхом створення нового (конструктивна активність)» [1, с. 33]. Здатність до творчої діяльності у психології визначається поняттям «креативність»; відповідно, низка наукових досліджень присвячена саме вивченню творчих здібностей, які її забезпечують. У цьому сенсі визначено 3 основні точки зору: 1) специфічних творчих здібностей не існує, творчість залежить від бажання самореалізуватися (позиція А. Маслоу, Д. Богоявленської); 2) творчі здібності не залежать або мало залежать від інтелекту (Д. Гілфорд, Е. Торренс); 3) творчі здібності та інтелект взаємозалежні (Д. Векслер, Г. Айзенк). Водночас Д. Гілфорд, розробляючи структуру інтелекту, ввів у науковий обіг поняття дивергентного мислення, яке притаманне творчим особистостям: це різновекторне мислення, що пропонує декілька варіантів вирішення проблеми. Його основні характеристики – це оригінальність, варіативність та практична спрямованість (на вирішення конкретних завдань, проблем). Судячи з цього, можна вважати, що певний

зв'язок між розвитком психічних пізнавальних процесів та творчими здібностями все ж існує.

Важливими характеристиками творчої особистості є образна пам'ять та образне асоціативне мислення, розвиток уяви, здатність до інтуїції. Образи навколишнього світу, отримані в результаті сприймання, мають отримати творчу переробку за допомогою уяви та пройти процедуру узагальнення і типізації для створення певних сюжетних ліній і художніх образів. Більшість дослідників творчого процесу виокремлюють в ньому керовану усвідомлену частину і некеровану підсвідому. Про це зазначають і самі художники у своїх спогадах про процес створення творів мистецтва (можна знайти висловлювання митців на підтвердження ролі як свідомого, так і несвідомого начала в творчій діяльності). Концепція підсвідомого в мистецтві пов'язана з працями З. Фрейда, який розглядав мистецьку діяльність як захисний механізм сублімації – перетворення внутрішньої напруги на творчість як соціально прийнятний рід занять. Сучасні дослідники (наприклад, О. Кривцун) дотримуються переважно точки зору про поєднання свідомого та підсвідомого в мистецтві, визначаючи високу роль у творчому процесі як самодисципліни, саморегуляції, так і натхнення (стан, що породжує творчу енергію та продуктивність).

Цікавим є питання щодо відповідності творчих особистостей нормі психічного розвитку. З цього приводу існують 2 найвідоміші концепції: 1) творча особистість – це максимально психічно здорова людина, що досягла найвищого рівня задоволення власних потреб – самоактуалізації (А. Маслоу); 2) геніальність – це патологія, відхилення, хвороба (Ч. Ломброзо). І якщо Маслоу вважав, що самоактуалізація, найповніша реалізація власного потенціалу – це те, до чого має прагнути кожна людина, то Ломброзо у своїй книзі «Геніальність і божевілля» наводив ряд ознак, притаманних одночасно і геніальним особистостям, і божевільним (наприклад, хвороблива вразливість, різкі та часті зміни настрою, соціофобія, самотність, нечутливість до зовнішніх чи внутрішніх подразників під час занять творчістю та ін.). Слід зазначити, що

багато з відомих особистостей дійсно мали медично підтверджені психічні розлади (наприклад, Ж.-Б. Мольєр, Г. Флобер, Ф. Достоєвський – епілепсію, М. Гоголь, В. Гаршин, Е. По, Ф. Ніцше – шизофренію, Ф. Кафка, Е. Хемінгуей, В. Вульф – депресію та ін.).

Мабуть, варто в цьому контексті вказати на феномен емоційного вигоряння у творчих особистостей. Саме через емоційне виснаження, надзвичайну чутливість, неврівноваженість нервових процесів багато біографій творчих особистостей завершувались трагічно (найчастіше – письменники, поети, композитори, художники). Досліджуючи причини цього явища, ряд науковців зверталися до аналізу психологічних та психофізіологічних особливостей творчих особистостей, зокрема світогляду, ціннісно-мотиваційної сфери, інтелектуальних властивостей, емоційно-вольових процесів, характеру, темпераменту, психофізіологічних реакцій тощо та відзначали їхню специфічність порівняно з людьми, що не займаються творчою діяльністю. Тому вірогідним є припущення щодо можливості впливу цих особливостей на психічне здоров'я діячів мистецтва.

Вважаємо, що вивчення та врахування особливостей психічного життя творчих особистостей має велике значення для повноцінного розуміння й інтерпретації їхніх творів. Тому в межах свого спецкурсу ми пропонуємо на лекційно-семінарських заняттях студентам гуманітарного профілю (майбутні філологи, психологи) проводити детальний аналіз життєвого шляху та індивідуально-психологічних особливостей авторів художніх творів і знаходити їхнє відображення у творчості. Створення психологічного портрету автора допомагає більш повному розумінню його творчої спадщини: художніх образів, сюжетних ліній, специфіки творів, психологічної картини світу митців тощо. При цьому можна користуватися структурою психологічного портрету, поданою П. А. Козляковським: зовнішні ознаки психологічних властивостей людини (особливості носіння одягу, взуття, манера говорити, жестикуляція, міміка, особливі прикмети і т.д.); психологічні особливості способу життя

людини (характеристика занять, ставлення до них, способи задоволення потреб); особливості проведення дозвілля; коло спілкування (з ким і як часто спілкувався); соціальний статус та соціальні ролі, їхнє відображення в поведінці; характер прийнятих рішень; конкретні вчинки; рівень самооцінки; особливості пізнавальних процесів; потенціал впливу на інших людей (сильний чи слабкий); вольові якості; домінуючі емоційні стани; можливий надлом; психічні стани; наявність комплексу неповноцінності; схильність до депресії тощо [2, с. 234-235]. Виходячи з психологічного портрету, можна краще зрозуміти задум художнього твору, ідейно-естетичні установки автора та зміст твору.

Таким чином, усвідомлене сприймання творів мистецтва, розуміння психологічних механізмів їх створення є дуже важливим для правильної інтерпретації і вимагає формування навичок психологічних досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дроздова М. А. Психологія мистецтва: навч. посіб. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2006. 104 с.
2. Козляковський П. А. Загальна психологія: навч. посіб. В 2 т. 2-ге вид., доп. і переробл. Т. II. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2004. 240 с.
3. Ткачук О. В. Психологія художніх здатностей: монографія. Одеса: Вид. Букаєв В. В., 2012. 372 с.

*Н. Б. Кравицова
м. Бахмут*

УДК 159.928.234

ГОЛОВНІ ЧИННИКИ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Інтенсивний соціальний, економічний і культурний розвиток українського суспільства істотно підвищує вимоги до освітньої галузі, основною метою якої є всебічний розвиток особистості дитини.

Сучасний педагог покликаний вирішувати завдання, що вимагають серйозних педагогічних зусиль. Освоєння нового змісту, форм і методів навчання, пошуки ефективних шляхів виховання, необхідність враховувати дуже швидкі зміни, що відбуваються в суспільстві та на інформаційному полі діяльності, – усе це під силу лише психологічно здоровому, професійно та компетентному стійкому до розвитку синдрому емоційного вигорання педагогу. Особливістю педагогічної діяльності є висока емоційна напруженість. Повторення ситуацій професійних стресів призводить до ослаблення нервової системи педагогів, емоційних зривів, розвитку синдрому емоційного вигорання. Необхідність управління своїм емоційним станом, викликає в педагога проблему пошуку найбільш ефективних способів емоційної регуляції та саморегуляції в педагогічній діяльності. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема впровадження дієвих, ефективних психолого-педагогічних технологій, спрямованих на зниження ризику формування емоційного вигорання та активізацію особистісних резервів педагогів.

Теоретичний інтерес до теми вигорання обумовлений практичним запитом. Вивчення зазначеної проблеми показує достатню кількість наукової, теоретичної та методичної літератури, але недостатньо розробленим залишається пошук способів зниження ознак емоційного вигорання педагогів, напрямів, форм профілактичної роботи з педагогами, тому необхідні додаткові дослідження з діагностики та профілактики синдрому емоційного вигорання педагогів.

Сьогодні виявлено три групи підходів до визначення емоційного вигорання залежно від джерела його виникнення: організаційний підхід (причина – фактори робочого середовища), інтерперсональні підходи (причина – асиметрія, негативний емоційний заряд відносин) та індивідуальні підходи

(причина – особливості мотиваційної сфери). Прикладом останньої групи є дослідження А. Пайнс, згідно з яким вигорання з найбільшою ймовірністю виникає у працівників соціальної сфери з високим рівнем вимог у разі невдач в досягненні [4].

К. Маслач визначає чинники, від яких залежить розвиток синдрому вигорання: індивідуальна межа можливостей протистояти виснаженню; внутрішній психологічний досвід; негативний індивідуальний досвід.

У дослідженнях Н. Е. Водоп'янової [2] вивчені чинники емоційного вигорання, серед яких: професійні стреси; соціально-психологічні і соціальні чинники (наприклад, соціальна схожість, соціальна незахищеність, незадоволення роботою, переживання несправедливості ін.); низький рівень оплати праці; особливо розглядається такий чинник, як соціальна підтримка.

Пошук соціальної підтримки є умінням у важких обставинах знайти підтримку з боку оточення і пов'язаний з рівнем вигорання: працівники, рівень підтримки яких з боку керівників і колег високий, схильні до вигорання менше. Проте дослідники виявили, що високий рівень соціальної підтримки пов'язаний із сильним емоційним виснаженням, якщо вона йде від сім'ї і колег, а не від тих, хто дійсно здатний змінити робочу або соціальну ситуацію.

Вплив стажу роботи і віку також є неоднозначним. За даними Н. Е. Водоп'янової, професійне зростання, що забезпечує людині підвищення його соціального статусу, зменшує ступінь вигорання. Для молодих фахівців фактором ризику вигорання виступає не тривалість роботи (як стаж), а незадоволеність нею, відсутність перспективи особистісного професійного зростання, а також особистісні властивості, що впливають на напруженість спілкування на роботі.

Перлмані і Хартман встановили тісний зв'язок синдрому вигорання як з управлінськими, адміністративними та комунікативними особливостями організації, так і зі статусно-рольовими та індивідуальними характеристиками менеджерів, а також з результатами їхньої діяльності. Науковці виділили три

групи змінних величин, що певним чином впливають на виникнення вигорання в сфері професій типу «людина-людина»: особистісні, рольові та організаційні[1].

Особистісні чинники: реактивність; інтроверсія; вік; авторитаризм; стать; трудоголізм; низька самоповага; особливості мотивації; ступінь незадоволеності професією і професійним ростом; великий стаж роботи тощо.

Рольові чинники: рольова невизначеність; рольові конфлікти.

Організаційні чинники: невизначений зміст праці; час, що витрачається на роботу; робота, що вимагає виняткової продуктивності і постійного підвищення професіоналізму, брак відповідальності; характер керівництва, що не відповідає змісту роботи і ін.

Важливо підкреслити, що первинність будь-яких чинників як основної і головної причини розвитку вигорання на сьогодні не встановлена і залежить від уподобань дослідника. Результати досліджень, наведені різними авторами, не завжди узгоджені між собою. Це пов'язано з тим, що вони отримані, по-перше, завдяки різному інструментарію вимірювання синдрому вигорання, а по-друге, стосовно різних професій. Спробою вирішення цього завдання стала поява кілька нових підходів до поняття «вигорання», серед яких виділяється підхід К. Маслач і М. Лайтер. За цим підходом «вигорання» є результатом невідповідності між особистістю і роботою. Розглядаючи «вигорання» як системне явище, автори пропонують шість сфер такої невідповідності між: а) вимогами, що висувають до працівника, і його ресурсами; б) прагненням працівників мати більший ступінь самостійності у своїй роботі, визначати способи досягнення тих результатів, за які вони несуть відповідальність, жорсткою і нераціональною політикою адміністрації в організації робочої активності і контролем за нею; в) роботою і особистістю через відсутність винагороди, що сприймається працівником як невизнання його праці; г) особою і роботою, зважаючи на втрату почуття позитивної взаємодії з іншими в

робочому середовищі; д) особистістю і роботою при відсутності справедливості на роботі; е) етичними принципами особистості і вимогами роботи [3; 5].

Отже, аналіз літератури дозволив нам виділити дві основні групи чинників, що впливають на формування синдрому емоційного вигорання:

1) зовнішні (умови матеріального середовища, зміст роботи і соціально-психологічні умови діяльності);

2) внутрішні (схильність до емоційної ригідності, інтенсивна інтеріоризація, слабка мотивація емоційної віддачі в професійній діяльності, рівень чутливості до професійних труднощів, досвід, знання, навички).

ЛІТЕРАТУРА

1. Васюкова А. Н., Клименко Л. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности педагога. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*. 2011. № 18. С. 147–151.

2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 336 с.

3. Гришина Н. В. Психология конфликта. Санкт-Петербург: Питер, 2014. 464 с.

4. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология. Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000. 320 с.

5. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются: практикум по соц. психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 528 с.

Є. С. Кравченко, О. М. Алексєєва

м. Бахмут

УДК 821.111(73):82.09

ПРИЙОМИ ПСИХОЛОГІЗМУ

В РОМАНІ Е. ГІЛБЕРТ «ЇСТИ, МОЛИТИСЯ, КОХАТИ»

Література завжди прагнула до вираження душевного стану людини за допомогою передачі його почуттів, переживань, роздумів, світовідчуття. В літературознавстві ця особливість отримала назву «психологізм»: «Поглиблене зображення психічних явищ, душевних переживань; глибокий психологічний аналіз. Одна з головних вимог до художньої літератури – вимога психологізму, правдивого відтворення духовного світу героя – особливо поширюється на літературу біографічну» [2, с. 1185].

Вираження душевного стану людини в художньому творі може здійснюватися різними способами: бути явним, тобто відкритим, і неявним – прихованим. І. В. Страхов виокремлює дві форми психологічного аналізу: зображення характерів «зсередини» (шляхом пізнання внутрішнього світу дійових осіб, що виражається за допомогою внутрішнього мовлення, образів пам'яті і уяви) і психологічний аналіз «ззовні» (інтерпретація письменником виразних особливостей мови, мовленнєвої поведінки, мімічного й інших засобів зовнішнього прояву психіки) [4, с. 4]. За думкою А. М. Андрєєва, «интерес к душевной жизни человека, иначе говоря, психологизм, в литературе присутствовал всегда. Это вполне естественно. Психологическое (душевное) – один из уровней личности, миновать его, исследуя личность, никак невозможно. Все, что связано со способами проявления, реализации личности, всегда имеет психологический аспект» [1, с. 87]. До прийомів психологізму можна також віднести зображення динаміки думок, уявлень, емоцій і бажань, які виникають у процесі розповіді про життя.

Актуальність роману американської авторки Елізабет Гілберт «Їсти, молитися, кохати» (Eat, Pray, Love, 2006) обумовлена високим інтересом сучасників до різноманітних шляхів внутрішнього пізнання себе. Цей твір – надзвичайно щира розповідь головної героїні – письменниці Ліз – про втрату сенсу та смаку життя. В ньому – рецепт жінки, яка знаходить шлях до себе, до життя через подорож. Це твір-приклад власного досвіду письменниці в самоаналізі і самовідновленні. Книга приваблює читацьку аудиторію, що

складається з людей, які намагаються пізнати себе, світ, знайти своє місце в цьому житті.

Мета нашої роботи – проаналізувати прийоми психологізму, які використовувала Е. Гілберт в романі «Їсти, молитися, кохати». В цьому творі розповідається історія жінки, яка була щасливою у шлюбі, а потім оговталася від важкого розлучення і відправилася подорожувати світом. Героїня опинилася на межі пригніченого стану, адже в один момент зрозуміла, що зовсім не щаслива в цьому житті: «Наши эмоции – рабы наших мыслей, а мы в свою очередь рабы эмоций» [3, с. 39]. Для відтворення душевного стану персонажа Е. Гілберт звертається до зовнішньої форми психологізму – відвертої сповіді героїні про своє життя: «Не хочу больше быть замужем. Не хочу жить в этом доме. Не хочу иметь детей» [3, с. 10]. У ході сповіді відбувається зізнання героїнею щодо нав'язаних їй соціальних ролей, якій набридло бути «главным кормильцем в семье, а также домохозяйкой, устроителем вечеринок, собаководом, женой, будущей матерью» [3, с. 10].

Героїня роману прокидається щоранку зі сльозами на очах і не знає, як жити далі, а ніч проходить у самотній ванній, повної сліз. Розмови жінки з самою собою у ванній кімнаті – спроби зрозуміти, що ж не так? І ось одного разу вона виявляє себе «на колінах, на підлозі, що бурмоче молитву» [3, с. 9]. Відтворення внутрішнього стану через позу, положення, в якому зображується героїня – інший прийом психологізму, до якого звертається авторка.

Героїня зізнається: «У меня был личностный кризис, но были и возможности (финансовые, творческие, эмоциональные) этот кризис преодолеть» [3, с. 220]. Вона відноситься до тієї категорії людей, що проявляє себе як сильний тип особистості, вона не намагається заховати свій біль, а вирушає з ним на пошуки гармонії. Зовнішньою формою відтворення внутрішнього стану жінки стала подорож в три країни на букву І, а саме: Італію, Індію, Індонезію. Кожне місце зупинки дуже важливе на шляху духовного відновлення героїні. «От меня зависит, как я буду реагировать на

неудачные жизненные обстоятельства, стану ли воспринимать их как проклятие на мою голову или возможность что-то изменить. Но самое главное – я сама выбираю мысли» [3, с. 333]. Вона бере на себе відповідальність за свої вчинки і використовує здатність «вибирати свої думки», перетворюючи свій досвід на можливість. Тут до неї приходить усвідомлення того, як забезпечити зміни у своєму житті, змінивши сприйняття себе і реалізуючи свій потенціал. Передача динаміки думок, природи бажань, які виникають під час подорожі – певний психологічний прийом, який відображає духовну еволюцію жінки. При цьому героїня Е. Гілберт постійно розмірковує, чи зможе пристосуватися до життя в суспільстві після того, як повернеться зі своєї подорожі? В даному випадку можна означити ще один прийом психологізму – безперервний внутрішній монолог, який передає занепокоєння героїні, її почуття відчуження як від самої себе, так і від оточуючих.

Постійний стан, який супроводжує жінку протягом подорожі, – це стан самотності: «Мне нужно исцеление и покой, а их способно подарить лишь одиночество» [3, с. 8]. Першою країною подорожі стала Італія. Тут Елізабет вчиться приймати себе такою, яка вона є. Жінка усвідомлює, що прості задоволення, і в першу чергу кухня, якою славиться Італія, роблять її щасливою. Головна героїня без почуття провини їсть смачну їжу, не замислюючись, як зайві кілограми вплинуть на її фігуру. Елізабет багато часу проводить одна, але вона не відчуває себе самотньою – вона вчиться бути щасливою в оточенні самої себе. Особливості поведінки в певному стані, у даному випадку – стан самотності, – психологічний маркер внутрішнього світу персонажа.

Наступною зупинкою була Індія, де Ліз приходить до можливості душевного зцілення. В цій країні пошук себе, а також істини проявляється через стан занурення в медитативну практику та пошук гармонії зі своїм тілом і духом. Героїня вчиться дотримуватися обітниць, вчить мантри і молиться, вчиться приймати своє минуле і любити себе в сьогоденні, а також прощати

інших та себе. Новому душевному стану жінки відповідають нові особливості її поведінки в інших умовах іншої країни.

Зовнішньою формою відтворення душевного стану героїні стала третя і остання подорожна острів Балі в Індонезії. Це місце для неї є точкою зустрічі тілесного і духовного. Тут ми стаємо свідками внутрішнього стану героїні через передачу образів уяви, її розлогі роздуми про суть вселенської гармонії. Також авторка використовує психологічний самоаналіз героїні, що пройшла довгий шлях пошуків себе. І ось, коли жінка дійсно розібралася в собі, в своїх думках, почуттях і емоціях, вона змогла знайти кохання. Це був чоловік, з яким, за розумінням героїні, вона була готова будувати довгі і гармонійні відносини. На Балі головна героїня долає свій сильний страх – страх знову довіритися людині. Ще один використаний автором прийом психологізму: зміна поведінки та відношення героїні до життя.

Отже, головна героїня роману Е. Гілберт «Їсти, молитися, кохати» пройшла складний шлях самовизначення. Приклад її життя – це намагання людини, яка зважилась на переоцінку сенсу буття та власних цінностей і нарешті знайшла повноцінне життя. За допомогою використаних прийомів психологізму Е. Гілберт у творчій формі успішно поділилась власним досвідом самоаналізу и самовідновлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев А. Н. Теория литературы: личность, произведение, художественное творчество. Часть 1. Минск: БГУ, 2004. 187 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. Т. VIII, 1728 с. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989>.
3. Гилберт Э. Есть, молиться, любить. Рипол Классик, 2020. 640 с.
4. Страхов И. В. Психологический анализ в литературном творчестве: пособие для вузов. Саратов: Изд-во Сарат. пед. ин-та, 1973. Ч. 1. 57 с.

С. К. Криворучко

м. Харків

УДК 82.09

**МЕТОДОЛОГІЯ ГЕНДЕРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ**

Французький фемінізм зосереджується на проблемах гендерної сутності жінки, яку визначає як екзистенціальну. Цей підхід бере витoki в літературознавчій інтерпретації художніх текстів, здійсненої С. де Бовуар в есе «Друга стать». Я пропоную застосовувати для вивчення літературних творів підхід, який саме вона використовувала для аналізу та інтерпретації художніх образів. Безумовно, це не означає відмову від іншого інструментарію. Я пропоную досліджувати художні образи жінок із точки зору «умовності» і «соціалізації», що передбачає розрізнення «жіночого», «феміністського» і «фемінного» [1, с. 145] аспектів. Дослідження жіночих і чоловічих образів сприятиме виявленню іпостасі «Іншої», яка, з точки зору С. де Бовуар, є психологічним комплексом неповноцінності.

С. де Бовуар утворила «літературознавчу» методику аналізу художніх текстів, яка відбилася в есе «Друга стать». До методики С. де Бовуар уперше в літературознавстві залучили підхід психіатра Дж.-Ш. Болен, яка поєднала юнгіанство і фемінізм, та виявила архетипи давньогрецьких богинь. С. де Бовуар здійснила надзвичайно вагомий мистецько-естетичний внесок у створення «фемінних» художніх образів, де виявляється архетип Афродіти, які через проблему вибору впроваджують ідею важливості «кохання», позбавляються відчуттів і статусу «Іншої», як комплексу неповноцінності, виходять на рівень творчої самореалізації екзистанта. Феномен літературного екзистенціалізму реалізується як проблему вибору, яка ставиться перед героєм та сприяє його еволюції. Створення письменниками впливових героїнь, відповідно «фемінному» концепту, досягає найвищого резонансу в середині ХХ

ст. та поширюється на межі ХХ–ХХІ ст. Притчевий пласт виникає із християнської інтерпретації про Адама і Єву, який і протиставляється і бере витоки із давньогрецької міфології, що наповнює ідіостиль митців гендерною спрямованістю. Публіцистичний пласт ґрунтується на екзистенційному осмисленні письменниками історичних, політичних і культурних подій, що дозволяє вмістити «Адама» і «Єву» у сучасний «фемінний» світогляд, іноді переосмислити їхні ролі та функції, відокремити одне від одного та наповнити іншим життям.

Надзвичайно плідним, на мою думку, може бути поєднання в такому вивченні літературознавчих підходів із методом, який запропонувала психіатр Дж.-Ш. Болен. Цей метод сприяє урахуванню невикористаних раніше можливостей. Дослідниця поєднала юнгіанство і феміністський підходи, коли усвідомила, що жінки підкоряються внутрішнім силам – архетипам, та зовнішнім силам – стереотипам. На відміну від архетипів К.-Г. Юнга – мати, земля – Дж.-Ш. Болен виокремлює архетипи в давньогрецьких богинях [4], та створює власну типологію психоваріантів. Дослідниця виокремлює три категорії богинь: 1) незаймані богині (Артеміда, Афіна, Гестія); 2) уразливі богині (Гера, Деметра, Персефона), 3) алхімічна богиня (Афродита). Типологія богинь розходиться із юнгівською теорією психотипів. Дж.-Ш. Болен використовує класифікацію архетипів богинь відповідно стереотипам сучасних жінок (пацієнтів). Я пропоную використати спостереження і класифікацію Дж.-Ш. Болен у літературознавстві, та дослідити: як проявляються архетипи виокремлених нею богинь у художніх образах відповідно «фемінному», «феміністському» та «жіночому» концептам. Це сприятиме, на нашу думку, проясненню специфіки притчевості у творах письменників.

Дж.-Ш. Болен сприймає міфи як прозріння. Дж.-Ш. Болен зауважує, що незаймані богині виокремилися як група ще у Давній Греції, а інші дві групи дослідниця визначила власно. Для кожної групи притаманно специфічне сприйняття світу, певні ролі і покликання. Дж.-Ш. Болен відмічає, що для

кохання, радісної праці, сексуальності і творчого життя у жінки мають розкритися всі зазначені богині, при чому кожна у свій час.

Для наочності я представляю приклад застосування цієї методології на матеріалі роману «Мандарини» С. де Бовуар.

У стражданнях Поль авторка розкриває її напружену духовну роботу, але вона не творча, а руйнівна для героїні, тому що в стражданнях жінка не стає сильнішою, а «вбиває» себе. Саморуйнування дає насолоду Поль. Так само як і Гера, яка ненавидить своїх супротивниць, Поль вороже ставиться до Жозетти. Страждання робить героїню унікальною, обраною у власних очах. Зображуючи світські раути, С. де Бовуар створює портрет-враження Поль, який підкреслює, що її свідомість зовсім не співвідноситься із довкіллям. Відсутність панчіх письменниця робить символом бідності: панчохи, як відомо, є загальним символом певного добробуту в культурі ХХ ст.

У романі «Сила обставин» 1964 р. С. де Бовуар звертала увагу, що під час подорожі до Іспанії після Другої світової війни в неї не було панчіх. Герой оповідання С. Довлатова «Виноград», коли запрошує жінку в ресторан, то чує у відповідь: приїжджайте до мене, а то я колготки випрала. Отже, героїня С. Довлатова – жінка радянського простору – має одну пару колгот: коли вони випрані, вона з дому вийти не може: бо ні в чому.

«Жіночість» С. де Бовуар підкреслює ставленням героїні до зовнішності. У власній свідомості Поль – королева, найкраща, а в обставинах роману письменниця підводить до психологічного конфлікту неспіввідносності внутрішнього і зовнішнього. Портрет Поль втілюється через враження Анни, у якому підкреслює вплив і неспинність часу: «<...> вигляд у неї був потомлений; вилиці прийняли фіолетовий відтінок, підборіддя поважчало; дві глибокі впадини навколо рота підкреслювали мужність її рис. Раніше молочний колір обличчя Поль, бархатистий погляд, чорний блиск волосся пом'якшували її красу: позбавлене цієї банальної привабливості, її обличчя виглядало незвичайно; воно було виліплено надто недбало, щоб можна було вибачити

нечіткість ліній, невизначеність кольору; замість того, щоб вписатися в його риси непомітно, час наклав жорсткий відбиток на цю шляхетну, дивакувату маску, яка все ще заслуговувала на захоплення, але була доречніша скоріш у будь-якому музеї, аніж у вітальні» [3, с. 79].

С. де Бовуар у «жіночому» концепті концентрується на слабкості Поль, яка ні для чого не має сил. «Іншість» героїні читається в тому, що вона не чинить опору, приймає ситуацію, і вважає, що не в змозі будь-що змінити, тому що вона – слабка жінка. Її слабкість є її екзистенціальною даністю, власну унікальність героїня вбачає в тому, що здатна прийняти себе слабкою й жити із цим знанням. Письменниця ще більше підсилює ситуацію, коли слабку Поль робить жалюгідною: «– Тільки б у мене знайшлася пара підходящих панчіх! – Вона наче в лихоманці рилася в шухляді. – Як ти вважаєш, ці дві панчохи одного й того ж кольору? – Ні, ця світліша за другу. – А ця? – На ній спущена петля згори донизу. Нам знадобилося хвилин десять, щоб дібрати дві цілих панчохи» [3, с. 79].

В образі Поль простежується швидкоплинність і тимчасовість краси, оскільки ця жінка, як і всі навколо, старіє. «Жіночість», яка не переходить у «фемінність» приречена. Письменниця підкреслює, що ставлення до себе як до «іншої» є шляхом до нецікавості для чоловіка. Поль – покинута. Якщо вона не цікава собі, як вона може зацікавити чоловіка?! У позиції покинутої Поль продовжує кохати Анрі, виправдовує його та обманює себе, тому що чекає на його повернення. Авторка зображує трагедію жінки, від якої відмовився чоловік.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баррі П. Вступ до теорії : літературознавство та культурологія / пер. з англ. О. Погинайко. Київ: Смолоскип, 2008. 360 с.
2. Бовуар С. де. Друга стаття: у 2 т. / пер. із франц. Н. Воробйова, П. Воробйов, Я. Собко. Київ: Основи, 1994.

3. Бовуар С. де. Мандарини / пер. с франц. Н. А. Светидова. Москва: Ладомир, 2005. 618 с.
4. Бовуар С. де. Сила обстоятельств: Мемуары / пер. с франц. Н. Светидова. Москва: ИД Флюид, 2008. 496 с.
5. Болен Дж.-Ш. Богини в каждой женщине. Новая психология женщины. Архетипы богинь / пер. с англ. И. Старых. Москва: София, 2007. 272 с.

М. А. Кузнєцов

м. Харків

Набіл Діаб

м. Ель-Кувейт (Кувейт)

УДК 159.942

ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ПЕРЕДУМОВИ ПОЧУТТЯ ЦІННОСТІ ВЛАСНОГО ЖИТТЯ У СТУДЕНТІВ

Цінність власного життя (ЦВЖ) є цілісним системним утворенням, яке сприяє людині відповідати на виклики життя і виявляти в них сенс особисто для себе. Здатність переживати почуття ЦВЖ – важливе новоутворення юнацького віку, багато в чому обумовлене формуванням світогляду і пов'язане з когнітивним розвитком у ці роки (передусім – становленням формального інтелекту [6]). ЦВЖ розвивається не тільки спонтанно (як «побічний продукт» повсякденного функціонування індивіда), але і навмисно (при свідомому і цілеспрямованому опануванні особистістю «техніками буття»), у процесі придбання культурно-історичного досвіду. Основний стимул для формування ЦВЖ – це життєві виклики. Відповідь особистості на них породжує цінний досвід боротьби за своє життя (досвід виживання). Потенційно елементи цього досвіду містяться в кожній важкій життєвій ситуації, починаючи з повсякденних труднощів життєвого функціонування в умовах навчання в

середній та вищій школі, в сім'ї, на роботі, і закінчуючи «прикордонними станами» (внаслідок важкої хвороби, при вимушеній еміграції, житті в умовах бойових дій тощо). Безліч важких життєвих ситуацій, ситуацій «досить інтенсивного стресу» створює навчання в ЗВО.

Існує обмежена кількість «сфер буття», в межах яких до особистості юнаків та дівчат пред'являються життєві виклики, актуалізуються стимули «боротьби за виживання». Активність, викликана прийняттям цих життєвих завдань, певним чином структурована, і сприяє переживанню почуття ЦВЖ. Найбільш важливими параметрами розгортання цієї активності є: 1) успіхи і досягнення (матеріальні, статусні, владні), 2) оптимізм та його пролонгована підтримка, 3) здоров'я та дії, спрямовані на його зміцнення, 4) контроль і саморегуляція власного тілесного, психофізіологічного, психічного та особистісного функціонування, 5) близьке спілкування і прийняття інших, б) перебування на самоті. Профілі цих параметрів утворюють типи переживання почуття ЦВЖ у студентів.

Ми перевіряли припущення про те, що параметри переживання почуття ЦВЖ у студентів пов'язані з екзистенційно-смысловими параметрами організації їх життя.

Для діагностики параметрів почуття ЦВЖ у студентів використовувався авторський опитувальник [3]. Вимірювалися показники: I – «Влада, статус, багатство»; II – «Оптимізм»; III – «Здоров'я»; IV – «Самоконтроль, інформація, саморозвиток»; V – «Близькі стосунки, родина, затребуваність»; VI – «Дистанціювання». Вони інтерпретуються як джерела переживання почуття ЦВЖ.

За допомогою Шкали екзистенції А. Ленгле і К. Орглер (Langle-Orgler Existence Scale) діагностувалися показники екзистенціальної наповненості життя у студентів. Екзистенціальна наповненість життя передбачає вихід за межі себе, трансцендування, вміння жити згідно із самостійно обраними, а не нав'язаними ззовні цінностями [4]. Опитувальник містить 4 субшкали: 1) самодистанціювання, 2) самотрансцендування, 3) свобода та

4) відповідальність. Обчислювалися також показники: Person (P) – сума самодистанціювання і самотрансцендування ($SD + ST = P$), тобто здатність людини орієнтуватися в навколишньому світі шляхом співвіднесення Образа Світу зі світом внутрішнім; Екзистенція (E) – сума свободи і відповідальності ($F + V = E$), тобто якість і форма контакту людини із зовнішнім світом; Загальний показник екзистенціальної наповненості життя людини (G), що виражається в сумі параметрів Person і Екзистенції ($P + E = G$).

Для вивчення почуття зв'язності свідомості (когерентності) використовувалася шкала, створена А. Антоновським [7]. Когерентність містить у собі переживання 1) осяжності (структурованості) зовнішньої і внутрішньої інформації, яку людина отримує у процесі життя, 2) керованості (контрольованості) процесів, які відбуваються з людиною, і 3) осмисленості подій і вимог, які перед нею ставить життя.

Позитивне ставлення до життя, фокусування на досягненнях, загальна оптимістична орієнтація у житті, як правило, асоціюються з феноменом надії і супроводжують почуття ЦВЖ. Для діагностики надії використовувався опитувальник С. Р. Снайдера у модифікації К. Муздибаєва [5]. Вимірювалися показники 1) сили волі особистості, її включеність, рішучість, енергія діяльності і 2) здатність знаходити шляхи для ефективного досягнення мети.

Таблиця 1 містить коефіцієнти лінійної кореляції (r_{xy} Пірсона) між показниками джерел почуття ЦВЖ й екзистенційними параметрами життя у вибірці досліджуваних (286 студентів декількох Харківських ЗВО у віці від 17 до 46 років, у середньому – $23,66 \pm 7,36$, 247 жінок і 39 чоловіків).

Таблиця 1

Взаємозв'язки показників почуття ЦВЖ, почуття зв'язності, надії і екзистенціальної наповненості життя студентів ($n = 286$)

| | | | |
|---------------------|----------|-------|------------------------------------|
| Джерела почуття ЦВЖ | r_{xy} | Надія | Екзистенціальна наповненість життя |
|---------------------|----------|-------|------------------------------------|

| | | Сила воли | Здатність знаходити шляхи | Самодистанціювання | Самотрансценденція | Свобода | Відповідальність |
|---|------------------|------------------|---------------------------|--------------------|--------------------|--------------|------------------|
| Влада, статус, багатство | 0,16** | 0,26***** | 0,20*** | 0,08 | 0,16** | 0,10 | 0,07 |
| Оптимізм | 0,24***** | 0,25***** | 0,15* | 0,07 | 0,21***** | 0,13* | 0,16** |
| Здоров'я | 0,22***** | 0,20*** | 0,09 | 0,15* | 0,17** | 0,14* | 0,10 |
| Самоконтроль, інформація, саморозвиток | 0,25***** | 0,27***** | 0,26***** | 0,21***** | 0,11 | 0,14* | 0,12* |
| Близькі відношення, сім'я, затребуваність | 0,17** | 0,16** | -0,04 | 0,15* | 0,10 | 0,08 | 0,07 |
| Дистанціювання від людей | -0,19*** | -0,08 | -0,12* | -0,18*** | -0,21***** | -0,06 | -0,12* |

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$; «****» – $p < 0,001$; «*****» – $p < 0,0005$.

Найбільш вагомо когерентність свідомості проявилася у студентів, які переживають почуття ЦВЖ як розвинену здатність ефективно збирати і використовувати інформацію, розвивати себе, володіти навичками самоконтролю діяльності ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,0005$). Можливості підключення свідомості базуються на доведених до досконалості та автоматизму уміннях збирати і структурувати різноманітну інформацію про навколишній світ, про себе, про процес та результат діяльності, про стан свого тіла, про органічні та ментальні процеси у власній психіці, про зв'язок структур пам'яті з цілями і планами на майбутнє, про свої недоліки і переваги, про ресурси тощо. Збагнення навколишнього світу і турбота про постійне підтвердження його керованості – особливості почуття зв'язності, які для цих студентів і визначають критерії почуття ЦВЖ.

Когерентність свідомості суттєво підвищує ймовірність переживання почуття ЦВЖ як здатності підтримувати свій оптимізм ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,0005$).

Почуття зв'язності свідомості виразніше виражена у студентів, схильних пов'язувати переживання ЦВЖ зі здоров'ям, умінням його підтримувати

($r_{xy} = 0,22$; $p < 0,001$). Активність, спрямована на організацію і структурування потоку внутрішніх тілесних сигналів, необхідна для розуміння суб'єктом того, наскільки він хворий або здоровий. Салютогенні орієнтації, мабуть, сприяють побудові суб'єктом власної внутрішньої картини здоров'я, допомагають оволодінню саногенними і здоров'язберігаючими практиками. Таким чином, наші дані свідчать про включення салютогенних орієнтацій в почуття ЦВЖ у студентів.

Трохи менш тісно, але на досить високому рівні статистичної значущості проявилася позитивна кореляція показника когерентності свідомості студентів і показників таких джерел почуття ЦВЖ, як близькі стосунки, родина, затребуваність ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,01$) і влада, статус, багатство ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,01$).

Виявлена виражена негативна кореляція показника почуття зв'язності з показником такого джерела почуття ЦВЖ, як дистанціювання від людей ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,005$). Необхідність спілкуватися з оточуючими людьми вимагає від людини обліку та переробки великої кількості інформації. Як правило, ця інформація є суперечливою і створює високе навантаження на когнітивні, емоційно-вольові та смислові механізми регуляції діяльності. Найбільш поширений спосіб недопущення позамежного навантаження на психіку – дистанціювання від людей і уникнення ситуацій, які є джерелом суперечливої інформації.

Сила волі, як компонент надії, виявилась вельми важливою для прояву більшості параметрів почуття ЦВЖ. Йдеться передусім про прояв цього почуття в формі активності задля збору інформації, самоконтролю і саморозвитку ($r_{xy} = 0,27$; $p < 0,0005$). Сила волі тісно пов'язана з тенденцією цінувати своє життя за можливість здобути владу, високий статус, багатство ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,0005$). Сила волі, як компонент надії, бере участь у діях, які забезпечують оптимістичний настрій ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,0005$) і гарне здоров'я ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,005$). В дещо менш тісному, але все ж таки на статистично

значущому рівні, показник сили волі виявився пов'язаним і з таким параметром переживання почуття ЦВЖ у студентів, як близькі стосунки, сім'я і затребуваність ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,01$). Наявність надії у студента – екзистенційна умова готовності до активних, діяльних контактів зі світом, іншими людьми і самим собою. Сама можливість вольового зусилля відразу ж переводить аналіз людської поведінки в іншу онтологічну площину – в площину культури [1], моральності, особистості. В. Джеймс, у зв'язку з цим зазначав: «...і в моральному, і в релігійному почутті ... вольове зусилля грає першорядну роль. Ось чому зусилля волі становить потаємну сутність нашої духовної природи, мірило, за допомогою якого ми оцінюємо гідність людини...» [2, с. 356].

Інший параметр надії, за Р. Снайдером, полягає в здатності ставити перед собою цілі і виробляти стратегії їх досягнення (здатність знаходити шляхи) виявився особливо вираженим у студентів, які переживають ЦВЖ як самоконтроль, збір інформації та саморозвиток ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,0005$). Здатність знаходити шляхи виявилася важливою для студентів, які інтерпретують ЦВЖ в поняттях влади, статусу і матеріального благополуччя ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,005$). Цей аспект надії, мабуть, необхідний також для «оптимістичного» варіанта переживання почуття ЦВЖ ($r_{xy} = 0,15$; $p < 0,05$). Наповнення свого життя оптимістичними переживаннями і установками забезпечується наявністю вибору варіантів життя, контролем умов свого життя. Оптимісти готові боротися за своє життя, мають ресурси позитивних почуттів тощо. Саме ці особливості переживання почуття ЦВЖ зміцнює надія.

Студенти, ЦВЖ яких зосереджена навколо ідеї дистанціювання від інших людей, усамітнення від них, на жаль, демонструють недостатній ступень розвитку здатності знаходити шляхи ($r_{xy} = -0,12$; $p < 0,05$).

Самодистанціювання, як умова «виходу за власні межі» й етична оцінка себе з боку, є умовою «буття самим собою». Студенти, які досягли високого рівня розвитку самодистанціювання, цінують власне життя за можливість саморозвитку, ефективного самоконтролю на основі врахування різноманітної

інформації про світ і про себе ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,001$). Самодистанціювання у студентів сприяє переживанню почуття ЦВЖ за допомогою підтримки оптимістичного настрою ($r_{xy} = 0,15$; $p < 0,05$), а також зміцнення стосунків у сім'ї з близькими людьми ($r_{xy} = 0,15$; $p < 0,05$).

Недостатня екзистенційна наповненість життя в формі самодистанціювання, має зворотний бік – дистанціювання від інших людей ($r_{xy} = -0,18$; $p < 0,005$). Отже, схильність зміцнювати почуття ЦВЖ за допомогою самоти, збільшення психологічної дистанції від оточуючих характерна для студентів, надмірно сфокусованих на самих собі, на своїх проблемах і турботах.

Аксіологічний аспект буття, що виражається в самотрансценденції, виявився істотно важливим для переживання почуття ЦВЖ в модусі «оптимізм» ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,001$). Показник самотрансценденції виявився вищим у студентів, які цінують власне життя за можливість здобути владу, матеріальне багатство і високий соціальний статус ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,01$). Мабуть, висока оцінка часу свого життя, життєвих завдань і відносин з людьми, дозволяє накопичувати енергію і психологічні ресурси для досягнень і успіхів в соціумі. Аналогічним чином самотрансценденція сприяє розвитку ціннісного ставлення до власного здоров'я ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,01$). Здоров'я подовжує час власного життя, знімає обмеження, що накладаються на хворобу, розширює поле актуальних і потенційних смислів, які людина може відкрити і реалізувати у своєму житті.

Виявлено різке зниження ймовірності інтерпретації ЦВЖ як дистанціювання від людей при вираженій екзистенційної наповненості життя студентів у формі самотрансценденції ($r_{xy} = -0,21$; $p < 0,001$). Ігнорування почуттів інших людей, байдужість до їхньої думки, цінностей, переконань, до особистості іншого в цілому сприяють такому варіанту переживання почуття ЦВЖ, при якому самотність і відмова від контактів (або їх формалізація) домінують.

Показник свободи, тобто екзистенційної наповненості життя в онтологічному сенсі, проявлявся у досліджуваних у трьох аспектах. По-перше, в когнітивному (розуміння головного, найбільш важливого в ситуації; ясність щодо стратегії і тактики дії в даній ситуації). По-друге, емоційно («почуття внутрішньої свободи», неприйнятність несвободи, відторгнення залежності). По-третє, мотиваційно (самодетермінація, прихильність обраній справі, недопущення прокрастинації, неможливість відволікання на сторонні справи, подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод). Цілком очікувано цей показник виявився найвищим у студентів, які переживають почуття ЦВЖ в модусах влади, статусу, багатства ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,01$), здоров'я ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,01$) і особливо – оптимізму ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,001$). Тому переживання почуття ЦВЖ модулюється екзистенційною свободою.

Екзистенційна наповненість життя у праксеологічному сенсі (тобто відповідальність) виявилася тісно пов'язаною з показниками таких джерел почуття ЦВЖ, як оптимізм ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,01$), самоконтроль, інформація, саморозвиток ($r_{xy} = 0,12$; $p < 0,05$). Відповідальність дає розуміння дійсно важливого. Відповідальна людина сфокусована на завданні, яке має сенс, не відволікається на сторонні несуттєві сигнали. Дії такої людини засновані на знанні і компетентності, розумінні меж своїх можливостей. Відповідальність позбавляє від безпорадності, розгубленості і забезпечує концентрацію зусиль «у потрібний час і в потрібному місці». Саме ці особистісні якості та регуляторні структури характерні для оптимістичної особистості, а також для людей, які вміють збирати, структурувати й ефективно використовувати інформацію в різноманітних видах діяльності. І саме такі критерії, насамперед ці люди використовують для суджень про «гарне, якісне, правильне життя» взагалі і при переживанні свого життя як такого, яке «треба цінувати», – зокрема.

При недостатній екзистенційній наповненості життя за параметром відповідальності часто проявляється «дистанційний» варіант переживання почуття ЦВЖ у студентів ($r_{xy} = -0,12$; $p < 0,05$). Досліджувані психологічно (і

навіть фізично) прагнуть віддалитися від людей, «перед якими доводиться відповідати».

Таким чином, салютогенні орієнтації особистості, які виражаються в почутті зв'язності (когерентності), надія, що виявляється в силі волі та здатності знаходити шляхи, а також екзистенціальна наповненість життя, яка оцінювалася за параметрами самодистанціювання, самотрансцендування, свободи і відповідальності, в сукупності представляли в даному дослідженні екзистенційно-смісловий чинник переживання почуття ЦВЖ у студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Проблема воли и её развитие в детском возрасте. *Выготский Л. С. Собр. соч. в 6-ти томах. Т. 2. Проблемы общей психологии.* Москва: Педагогика, 1982. С. 454-465.
2. Джеймс У. Психология. Москва: Педагогика, 1991. 368 с.
3. Діаб Н, Кузнєцов М. А. Структурні особливості почуття цінності власного життя у студентів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія.* Випуск 60. Харків: ХНПУ, 2019. С. 69-93. URL: <http://doi.org/10.34142/23129387.2019.60.04>
4. Лэнгле А. Воплощенная экзистенция. Развитие, применение и концепты экзистенциального анализа. Материалы для психотерапии, консультирования и коучинга. Харьков: Гуманитарный Центр, 2019. 462 с.
5. Муздыбаев К. Измерение надежды (статья вторая). *Психологический журнал.* 1999. Т. 20. № 4. С. 26-35.
6. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Москва: Просвещение, 1969. 659 с.
7. Antonovsky A. The structure and properties of the sense of coherence scale. *Social Science Medicine.* 1993. № 36. P. 725-733.

Т. О. Лозова
м. Бахмут

МОТИВАЦІЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Для українських учнів англійська мова є обов'язковим предметом. Вже, починаючи з першого класу, маленькі школярі знайомляться з новою, незнайомою для них мовою. Вони поринають у новий цікавий світ: королеви Єлизавети II, яскравих двоповерхових автобусів, неймовірних пригод улюблених британських мультгероїв. Багато учнів молодшої школи старанно справляються із завданнями чи участю у різних формах роботи, тому що вони зацікавлені у процесі, мотивовані отримати кращий результат та похвалу від вчителя.

Тоді, що ж відбувається у середній ланці школи? Чому знижується зацікавленість у вивченні англійської мови у підлітків? Проблема у тому, що багато учнів середньої школи не мають мотивації до навчання. Навіть при наявності ідеального плану уроку невмотивований учень може не проявляти зацікавленість на уроці.

Щоб стати експертом у викладанні свого предмету, вчителі витрачають багато часу на навчання, періодичне підвищення кваліфікації, співпрацюють з досвідченішими колегами, проходять сертифікацію на міжнародному рівні. Майбутній вчитель вчиться розробляти навчальні та календарно-тематичні плани, які відповідають стандартам МОН України. Педагоги постійно вкладають години роботи в професійний розвиток, щоб добре розумітися на сучасній методиці навчання, йти «в ногу із часом» – використовувати найкращі «інструменти» на уроці. Якщо учні все ще не змотивовані вчитися, вчитель має запитати себе, як можна мотивувати учнів вивчати англійську мову. Тому що, робота вчителя – це не лише знати зміст матеріалу і добре його викладати. Розумний вчитель визнає, що мотивація учнів необхідна для успіху у навчанні.

Якщо ми хочемо справді надихати та мотивувати наших учнів, ми повинні знати кожного з них на особистому рівні: їхні інтереси та захоплення, з ким вони спілкуються, їх сімейні ситуації та що їх надихає. Інколи різні учні

потребують різних мотиваційних стратегій. Тому вчитель має їх знати, щоб мати можливість вибору серед стратегій, що можуть спрацювати у певній учнівській групі [2, с. 54-55].

Наприклад, навіть з підлітками, ми можемо грати в англійські ігри. Ігри захоплюють учнів, які втомилися від навчання. Ви можете запропонувати інтерактивні ігри на таких онлайн платформах, як Kahoot, Quizizz, Quizlet або запропонуйте Mingling Activity «Find someone Who...» та ін.. Незалежно від свого віку, учні вийдуть із класу, очікуючи, що пограють у подібні ігри на наступному уроці. Ви можете грати в англійські ігри або на початку заняття, або під час уроку, або наприкінці уроку. Залучення до цих ігор дасть вам уявлення про словниковий запас, вимову та питання, які турбують ваших учнів.

Проводьте рефлексію на кожному уроці. Учні очікують зворотного зв'язку від своїх вчителів після завершення уроку. Вони часто щиро діляться думками з приводу того чи іншого завдання. Інколи сором'язливо та мужньо зізнаються у невдачах та труднощах у виконанні вправ. Тому вчитель повинен надавати своїм учням зворотний зв'язок та з повагою ставитись до їх пропозицій. Правильний відгук про роботу на уроці призведе до правильних відносин вчитель-учень та змотивує ваших учнів на навчання [2, с. 215].

Дозвольте учням співпрацювати один з одним. Співробітництво однолітків відіграє життєво важливу роль у навчанні та вивченні англійської мови. Ми можемо заохочувати обговорення у міні-групах, оскільки воно формує мотивацію учня вивчити потрібні слова чи фрази потрібні у процесі спілкування англійською мовою.

Ніколи не витрачайте забагато часу на виправлення помилок певного учня, оскільки він може відчувати, що ви прискіпливо шукаєте помилки. Ваші учні стануть з вами більш віддаленими. Не забувайте давати зворотній зв'язок, який є сумішшю як позитивних, так і корекційних відгуків. Таким чином заохотити учнів до спілкування на уроці буде легше, тому що вони не будуть відчувати невпевненість з приводу надмірної уваги до їх мови [2, с. 212-213].

Підтримуйте свою мотивацію. У сучасному, швидкісному світі у вчителя інколи не вистачає часу поміркувати про головне – себе і свою роль у мотивації учнів. А вона є провідною. Згадайте, коли ви були дитиною, що вас мотивувало, що надихало, про що ви мріяли? Якщо ви навчалися в школі, де ваші вчителі не були у захваті від того, чому вони вас навчали, як саме ви до цього ставились, коли помічали подібне? І чи добре ви пам'ятаєте уроки, де вчитель був «закоханий» у свій предмет, енергійний та залучений до уроку. Так само і сьогодні, з вашими учнями. Якщо ви вчитель, із зацікавленням ставитесь до навчального процесу, тоді це також буде зразком для наслідування вашим учням і ставлення учнів до опановування англійської мови покращиться [1, с. 42].

ЛІТЕРАТУРА

1. Making communicative language teaching happen (2nd ed.). Lee, J.F., & VanPatten, B., 2003. Boston: McGraw-Hill.
2. The TKT Course Modules 1, 2 and 3. Mary Spratt, Alan Pulverness, Melanie Williams. Cambridge University Press, 2011.

*С. В. Малазонія
м. Бахмут*

УДК 159.98 (045)

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТА НАПРЯМИ СУЧАСНОЇ ПРИКЛАДНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

В даний час спостерігається бурхливий розвиток психологічної науки, обумовлений різноманіттям теоретичних і практичних завдань, що постають перед нею. Протягом останніх десятиліть значно розширився фронт психологічних досліджень, з'явилися нові наукові напрямки і дисципліни. Змінився понятійний апарат психологічної науки, безупинно з'являються нові гіпотези і концепції, психологія збагачується новими емпіричними даними.

Усвідомлення суспільством ролі прикладних завдань, що вирішуються психологічною наукою, привело до створення психологічних служб. Такі служби покликані стати сполучною ланкою між наукою і практичним застосуванням її результатів.

В областях психології, які займаються проблемами особистості і свідомості з'явилися різні «альтернативні» підходи до вивчення людини.

Когнітивна психологія – вивчає пізнавальні процеси людської свідомості. Дослідження в цій області пов'язані з питаннями пам'яті, уваги, почуттів, подання інформації, логічного мислення, уяви, здатності до прийняття рішень. Багато положень когнітивної психології лежать в основі сучасної психолінгвістики. Представники когнітивної психології: Джордж Міллер, Джером Брунер, Ульрик Найссер.

Екзистенційна психологія (від лат. *existentia* – існування) – один з напрямків «гуманістичної психології». У практиці сучасної екзистенціальної психології використовуються багато досягнень психоаналізу. Найбільш видатні представники екзистенціальної психології – Л. Бінсвангер, М. Бос, Е. Мінковські, Р. Мей, В. Франкл, Дж. Бугенталь.

Екологічна психологія (психологія середовища) – міждисциплінарна область знань про психологічні аспекти взаємини людини і навколишнього середовища (просторово-географічного, соціального, культурного), органічно включеного в життєдіяльність людини і служить важливим фактором регуляції її поведінки і соціальної взаємодії. Знаходиться на стику психології і соціальної екології як особливої дисципліни, що вивчає широке коло соціально-гуманітарних проблем взаємини людини і навколишнього середовища.

Трансперсональна психологія (ТП) представляє собою сучасний напрям, що використовує змінені стани свідомості (ЗСС) з метою зміни ставлення людини до проблеми, самої себе, психотравмуючих факторів, усунення патологічних симптомів і вироблення нових стереотипів поведінки та світовідчуття. Трансперсональна психологія вивчає свідомість в широкому

спектрі її проявів: множинність станів свідомості, духовну кризу, навколосмертні переживання, розвиток інтуїції, творчість, вищі стани свідомості, особистісні ресурси, парапсихологічні феномени.

ТП використовує потенціал психіки до самоцілення, людина за короткий час отримує про себе великі нові знання, а головне – розвиває у себе почуття впевненості та контролю, вона починає розуміти, що єдина людина, яка їй дійсно може допомогти – це вона сама.

Кардинальної особливостю ТП є те, що в ній в першу чергу активуються переживання, які з емоційної точки зору є найбільш важливими. Наче в психіці існує радар, скануючий весь простір і який виявляє те місце, де є проблема. Іншими словами, проблема автоматично з'являється, якщо вона готова для прояву і дозволу. Дуже часто це відрізняється від думок людини про те, що є проблемою взагалі і яку проблему потрібно вирішити зокрема. Багато виникаючі проблеми абсолютно несподівані, але вибір, здійснюється безпомилково. В даний час не існує наукової теорії, що пояснює це в рамках традиційних уявлень. Але той позитивний ефект, який був отриманий, змушує уважніше поставитися до цього нетрадиційного методу.

ТП – це принципово новий напрям, що поєднує в собі інтенсивне дихання, спеціально підібрану музику і фізичні дії, який в ЗСС активує найглибші пласти особистості і інтегрує їх в очищаючому, хоча часом і болісному переживанні.

Трансперсональна психологія – напрям, який виник в США в кінці 60-х років ХХ століття на базі трансперсонального проекту в культурі. ТП визначає себе як «четверту силу в психології», заповнює однобічність попередніх трьох проектів в психології: психоаналізу, біхевіоризму і гуманістичної психології. Засновниками цього напрямку виступили широко відомі психологи і психотерапевти: А. Маслоу, С. Гроф, А. Уотс, М. Мерфі та ін. Трансперсональна психологія має глибоке коріння в історії культури і релігії, в світових психо-духовних практиках. Серед своїх попередників засновники ТП вказують, американця У. Джеймса, першого серед психологів, що склав

наукову енциклопедію «різноманіття релігійного досвіду», швейцарця К. Г. Юнга, який збагатив психологію міфологічними, загальнокультурними, релігійними та містичними вимірами, італійця Р. Ассаджиолі, колишнього психоаналітика, який в створеному ним психосинтезі спирався на теософські, антропософські та буддистські вчення, долаючи з їх допомогою європейські культурно-антропологічні обмеження, а також американських трансценденталістів – Р. Емерсона та Г. Торо. Лідерами сучасної ТП є С. Гроф, К. Уілбер, Ч. Тарт, А. Мінделл, С. Кріпнер, Р. Уолш, М. Мерфі, К. Кастанеда, кожен з яких розвиває свої школи, методи і напрямки досліджень.

Прикладне значення ТП в тому, що вона пропонує новий погляд на психічне здоров'я – забезпечуючи інтегративний, багатоаспектний підхід до людини. Трансперсональні переживання володіють особливим терапевтичним потенціалом, мають величезне значення для творчості, естетичного та етичного розвитку. Особливої актуальності набуває трансперсональний підхід в лікуванні духовної кризи, психотерапії неврозів і психозів, в психологічному оздоровленні суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гроф С. Психология будущего. Уроки современных исследований сознания. Москва: АСТ, 2003. 328 с.
2. Майков В., Козлов В. Трансперсональная психология. Истоки, история, современное состояние. Москва: АСТ, 2004. 321 с.

*А. Д. Марченко
м. Сєвєродонецьк*

УДК 159.992

ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ МОЛОДІ

Життя сучасної людини протікає в умовах, які характеризуються як екстремальні та такі, що стимулюють розвиток стресу. Тому перед наукою стоїть завдання концептуального осмислення психологічних характеристик, які зумовлюють успішну адаптацію молодої людини у світі, що стрімко змінюється, дозволяють справлятися з життєвими труднощами. Те, наскільки успішно молода людина справляється з життєвими труднощами, залежить від її особистісного потенціалу, що визначає ступінь особистісної зрілості [1].

У зарубіжній психології синонімом поняття особистісний потенціал є поняття «hardiness» – «життєстійкість». С. Мадді, автор теорії життєстійкості, вважає, що наявність саме цієї особистісної характеристики забезпечує людині подолання життєвих труднощів [4].

Аналіз підходів до вивчення життєстійкості у вітчизняній та зарубіжній психології свідчить про те, що автори досліджень ставили за мету виявити взаємозв'язок між характеристиками життєстійкості та її окремих компонентів та іншими змінними, зокрема, показниками здоров'я (хвороби, особистісної ефективності, подолання життєвих труднощів, індивідуальні (суб'єктивні) особистісні характеристики тощо. Було виявлено, що чим вище життєстійкість, тим швидше відбувається адаптація до нових життєвих умов, менше виражені культурний шок і суб'єктивний рівень стресу; життєстійкість пов'язана зі стабілізацією емоційного стану людини; життєстійкість корелює із почуттям зв'язності; життєстійкість пов'язана з сенсожиттєвими орієнтаціями, цілеспрямованістю; виявлено зв'язок життєстійкості та копінг-стратегій; визначено зв'язок життєстійкості та особистісних характеристик (толерантність, тривожність, самоефективність, соціальний інтерес; креативність, самомотивація; емоційний інтелект); життєстійкість людини пов'язана з ефективністю подолання різних стресів, підтримкою високого рівня фізичного та психічного здоров'я, а також з оптимізмом, суб'єктивною задоволеністю власним життям, життєстійкість відображає психологічну активність та особистісну ефективність людини, які визначаються її мотивацією

долати стрес; життєстійкість виявляється ключовою особистісною змінною, що опосередковує вплив стресогенних чинників (у тому числі хронічних) на соматичне та психічне здоров'я, а також успішність діяльності [2; 3].

Вивчення життєстійкості молоді проводилося з метою визначення її адаптаційних можливостей до умов дійсності, що швидко змінюється, що, у свою чергу, дозволяє вибудувати прогноз суспільного розвитку на найближчу перспективу.

Структурними компонентами життєстійкості є включеність, контроль та прийняття ризику (прийняття викликів життя). Саме розвиток цих психологічних характеристик визначає потенційні можливості молодої людини подолати життєві труднощі, відповідати на виклики часу.

Включеність дає можливість зрозуміти, як молода людина взаємодіє з навколишньою дійсністю, наскільки вона включена у вирішення проблем суспільства чи дистанційована від них, наскільки вона активна у своїх діях. Це почуття включеності, залученості, причетності дозволяє відчувати себе значущою і цінною, затребуваною, що мотивує її повністю включатися у вирішення життєвих завдань, а не дистанціюватися від життя. Одночасно це вимагає прийняти певні зобов'язання, що сприяє розвитку почуття відповідальності.

Залучення визначається як впевненість у тому, що активна участь у суспільних процесах дає можливість особистісного розвитку. Високий рівень залучення свідчить, що молода людина отримує максимальне задоволення від своєї діяльності (професійної, навчальної тощо). І навпаки, низький рівень залучення свідчить про те, що молода людина відчуває самотність, відкинутість, незатребуваність, відчувається «поза життям».

Контроль характеризує впевненість молодої людини. Контроль мотивує до пошуку шляхів активного впливу на стресогенну проблему, самостійне її вирішення. І навпаки, низький рівень контролю сигналізує про те, що молода людина відчувається безпорадною, нездатною самостійно впоратися з

труднощами, що виникли, нездатною вплинути на події, що відбуваються, що свідчить про внутрішню пасивність і апатію.

Прийняття ризику проявляється у здатності приймати нестандартні рішення, розумно і відповідально ризикувати, брати на себе відповідальність за кінцевий результат, бути активним у реальному житті, не пасувати перед труднощами. Активно долаючи проблеми, що з'являються в житті, молода людина дорослішає по-справжньому, стає соціально зрілою. При цьому вона актуалізує свої внутрішні психологічні та емоційні ресурси для ефективної зміни власного життя.

Отже, життестійкість характеризує міру здатності особистості витримувати стресову ситуацію, і, що важливо, зберігаючи внутрішню збалансованість, бути активною і успішною у діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Купрєєва О. І. Соціально-психологічний тренінг як технологія психологічного супроводу процесу адаптації студентів-першокурсників. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2011. № 8. С. 158-167. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2011_8_20
2. Сердюк Л. З. Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості: монографія. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, 2018. URL: http://lib.iitta.gov.ua/712878/1_2018.pdf
3. Шаймухаметова С. Ф. Удовлетворенность качеством жизни как коррелят жизнестойкости личности. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2019. Vol. 8. 2 (27). P. 406-408.
4. Khoshaba D., Maddi S. Early Antecedents of Hardiness. *Consulting Psychology Journal*. 1999. 51(2). P. 106-117.

Т. М. Марченко
м. Бахмут

ПРО ІМАГОЛОГІЧНУ ЗНАЧИМІСТЬ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ

Літературна творчість за своєю естетичною природою покликана бути інструментом відображення та пізнання світу, сприяти формуванню ментальних уявлень людей у парадигмі «Свій» – «Чужий». Так і відбувається – в ході історичного розвитку словесності поняття «свій» починає корелювати із поняттям «національний», відповідно «чужий» – з тією складовою картини світу, яка перебуває за межами її національного простору і в практиці сучасних гуманітарних досліджень, як правило, номінується як інонаціональна. Протягом століть саме завдяки художнім текстам – фольклорним і літературним – формуються стереотипні уявлення про себе і сусідів – друзів і ворогів, партнерів і опонентів, «існують в індивідуальній чи колективній свідомості великі міфи про інші народи і нації» [5]. Лише у XIX-XXI століттях ці функції, паралельно з літературою, почали виконувати ЗМІ. Останнім часом активізувався і протилежний культурний вектор – долання літературою ментальних стереотипів, художнє трактування цілої низки національних питань у вільному від тенденційності ракурсі.

Більшість художніх текстів містять імагологічну інформацію імпліцитно, менша ж частина пам'яток мистецтва слова несуть ці культурні меседжі експліцитно, як реалізацію авторського творчого задуму. В таких творах спостерігаємо досить цікаві жанрові новації, художні прийоми, що сприяють органічному засвоєнню ємного матеріалу про цілий народ і країну, іноді навіть про народи і країни.

Яскравими прикладами реалізації експліцитних імагологічно значимих авторських задумів є романи сучасної письменниці, поетеси, публіцистки, перекладачки, історика-балканіста Ф. Грімберг. Імагологам варто звернути увагу, по-перше, на дуже широкий спектр історико-культурних пріоритетів автора – у сфері її творчого осмислення античність і середньовіччя, петровська епоха й вікторіанство, династична історія Рюриковичів, Османів, Романових й

Ганноверів, життя народів і великих імперій. По-друге, новаторська робота у традиційних для сучасного літературного процесу жанрах історичного роману і художньої біографії дозволяє письменниці максимально наситити свої твори інформацією, яка дозволяє відтворити народи і країни як повноцінні об'єкти художнього зображення, сприяє здоланню укорінених в широкій суспільній свідомості етнічних стереотипів.

Цікаво, що частину своїх художніх творів Ф. Грімберг публікує під гетеронімами, створюючи численні вигадані літературні індивідуальності (літературні маски, містифікації). Імагологічно ж значимі твори письменниці друкує під власним прізвищем. До числа таких варто віднести романи «Хей, Осман!» (2004) та «Примула» (2005). Перший присвячено історії виникнення великої імперії Османів та її засновнику. У другому авторка звернулася до зображення британської королеви Вікторії, однієї із найвидатніших постатей світової історії XIX століття.

Обидва історичні образи відтворено у нетрадиційному для російськомовної читацької аудиторії, а саме їй адресовано твори, вільному від стереотипів, однозначно позитивному ракурсі. Такому переосмисленню сприяв масштабний образ країни, який, як і образ головного героя (героїні), має статус центрального у творах. Образ країни конструюється як тріада «космо-психологос» в парадигмі «свій»-«чужий», свого часу запропонована Г. Гачевим [1, с. 11]. Вона означає єдність національної природи країни, психіки й мислення народи, який там мешкає.

Романи не можна повною мірою назвати ані історичними, ані біографічними, це свого роду тексти-гібриди, вони синтезують окремі риси обох жанрів, їх форма і зміст значно ширші, вони мають чітко виражену документально-нарисову імагологічну основу.

У кожному із зазначених романів Ф. Грімберг вірна своєму основному творчому правилу, на думку літературознавця і критика Д. Давидова, вона завжди «демонструє тотальну приязнь, симпатію (в первинному смислі слова)

до обраного персонажа» [3, с. 14]. Так, наприклад, у романі «Примула» читач бачить королеву Вікторію в доволі нетрадиційному ракурсі. «Монархиня мудрая, умеренная, известная своей безупречной жизнью; добрая мать; примерная жена; образованная женщина; просвещённая покровительница искусств; искренний друг своего народа, одинаково близко к сердцу принимающая его победы и поражения» [2, с. 54]. Помірність та освіченість, численні чесноти – ці авторські характеристики самі по собі явно недостатні для здолання усталених в російській ментальності уявлень про вікторіанство як втілення «лицемерия и ханжества» (саме так трактує цей феномен сучасний «Словарь иностранных слов русского языка» (2009)). Тим більше вони недостатні для формування репутації великої королеви, яка шістьдесят три роки очолювала «велику комерційну націю», перетворила свою країну на «світову майстерню» [2, с. 239], на імперію, над якою ніколи не заходить сонце. Саме масштабний образ її країни відіграє ключову роль в художньому процесі переосмислення репутації історичної героїні. Дещо подібне відтворено й у написаному раніше романі «Хей, Осман!». Це імаготип – образ країни, яка невпинно міцніє, об'єднує навколо себе балканські та малоазійські народи, під владою молодого пасіонарія.

Авторська інтенція до паралельного відтворення образу лідера нації та образу його країни призводить до того, що сюжетна лінія, зазвичай чітко виражена в історичному й біографічному романах, в аналізованих нами художніх текстах ослаблена на користь розлогіх нарисово-інформативних фрагментів. Без цього неможлива реалізація концепції історичних образів, взагалі – авторського задуму у цих творах.

Проведений нами аналіз дозволяє зробити наступні висновки. Романи Ф. Грімберг «Хей, Осман!» і «Примула» є прикладами іноетнокультурних текстів, в яких автор розповідає російською мовою про неросійську реальність, виступає коментатором, посередником між двома ментальностями – «своєю» та «чужою». Е. Ф. Шафранська називає таких митців референтами

іноетнокультури, які створюють «меседж» про іншу країну та інший народ і інформують про них читачів, які говорять та читають російською [4]. В цьому – історико-культурне й світоглядне значення цих творів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гачев Г. Национальные образы мира: космо-психо-логос. Москва: Культура, 1995. 450 с.
2. Гримберг Ф. Примула. Москва: Астрель, 2005. 541 с.
3. Давыдов Д. Альтернативная вселенная Фаины Гримберг. *Фаина Гринберг. Статьи и материалы*. Москва: Книжное обозрение, 2014. С. 11–17.
4. Шафранская Э. Ф. Мифопоэтика иноетнокультурного текста в русской прозе XX-XXI вв.: автореф. дис. ...доктора филол. наук: 10.01.01. Волгоград, 2008. URL: cheloveknauka.com/mifopoetika-inoetnokulturnogo-teksta-v-russkoj-proze-xx-xxi-vv (дата звернення: 26.09.2021).
5. Guyard M. F. *La littérature Comparee*. Paris: PUF, 1951. 126 p.

Н. Г. Мельник

м. Кривий Ріг

УДК: 821.161.2 –32.09 Пагутяк

КОНЦЕПЦІЯ ЛЮДИНИ

В ЦИКЛІ ЕСЕ ГАЛИНИ ПАГУТЯК «БЕЗЗАХИСНІСТЬ»

Дослідження концепції людини, відображеної в художньому творі – одна з магістральних проблем сучасного літературознавства, що пов'язана з аналізом поетики, ідейно-естетичної спрямованості твору, специфіки художнього письма та мислення автора.

Значний унесок у розробку теоретичних положень цієї проблеми зробили Д. Лихачов, М. Ткачук, М. Жулинський, К. Фролова В. Марко, О. Романенко та ін.

Ми погоджуємося з твердженням М. Ткачука про те, що концепція людини та дійсності є «індикатором творчого методу, головним компонентом естетичного кредо митця» і має «кардинальне значення для розуміння творчості митця» [6, с. 4]. К. Фролова зазначає, що «концепція людини у будь-якого художника – це його головна мистецька позиція» [7, с. 68].

На думку В. Марка зміст поняття художньої концепції людини утворюють: «естетичний ідеал, ставлення до персонажів, вибір героїв та принципи їх зображення, розуміння письменником біологічних, духовних і суспільних начал у людині»; «фундаментальні категорії, об'єднані в опозиційні пари (гуманізм / антигуманізм, масовість / елітарність, новаторство / традиції); «ідейно-естетичні аспекти концепції людини, що визначають її взаємини зі світом, часом і собою (людина і світ, людина і людина, людина і природа, людина і час, а також свобода / несвобода, правда / брехня, краса / потворність тощо» [2, с. 18].

О. Романенко справедливо вважає, що «художня концепція людини являє собою естетично оформлену універсальну модель особи, що передає тип світовідчуття епохи й автора. Це інтелектуальне вираження у певних мовних формах, образно-метафоричних засобах та інших структурах тексту сенсу буття людини, її духовного світу» [5].

Есеїстика Галини Пагутяк – свідчення оригінальної концепції людини, прагнення авторки пізнати сенс її буття, повернути природність та свободу, гармонію та захищеність. Самотність та *беззахисність*, на думку письменниці, – провідні відчуття сучасної людини, яка втратила «зв'язок із материзною, підпорядкувавши своє життя штучним законам, втратила можливість гармонійного існування, перестала відчувати радість від буття. Спасіння людини – у її поверненні до природних джерел, у «навчанні» природою» [3].

Цикл есе «Беззахисність», за словами письменниці, став результатом пошуку «іншого світу, надійного, де я стріну собі подібних, де ніхто не страждає, де кожна істота має право на життя» [1, с. 10–11]. Метою авторки

стало бажання «написати про те, який беззахисний цей світ, як цей стан супроводжує речі й істоти» [4, с. 89].

Цикл складається з дев'ятнадцяти есе, в яких осмислено різні грані беззахисності сучасної людини. Авторка глибоко досліджує психологічний стан особистості, яка відчуває себе чужою, іншою в світі байдужості та жорстокості.

Зміст творів, що входять до названого циклу, малюють цілісну картину загубленості, незахищеності, ілюзорності життя людини, яка забула: все, що її оточує (камінь, зірка, хмара, дерево, мушля) мають душу, почуття.

Заперечуючи традиційні лінгвістичні лексико-граматичні погляди на категорію *істоти / неістоти*, письменниця зазначає: «Чим більший камінь, тим більше його серце <...> не кожен насмілиться сказати «камінь мертвий», «земля мертва». Це – як табу <...>Що стосується каменя, пташки, людини, зірки, дерева чи хмари, то їх об'єднує слово і с т о т и – «ті, що існують» [4, с. 91].

У творі думка про необхідність уважного, обережного ставлення до природи; навчання у неї справжності, справедливості і духовної чистоти – визначальна. Назви есе свідчать про прагнення письменниці пізнати світ природи цілісно і глибоко: («Про каміння, мушлі, зірки...», «Про квіти, дерева й ліси», «Про комах, риб, птахів і диких звірів», «Про тих, кого ми приручили» то ін.). Світові природи протистоїть людство, яке здатне породити лише *беззахисність*: («Беззахисність дитини», «Прокляття невинності», «Про чоловіка і жінку», «Кат і жертви», «За місце під сонцем», «Беззахисна старість», «Привиди катастроф», «Про божевільних і п'яниць» та ін.).

Аналізуючи різні соціальні ролі, життєві ситуації сучасної людини, авторка діагностує її стан як суцільну *беззахисність*: беззахисність дитини в світі дорослих; жінки в світі чоловіків; чоловіка в світі жінок; старої людини в суспільстві байдужості; творчої, мислячої особистості у світі прагматизму, ворожості та брутальності.

Сенс життя людини, на думку авторки, полягає у збереженні власної душі, здатності мислити і протистояти руйнації власного духовного світу, дисгармонії духу: «Ми повинні пам'ятати, що у нас можуть забрати все, тільки не нашу свідомість. Раніше казали: бережи душу. Наша свідомість і є наша душа. Вона повинна бути чистою, щоб не розкидувати довкола себе монстрів, які нищать красу світу»; «Пізнання – це велика втіха, сенс людського життя. Коли людина перестає пізнавати, вона вмирає духовно» [4, с. 115, 124].

ЛІТЕРАТУРА

1. Автобіографія без дат і майже без фактів. *Пагутяк Г. Потонулі в снігах: новели, оповідання та есеї*. Львів: ЛА «Піраміда», 2010. С. 7–11.
2. Марко В. П. Аналіз художнього твору: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2013. 280 с.
3. Мельник Н. Осмислення місця сучасної людини в природі та суспільстві (на матеріалі творів Галини Пагутяк «Душа метелика» та «Потрапити в сад»). *Рідна школа*. 2010. № 7–8. С. 70–73.
4. Пагутяк Г. Потонулі в снігах: новели, оповідання та есеї. Львів: ЛА «Піраміда», 2010. 184 с.
5. Романенко О. Концепція людини в українській літературі 20-х років ХХ століття: автореф. дис. ...канд. філ. наук : 10.01.01. Київ, 2002. 23 с.
6. Ткачук М. Естетична концепція людини в «Енеїді» Івана Котляревського. Київ: Вища школа, 1995. 56 с.
7. Фролова К. Концепція людини у творчості Олеся Гончара. *Таїни художнього тексту (до проблеми поетики тексту)*: зб. наук. праць Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2004. Вип. 4. С. 68–72.

Л. І. Морозова
м. Бахмут

УДК 82.09-055.2

ЖІНОЧІ ОБРАЗИ В «ПОДОРОЖНІХ ЩОДЕННИКАХ» Ф. КАФКИ

Ф. Кафка та жінки – це тема, яку не обходять увагою дослідники життя та творчості цього австрійського письменника, використовуючи при цьому найрізноманітніші методологічні підходи [1–3]. Наразі в українському літературознавстві до вивчення цієї теми ще не були залучені «Reisetagebücher» («Подорожні щоденники») Ф. Кафки, основними перевагами яких, порівняно з його художніми творами, ми вважаємо достовірність і невігаданість зображених подій та щирість розповіді про них. Тож наша доповідь має на меті охарактеризувати образ жінки-попутниці з «Подорожніх щоденників» Ф. Кафки як їхній найчастотніший жіночий образ.

Оприлюднені в межах проекту «Гутенберг» німецького часопису «Шпігель» «Reisetagebücher» («Подорожні щоденники») Ф. Кафки складаються з трьох частин:

— «Tagebuch einer Reise nach Friedland und Reichenberg», тобто щоденник подорожі до Фрідланду та Райхнбергу, який містить лише один, але великий за обсягом, щоденниковий запис, датований січнем, лютим 1911 р.;

— «Reise Lugano-Paris-Erlenbach August, September 1911», тобто щоденник подорожі Лугано – Париж – Ерленбах, де представлені різні за обсягом 16 щоденникових записів від 26 серпня по 11 вересня 1911 р.;

— «Reise Weimar-Jungborn vom 28. Juni bis 29. Juli 1912», тобто щоденник подорожі Ваймар – Юнгборн, де наявні різні за обсягом 22 щоденникові записи з 28 червня по 29 липня 1912 р. [4].

Відповідно до щоденникового запису «Abfahrt 26. August 1911. Mittag.» («Від'їзд. 26 серпня 1911. По обіді.» – Л. М.) саме ведення «Подорожніх щоденників» Ф. Кафка вважав поганою ідеєю, адже тут треба одночасно описувати подорож та своє внутрішнє ставлення до всього, що з нею пов'язано: «Die schlechte Idee: Gleichzeitig Beschreibung der Reise und der innerlichen Stellungnahme zueinander, die Reise betreffend» [4].

Жіночі образи, представлені в «Подорожніх щоденниках» Ф. Кафки, можна класифікувати таким чином: жінка-попутниця; жінка-працівниця, представлена як служниця, продавчиня, акторка, повія; жінка-член родини, репрезентована як жінка-мати, жінка-сестра, жінка-дружина; жінка-кохана. Домінувальним серед них є образ жінки-попутниці, що зумовлено самим фактом подорожі, під час якої письменник спостерігав за подорожуючими жінками, напевно, намагаючись зрозуміти жіночу натуру.

Ф. Кафка дуже побіжно описує подорожуючих разом з ним, але особисто незнайомих йому жінок, відтворюючи одну, найяскравішу на його погляд, жіночу рису. Так, у щоденниковому записі «Freitag, 8. September.» (П'ятниця, 8 вересня. – Л. М.), він описує трапезу двох подорожуючих чоловіків, один з яких – він сам, з шістьма або сімома жінками, які уважно стежать, щоб його тарілка не була порожньою або щоб він не відволікався від їжі, дивлячись на інших подорожуючих: «Wir sind zwei Männer an einem Tisch mit sechs oder sieben Schweizer Frauen. Wie sich da die entferntesten Schüsseln, wenn ich nur halbwegs den Teller leer habe oder aus Langeweile im Saal herumschaue, erheben, in den Händen der Frauen (ich rede sie Frau und Fräulein durcheinander an) sich rasch nähern, und wenn ich danke und nichts mehr will, auf dem gleichen Weg langsam zurückgehen» [4].

Тож мова йде про стереотипне уявлення про жінку – мати – годувальницю, Ф. Кафка ж іронізує з надмірної турботливості своїх попутниць.

У цьому ж щоденниковому записі він торкнувся і притаманної жінкам сварливості, так, відтворюючи жіночу сварку в купе через перевішену лампу, він зауважив, що ані він, ані лікар-грек з сусіднього купе не змогли змусити французенку відмовитися від її пропозиції до її старенької сусідки по купе пересісти та перекласти багаж в інший бік. Ця сварлива французенка продовжила сперечатися навіть з провідником потягу, якого привів Ф. Кафка: «Streit der Frauen nachts im Coupé, dessen Lampe sie verhängt haben. Wie die liegende Französin aus dem Dunkel schrie und die von ihren Füßen an die Wand

gedrückte, schlecht französisch sprechende ältere Frau sich nicht zu helfen wußte. Nach der Meinung der Französin sollte sie von diesem Platz weggehen, ihr vieles Gepäck auf die andere Seite, den Rücksitz, transportieren und sie dort ausstrecken lassen. Der griechische Arzt aus meinem Coupé gab ihr in schlechtem, klarem, scheinbar auf der deutschen Sprache basierendem Französisch ausdrücklich Unrecht. Ich holte den Schaffner, der sie auseinandersetzte» [4].

Стереотипне уявлення про властиву жінкам балакучість представлено в розмові подорожуючих жінок, які, сидячи в купе, дають поради одне одній про те, що під час подорожі не можна їсти м'ясо, зокрема телятину, та соус, також слід тримати очі закритими, не їсти вишні, бо вони важкі фрукти тощо: «Kameradschaftlicher Verkehr alter Frauen im Coupé. Erzählungen von alten Frauen, die von Automobilen überfahren wurden, ihre Mittel auf der Reise: niemals Sauce essen, das Fleisch herausnehmen, die Augen während der Fahrt geschlossen halten, aber dabei... zum Obstboden essen, kein hartes Kalbfleisch, Herren bitten, einen über die Gasse hinüberzuführen, Kirschen sind das schwerste Obst, die Rettung der alten Frau» [4]. У цій розмові автора подорожнього щоденника вразили безглуздість цих порад, як і те, що ця розмова почалася і завершилася розповіддю про те, як авто переїхало стареньку, що мало б викликати у жінок співчуття, а не бажання поділитися досвідом своїх подорожей.

Розгубленість подорожуючої жінки від розіграшу чоловіків-попутників та невміння швидко й адекватно відреагувати на це показані в щоденниковому записі «Abfahrt 26. August 1911. Mittag.» (Від'їзд. 26 серпня 1911. По обіді. – Л. М.). Ф. Кафка та подорожуючий разом з ним Макс Брод хотіли надіслати від імені їхньої попутниці Аліси Р. листівку з Цюриха до її офісу з таким текстом: «Das Vorausgesagte ist leider eingetroffen ... falscher Zug ... jetzt in Zürich ... zwei Tage vom Ausflug verloren («Те, що Ви передбачили, на жаль, трапилося... Не той потяг... Зараз у Цюриху... 2 дні поїздки згаяно – Л. М.») [4]. Сама ж дівчина хотіла відправити листівку до свого офісу з Мюнхена, але все ж погодилася на пропозицію Ф. Кафки та М. Брода за умови, що вони нічого не

допишуть: «Sie erwartet aber von uns als Ehrenmännern, daß wir nichts zuschreiben» [4]. При пересадці на вокзалі в Мюнхені Аліса Р. розмістилася в іншому вагоні, де сусідка по купе запропонувала їй свій захист, який та прийняла із захватом, що здалося письменнику підозрілим: «Die Alice in einem Waggon untergebracht, wo eine Dame, die mehr zu fürchten war als wir, ihr ihren Schutz anbietet, was mit Begeisterung angenommen wird. Verdächtig» [4]. Ф. Кафка як чоловік, напевно, не розумів, що жінка під час подорожі впевненіше почувається разом з іншими жінками, а не з незнайомцями, які до того ж жартують щодо її роботи, яку вона сприймає серйозно.

Отже, Ф. Кафка, спостерігаючи над жінками-попутницями, бачить насамперед їхні типово жіночі, негативні риси характеру, як-то сварливість, балакучість, надмірна турботливість, невміння швидко й адекватно відреагувати на жарти попутників, проте він не засуджує їх за це, а іронізує з них.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зелинский С. А. Психологический анализ личности и творчества Франца Кафки. CANADA: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc, 2013. 294 с
2. Ромашкина М. В. Дневник как литературная форма (С. Киркегор, М. Ю. Лермонтов, Ф. Кафка, А. Камю, Ж.-П. Сартр): автореф. дис. ...к-та филол. наук: спец. 10.01.08 «Теория литературы. Текстология», 10.01.03 «Литература стран народов зарубежья (европейская и американская литературы)»; Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. Москва, 2016. 25 с.
3. Sommerfeld Beate. Ins Sichtbare hineingleiten – Kafkas Kunstbetrachtungen in den Tagebuchaufzeichnungen der Reisetagebücher und Quartheft. URL: [Convivium. Germanistisches Jahrbuch Polen](#). [Adam Mickiewicz University Poznan](#). 2013. P. 167-195.

4. Kafka Franz Reisetagebücher. URL: <https://docplayer.org/217949685-Franz-kafka-reisetagebuecher.html> (дата звернення 10.09.2021).

О. В. Муратова

м. Бахмут

УДК 37.02

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

В умовах запровадження нових стандартів (Державний стандарт базової середньої освіти, Професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої освіти [2; 4]) нагальним постає питання комплексного і якісного вирішення ряду нових завдань, з-поміж яких не останнє місце належить завданню формування якісно нового типу професійного мислення педагога, здатного швидко реагувати на виклики сьогодення і сприймати їх як нові можливості та альтернативи.

Нова українська школа покликана забезпечити всебічний розвиток особистості учня на підставі виявлення його талантів і здібностей. З огляду на зазначене, актуалізується проблема підготовки сучасного вчителя, створення умов для його самореалізації, що сприяли б прояву творчості у професійній діяльності.

Тривалий час класно-урочна система освіти вважалася найбільш ефективною для передачі знань, умінь і навичок підростаючому поколінню. Проте вже сьогодні з упевненістю можемо говорити, що ця система не відповідає вимогам сьогодення й вимагає змін, пошуку нових, альтернативних, форм і педагогічних технологій, що сприятимуть індивідуалізації й диференціації навчання.

Життя підтверджує, що найвищих результатів у професійній діяльності досягають педагогічно обдаровані вчителі з високим рівнем педагогічної

майстерності. На думку академіка І. А. Зязюна, майстерність учителя – це найвищий рівень педагогічної діяльності як прояв творчої активності особистості педагога, а саме – комплекс якостей особистості, які забезпечують самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До таких важливих якостей, на думку науковця, належать: педагогічна направленість особистості вчителя, його професійні знання, педагогічні здібності та педагогічна техніка [3].

Аналіз сучасних досліджень у галузі психології й педагогіки засвідчує нагальну потребу підготовки вчителя, здатного до творчості і креативності. Здебільшого креативність розглядається науковцями не сама по собі як така, а в контексті, у певній сфері діяльності, де вона знаходить свою практичну реалізацію. Одні дослідники під креативністю розуміють творчі можливості (здібності і здатності) педагога, інші – як творчу обдарованість, здатність до творчості у будь-якому виді діяльності (педагогічна, комунікативна, організаторська тощо). Креативну компетентність визначають як багатогранне явище, що поєднує в собі мотиваційний, операційний, когнітивний, аксіологічний і рефлексорний компоненти, що зумовлюють уміння продуктивно вирішувати творчі професійні задачі, самореалізовуватися і самовдосконалюватися, досягаючи при цьому максимальної результативності й ефективності.

На думку О. Є. Антонової, педагогічну креативність характеризують такі параметри: 1) здатність до здійснення творчого підходу в педагогічній діяльності (швидкість мислення; здатність до генерування ідей, що відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, неочікуваних рішень; здатність приймати рішення в умовах невизначеності; здатність до гнучкого образного мислення; гнучкість мовленнєвого мислення; вибірковість у пізнанні нового; пошуково-перетворюючий стиль мислення; творча фантазія, розвинута уява; проблемне бачення ситуації; здатність «порушувати спокій»; глибоко занурюватися в улюблену справу; прагнення до винаходів; інтерес до загадок,

парадоксів, імпровізації; здатність самостійно приймати рішення; швидко переключати увагу); 2) здатність постійно розвивати творчий педагогічний досвід, компетентність (бажання підвищувати професійну компетентність, отримувати нові знання, розвивати відповідні уміння й навички педагогічної діяльності; здатність швидко знаходити й оволодівати у творчому пошуці новими знаннями, розширювати свій професійний кругозір; уміння цілеспрямовано вивчати питання або проблеми, пов'язані з педагогічною діяльністю; почуття задоволення від збагачення досвіду педагогічної діяльності й водночас – творче невдоволення рівнем досягнень, як умова подальшого підвищення рівня професійної компетентності); 3) здатність формувати й реалізовувати творчу стратегію педагогічної діяльності (стійка потреба в систематичному збагаченні досвіду; здатність до самостійного формування глибоких і систематичних знань під час вирішення ключових навчальних і виховних проблем; уміння розробляти гнучку стратегію творчої педагогічної діяльності на основі визначення мети і побудови відповідної програми; здатність мобілізувати власний досвід або швидко набути додаткової компетентності з метою вирішення важливої і складної педагогічної проблеми; почуття відповідальності під час виконання творчих професійних завдань) [1].

Розвитку креативно-творчого мислення й формуванню креативної компетентності майбутніх учителів літератури у процесі їх підготовки, на нашу думку, сприятимуть такі чинники: - зміна характеру взаємодії викладача і здобувачів вищої освіти шляхом запровадження дослідницького підходу у навчанні; - підвищення мотивації до постійного професійного розвитку, розробка системи стимулювання учасників освітнього процесу, які займаються експериментальною й інноваційною діяльністю, заохочення осіб, які беруть участь у науково-методичних конференціях різних рівнів, круглих столах, конкурсах наукових робіт; підвищення ефективності освітнього процесу за рахунок посилення його дослідницької спрямованості, широке застосування проблемного навчання, проектних, інформаційно-комунікаційних та

інтерактивних технологій; створення умов для удосконалення теоретичних знань та педагогічної майстерності майбутніх учителів шляхом залучення до освітнього процесу у ЗВО представників шкіл, методичних об'єднань міста й регіону, систематичне підвищення кваліфікації викладачів, які забезпечують викладання дисциплін, які формують фахові компетентності здобувачів вищої освіти, забезпечення освітнього процесу найсучаснішими навчально-методичними комплексами; забезпечення умов для опанування викладачами новими освітніми інформаційними технологіями тощо.

Узагальнюючи зазначене, можемо зробити висновок, що креативність є однією з ключових складових професійної компетентності сучасного вчителя, потребує розвитку впродовж всієї педагогічної діяльності й є однією з визначальних якостей педагога на сучасному етапі розвитку системи освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Е. Е. Педагогическая кративность как ведущий компонент структуры педагогической одаренности. *Педагогическое образование и наука: научно-методический журнал*. № 12. Москва: Международная академия наук педагогического образования. 2008. С. 92–98.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата останнього перегляду: 14.10.2021).
3. Педагогічна майстерність. Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. / за ред. І. А. Зязюна. 3-є видання, доповнене і перероблене. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
4. Професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti?fbclid=IwAR2F1Uxo4P_n95xTRAqSc6rdqDOEcPyTombA32ImxPzGjhAvzyXzA9s52Cg; <https://www.me.gov.ua/Documents>

*Є. О. Наумова
м. Бахмут*

УДК 159.9

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID – 19

Людина, взаємодіючи з навколишнім середовищем та іншими людьми, певним чином до них відноситься та переживає те, що з нею відбувається. Емоції виражають стан суб'єкта і його відношення до об'єкта. Емоційна сфера у структурі особистості в різних людей може мати різну вагомість. Вона буде більшою чи меншою залежно від темпераменту, емоційного збудження та стійкості людини, структури її потреб, мотивів та інших факторів.

Ті обставини навколишньої дійсності, в які ми зараз потрапили, – загроза вірусу, відсутність контролю, невизначеність, соціальна ізоляція, – ідеальні умови для розвитку і посилення тривоги і депресії. У цих умовах можуть загостритися ті психологічні проблеми, які існували у людини раніше. І якщо вона не знаходить способів з ними впоратися, це може призвести до виникнення депресії, а у важких випадках навіть до суїциду. Саме це визначило актуальність та зумовило напрямок нашого дослідження.

Предметом нашого дослідження є особливості прояву емоційних станів людей зрілого віку під час пандемії COVID – 19.

В основі дослідження є припущення про те, що ситуація пандемії, а саме, вимушені обмеження, примусова самоізоляція, суттєвим чином впливає на підвищення рівня прояву емоційних станів.

З метою емпіричної перевірки припущення зміст дослідження включав у себе:

1. Визначення репрезентативної вибірки, пошук та розробка адекватного цілям методичного апарату.

2. Проведення емпіричного дослідження.

3. Математичний, теоретичний та практичний аналіз отриманих результатів.

Всього у дослідженні прийняли участь 50 осіб. Дослідженими є педагогічні працівники «ДВНЗ» ДДПУ м. Слов'янська Донецької обл. у кількості 25 осіб, стаж педагогічної роботи від 3 до 30 років. Також держслужбовці Головного управління ДПС у Донецькій області 25 осіб, стаж державної служби від 5 до 30 років.

У відповідності до мети, дослідження проводилось протягом шести місяців та складалося з двох етапів: підготовчого і основного.

На основному етапі емпіричного дослідження вивчався рівень прояву емоційних станів людей зрілого віку під час пандемії, нами були використані наступні методи:

Бесіда. Даний метод використовувався для знайомства з кожним учасником дослідження та збору загальних відомостей про емоційний стан досліджених.

Психодіагностична методика «Дослідження тривожності» за Спілбергером-Ханінім [2].

Вимір тривожності як властивості особистості дуже важливий, оскільки ця властивість багато в чому впливає на поведінку суб'єкта. Певний рівень тривожності – природна і обов'язкова особливість активної діяльної особи. У кожної людини існує свій оптимальний, або бажаний, рівень тривожності – це так звана корисна тривожність. Оцінка людиною свого стану в цьому відношенні є для неї істотним компонентом самоконтролю і самовиховання.

Методика «Шкала депресії Бека (BDI)» [2].

Шкала депресії Бека – інструмент діагностики і самодіагностики, що допоможе виявити наявність депресії і визначити ступінь її тяжкості. Методика

розроблена американським психотерапевтом Аароном Беком на основі клінічних спостережень.

Методика «Шкала психологічного стресу» PSM-25 [1]. Шкала PSM-25 Лемура-Тесьє-Філіон (Lemyr-Tessier-Fillion) призначена для вимірювання феноменологічної структури переживань стресу. Мета – вимір стресових відчуттів у соматичних, поведінкових і емоційних показниках.

Згідно з метою дослідження прояву таких емоційних станів як тривога, стрес, депресія в умовах пандемії, було виявлено, що:

1. Рівень вираженості тривожності у дослідженій групі педагогічних працівників та держслужбовців показало, що більшості притаманний середній рівень прояву тривожності, але також має місце значна кількість досліджених, які мають як низькі 20% так і високі 24% рівні прояву особистісної тривожності.

Високий рівень може бути пов'язаним з наявністю невротичного конфлікту, емоційними зривами і з психосоматичними захворюваннями. Особи, що відносяться до цієї категорії, схильні сприймати загрозу своїй самооцінці і життєдіяльності у великому діапазоні ситуацій і реагувати на них вираженим станом тривожності.

Низьким рівень тривожності, може характеризувати стан як депресивний, неактивний, з низьким рівнем мотивації.

2. Досліджуючи рівень депресивного стану можемо зазначити, що у більшості досліджених, майже 76% депресивний стан відсутній, але є випадки з легким рівнем депресивних станів.

Легка депресія присутня у 24% вибірки, це вказує на те, що у людини з легкою формою з'являються деякі труднощі у виконанні звичайної роботи, але це майже не впливає на загальний результат і функціонування людини.

3. Аналізуючи рівень прояву стресу як емоційного стану, нами були отримані результати, що вказують на досить високий відсоток досліджених, які

мають середній та високий рівні вираженості стресу. Це майже більше половини опитаних.

Середній рівень вираженості стресу притаманний 9 % дослідженим, це вказує на те, що відбуваються відчутні зрушення у соматичному і психічному станах. Спостерігається загальна мобілізація психічної діяльності, часто не притаманна людині у звичайних обставинах: зібраність, організованість, підвищена розумова працездатність, кмітливість, впевненість у собі, блискавична реакція, стійкість до перешкод, активізація мовленнєвої активності, загальна позитивна оцінка даного стану в цілому

Високий рівень вираженості стресу присутній у 18% досліджених. Людина у такому стані демонструє порушення та розлад основних фізичних, фізіологічних і психічних функцій, зростає кількість скарг на різного роду неприємні відчуття, дискомфорт. Погіршується свідомий контроль за виконанням діяльності, трапляються труднощі у зосередженні, запам'ятовуванні, мисленні, зростає кількість помилок, незвичних реакцій, неточності, посилюється роль автоматичних, стереотипних дій, які витісняють творчі, свідомі та довільні дії. Цей стан, безумовно, шкідливий і його треба як найшвидше корегувати.

Аналіз отриманих результатів дозволяє нам звернути увагу на зв'язок рівня вираженості стресу та негативним впливом вимушених обмежень та самоізоляції, які були впроваджені у зв'язку з пандемією. Наявність вимушених обмежень та самоізоляції пов'язані з підвищенням рівня стресу у досліджених.

Результати емпіричного дослідження підтверджують висунуте нами припущення про те, що ситуація пандемії, а саме, вимушені обмеження, примусова самоізоляція, суттєвим чином впливає на підвищення рівня прояву негативних емоційних станів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. Санкт-Петербург: Питера, 2005. 258 с.

2. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Изд-во Института психотерапии, 2005. 490 с.

*Н. А. Несторук, А. Ю. Шалайкін
м. Бахмут*

УДК 378.147

ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ – РОЗВИТОК ЧИ ЗАНЕПАД УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

Невпинне вдосконалення інформаційних технологій та проблема поширення сучасних епідемій як у світі, так і нашій країні виводять систему освіти на новий рівень. Подібні зміни сприяють значному розвитку певних технологій, які при подібних умовах розвиваються в інноваційному напрямку та вимагають до себе додаткової уваги зі сторони освітян. Саме дистанційна форма навчання стала найбільш широко розповсюдженою протягом останніх навчальних семестрів. Безсумнівно, така форма навчання була запроваджена набагато раніше, ніж з появою пандемії, але потрібно визнати, що не мала саме такого поширення, як в наш час серед науковців, педагогів та й взагалі здобувачів освіти. Така важлива тема звичайно має як прихильників, так і противників сучасних нововведень. Та й сама дистанційна форма навчання має певні переваги перед класичною освітою, але своїми недоліками відкриває ще одну тему для обговорення.

Найбільший внесок у дослідження цього феномену внесли такі науковці, як Казаринова Н., Осадчий В., Прибилова В., Степаненко С., Стрельнікова В., Шуневич І., Яценко Г. та ін. Так як проблематика набуває поширення саме в наш час, то це вказує на те, що кількість зацікавлених науковців буде невпинно зростати і підходити до розв'язання цього актуального питання досить всебічно.

Тому метою роботи є обґрунтування й аналіз особливостей використання інноваційних технологій в освітньому процесі, а саме дистанційної форми навчання.

Платформу дистанційного навчання, у найбільш загальному вигляді, можна визначити як програмне забезпечення, яке уможливорює реалізацію педагогічних та інформаційних технологій дистанційного навчання шляхом автоматизації створення і отримання знань у системі дистанційного навчання, а також завдяки наявності засобів, необхідних для учасників дистанційного навчання (викладач, студент) та технічних спеціалістів (програмісти, системні адміністратори, веб-дизайнери, аніматори) [2, с. 216].

У презентованому дослідженні візьмемо до уваги платформу дистанційного навчання, яка реалізована на базі ГІМ ДВНЗ «ДДПУ». Такою платформою є Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), що у дослівному перекладі означає «модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище». Даний інструмент дистанційної освіти є безкоштовним і належить до відкритого програмного забезпечення (OpenSource) [5]. Безперечно вищенаведені факти свідчать про переваги даної системи, що й вказує на значну поширеність в навчальних закладах нашої країни.

Треба зазначити, що в реаліях сьогодення значна кількість людей широко використовує можливості системи Інтернет, не є виключенням й підлітки – потенційні здобувачі освіти. Також, порівнюючи наш час з кінцем минулого століття, можна бачити стрімкий розвиток Інтернет прихильників і відповідно зменшення попиту на літературні наукові джерела у бібліотеках. Постає питання: чому сучасна людина обирає Інтернет-ресурси, а насамперед молодь? Очевидними перевагами є низька вартість (або й взагалі безкоштовно), доступність, зручність у використанні, мобільність тощо.

Всі вищезазначені особливості відбиваються у дистанційній освіті й відзначені як викладачами, так і здобувачами освіти. Пов'язане це з трьома обставинами: по-перше, технічний розвиток Internet-технологій, що дозволяють

більш дешевими та зручними засобами реалізувати будь-яку навчальну модель; по-друге, простота під'єднання до мережі; а також низька вартість під'єднання [4, с. 28]. Сучасна платформа дистанційного навчання, як і взагалі система дистанційної освіти, має ряд переваг. Для студентської молоді:

- доступність джерел інформації у будь-який момент, адже здобувач освіти може додатково переглянути навчально-методичні матеріали, якщо не мав такої можливості завчасно;

- відстеження власного навчального прогресу та можливість аналізу об'єктивності оцінки власних знань завдяки моніторингу історії оцінювання;

- можливість навчатися у будь-який час й у будь-якому місці, адже для доступу до знань необхідна лише мережа Інтернет;

- неймовірно зручна доступність навчальних матеріалів (електронні бібліотеки, посібники, тощо);

- можливість навчатися людям у віддалених важкодоступних регіонах;

- змішання кордонів між очною та заочною формами навчання;

- отримання освітніх послуг в комфортних умовах для здобувача освіти;

- дистанційне навчання допомагає оминати психологічні бар'єри, пов'язані з комунікативними якостями людини, – наприклад: соромливістю, страхом публічних виступів [1];

- мобільність, зв'язок з викладачем може здійснюватися різними способами, як електронною поштою, так і консультуванням у прямому ефірі (Zoom, GoogleMeet, Viber, WhatsApp тощо), тим самим існує можливість разом з викладачем обрати більш зручний інструмент віддаленої комунікації.

Легкий облік здобувачів освіти, можливість їх чіткого відстеження на заняттях, полегшення контролю знань, автоматизація отримання результатів і впровадження зручного контролю знань (тести, квізи) – усе це допомагає викладачеві.

Незважаючи на вищезазначені переваги, дистанційна освіта не позбавлена і ряду недоліків. Через нестачу соціальної взаємодії не лише з викладачем, а й з

одногопунктирами – частково втрачається інтерес і мотивація до навчання. Неможливість і відсутність певного контролю зі сторони викладача дозволяє здобувачам освіти «махлювати» під час певних видів контролю, використовувати зайві джерела, коли ситуація потребує їх відсутності. Неможливість формування повного уявлення про зміст навчального предмета і недостатній контроль над засвоєнням суб'єктами освітньої діяльності одержуваних знань – вагомі недоліки Internet-освіти. Відсутність можливості негайного практичного застосування отриманих знань із наступним обговоренням виниклих питань з викладачем і роз'яснення ситуації на конкретних прикладах [3].

У презентованій роботі при обґрунтуванні й аналізу особливостей використання інноваційних технологій в освітньому процесі, а саме дистанційній формі навчання на прикладі платформи Moodle, було з'ясовано, що досить незвична, як для багатьох здобувачів освіти, так і викладачів, дистанційна освіта за останні роки стрімко розвивається й виходить на новий щабель здобуття освіти. В сучасне століття цифровізації подібний розвиток неодмінно свідчить про стрімкі й вагомі зміни у нашій освіті, й суспільстві в цілому. Варто відзначити, що інтерактивні технології безсумнівно руйнують й вдосконалюють деякі застарілі методи освіти, модернізують їх певні аспекти, але часом такі зміни несуть й негативні наслідки. Через досить стрімкий перехід до дистанційного навчання існує потреба в корекції певних недоліків в цій формі навчання, а саме певна адаптація здобувачів освіти. Успішне вирішення проблеми впровадження дистанційної освіти в Україні сприятиме підвищенню якості й рівня доступності вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення: 22.09.2021).

2. Осадчий В. В. Система дистанційного навчання університету. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. 2010. № 5. С. 214–225.
3. Освітній портал (Дистанційне навчання його плюси та мінуси). URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/articles/18/> (дата звернення: 22.09.2021).
4. Прибилова В. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти*. Вип. 4. 2017. С. 27–36. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuededu/article/view/8791> (дата звернення: 22.09.2021).
5. Що таке Moodle. URL: <https://moodle.org/mod/page/view.php?id=8174> (дата звернення: 22.09.2021).

*Н. А. Несторук, Д. О. Гончаренко
м. Бахмут*

УДК 378.147

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Модернізація в галузі освіти пов'язана з ідеєю створення умов для розвитку особистості і розкриття індивідуальності кожного здобувача освіти. Перед педагогами стоїть завдання вдосконалення системи форм і методів роботи, що сприятимуть поліпшенню знань та вмінь здобувачів середньої освіти відповідно їх індивідуальних здібностей. Сучасний викладач іноземних мов повинен не тільки дати міцні знання, сформувавши необхідні вміння і навички, а й вміти побудувати освітній процес таким чином, щоб розкрити можливості кожного учасника освітнього процесу і задовольнити його потреби в пізнанні. Все це вимагає від педагога постійного пошуку ефективних засобів впливу, включення нових форм роботи, вироблення нових принципів організації навчальної діяльності [2, с. 97]. На сучасному етапі розвитку

індивідуальний підхід до вихованців передбачає врахування гендерних відмінностей в освіті. Педагоги постійно стикаються з проблемою гендеру і часто вирішують її на власний розсуд. Актуальність обраної теми зумовлена загальними тенденціями в освіті, які позначаються, насамперед, на рівні навчання і виховання осіб, які здобувають освіту.

Наукові обґрунтування щодо принципів індивідуального підходу було здійснено під впливом досліджень з проблем гендерного навчання та виховання такими науковцями, як Аркін Ю. А., Каменська О. М., Радзівілова М. А., Столярчук Л. І. тощо. Але, як показав аналіз літературних джерел, цю тематику було розглянуто однобічно.

Тому метою роботи є обґрунтування й аналіз особливостей інтеграції гендерних підходів у навчальний процес, а саме вивчення іноземної мови.

На нашу думку, доцільним та актуальним кроком у вирішенні даного завдання буде використання диференційованого підходу. Диференційований підхід – це загальний методичний принцип навчання, що передбачає використання різних методів і прийомів в залежності від цілей навчання, виду формованої мовної діяльності, етапу навчання, опанування мовного матеріалу, віку учнів та ін. [1, с. 65]. Диференціація може здійснюватися за обсягом і змістом роботи, ступенем самостійності, з урахуванням рівня розумового розвитку учня, його навченості і здатності до навчання, з урахуванням психофізіологічних особливостей особистості, з урахуванням мотивації та ін. Але в будь-якому випадку перед учасниками освітнього процесу ставиться єдина пізнавальна задача, до вирішення якої вони йдуть шляхами, відповідними їх знань і реальним можливостям. Методика проведення заняття повинна гарантувати реалізацію генеральної мети навчання іноземної мови, яка полягає у формуванні учнів як суб'єктів міжкультурної комунікації за допомогою оволодіння ними іншомовною комунікативною компетенцією і розвитку якостей полікультурної особистості, затребуваних сучасним інформаційним суспільством в умовах глобалізації.

Інтерес до презентованого питання обумовлений ще й тим, що сучасні вимоги індивідуального підходу до формування особистості не можуть ігнорувати статеві особливості учня, так як це біосоціокультурні характеристики. В даний час, на думку Каменської О. М., сучасні пріоритети в освіті полягають не в закріпленні жорстких стандартів в маскулінності і фемінності, а у вивченні потенціалу партнерських взаємин, вихованню людського в жінці і чоловікові; варіативності в оволодінні гендерним репертуаром; в щирості, взаєморозумінні, взаємодоповнюваності [3, с. 37-38].

На основі всього вищесказаного створюються навчальні посібники для вивчення іноземної мови з урахуванням гендерних особливостей учнів, покликане стимулювати підвищення мотивації на уроках іноземної мови. Виходячи із загально методичних вимог, в старших класах читання стає провідним видом мовленнєвої діяльності. На уроках тексти підбираються з сучасної літератури та їх зміст носить загальнолюдський, гуманістичний характер, направлений на формування якостей, властивих від природи дівчатам і хлопцям; використовуються такі прийоми і форми роботи, які допомагають навчати і виховувати, враховуючи гендерні відмінності в організації розумової діяльності. Так, для дівчаток характерні абстрактні мотиви, очікування успіху, мотив боргу, жіночність. Для хлопчиків же превалюють мотиви матеріального характеру. Вони часто ставлять перед собою життєво важливі цілі, тому зміст мотивів носить суспільний, світоглядний характер.

Використання гендерних тестів у навчанні іноземної мови відповідає принципам сучасної концепції комунікативного навчання іншомовній культурі, яка орієнтована на особистість вихованця. При такому навчанні більш ефективно і цілеспрямовано використовуються досвід учнів, їх світогляд, почуття. Гендерні тексти дозволяють на більш високому рівні з більш високим ступенем довіри обговорювати актуальні життєві проблеми, висловлювати своє ставлення до порушених в текстах питань, обґрунтовувати й відстоювати свою думку з великим інтересом. Хлопці часто проявляються в ситуаціях, що

вимагають прояву сили, незалежність, владність, прагнення до змагання – якостей, що не поєднуються з поняттям жіночності. Тому вони з більшою охотою виконують завдання творчі, що вимагають продуктивної діяльності, спостережливості.

Іншомовна промова дівчаток виявляється більш правильно побудованою і граматично оформленою. Вони швидше засвоюють нові структури, але рідше використовують їх в мовній діяльності, яка відрізняється характерною стабільністю. Хлопчики успішно виконують завдання, що вимагають спостережень за мовою, в той час як дівчатка більш охоче і успішніше запам'ятовують мовний матеріал та виконують завдання на «слухання».

«Схоплювання» нових мовних зразків для епізодичного вживання та їх швидке забування більше характерно для хлопчиків, в той час як системність і повторюваність лексико-граматичних структур більш типова для дівчаток. Характерно, що пасивний запас слів виявляється вище у хлопчиків, і вони успішніше впізнають в тексті нечасто вживані слова. Перевагою дівчаток виявляється більш широкий запас активно та стабільно вживаних слів. Дівчатка виявляють підвищену здатність до пригадування, в той час як хлопчики проявляють більш високу готовність діяти в несподіваній ситуації.

Дівчатка в ході виконання завдання намагаються, перш за все, запам'ятати корисну інформацію, хлопчики вступають в дискусію, висловлюють свою думку і оскаржують пропоновані ключі до відповідей. Дівчатка в цілому частіше, ніж хлопчики, виявляються сприйнятливі до навчальної інформації з установкою на її засвоєння.

Отже, викладачеві іноземної мови при проектуванні навчального заняття не можна покладатися тільки на власні враження і вироблені стереотипи. План ефективного заняття повинен створюватися з урахуванням розгортання як мінімум двох можливих сценаріїв, що враховують як фемінінний, так і маскулінний тип учнів. Таким чином, диференційоване навчання на основі гендерного підходу має будуватися з розумінням того, що анатомічні та

біологічні особливості є лише передумовами, потенційними можливостями психічних відмінностей юнаків та дівчат. Саме тому воно матиме практичну значимість для розвитку індивідуалізованих форм навчання та розкриття особистісних здібностей учасників освітнього процесу. Безсумнівно, реалізація гендерного підходу в освіті дасть можливість скорегувати мовну програму з метою більш повноцінного навчання іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Гречишкіна О. Д. Підготовка майбутнього вчителя до гендерного виховання учнів в умовах реформування освіти в Україні. *Проблеми освіти*. Вип. 28. 2002. С. 95-101.
3. Каменская Е. Н. Гендерный подход в педагогике : автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01. Ростов н/Д., 2006. 62 с.

*Н. А. Несторук, О. О. Линник
м. Бахмут*

УДК 378.147

ГЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Скільки б не існувало суспільство і не важливо, яке воно: багате чи бідне, веде кочовий чи осілий спосіб життя, влаштовує війни чи намагається вирішити все демократично та жити в мирі, бути примітивним чи йти на шаг вперед від інших, один факт завжди лишається незмінним – в суспільстві завжди існували дві найбільших категорії людей – чоловіки та жінки, які вносять в культуру свого суспільства певні традиції, передаючи їх із покоління до наступних поколінь, певні правила поведінки та моралі, та, звичайно ж, ті обов'язки, які

повинні виконувати чоловік або жінка, яку соціальну роль вони відіграють у соціумі.

За соціальну та біологічну роль у соціумі відіграє гендер. Гендер – це багаторівневий та багатовекторний феномен, який у сучасній науці намагаються досліджувати комплексно [3, с. 19]. Під цим поняттям найчастіше розуміють проблему гендерних ролей, тобто соціальний статус, який посідає жінка та чоловік. Однак існує й інше тлумачення гендеру – це взаємовідносини між чоловіком та жінкою, які створені не через природні взаємини, а саме через соціальні зв'язки. Тож соціальними ролі називають через те, що їх створив сам соціум, тобто ролі, які передбачають собою певні очікування від поведінки індивіда, який займає певну позицію в процесі взаємодії.

Сучасне поняття «гендер» намагаються дослідити в аспектах різних дисциплін, такі як: література, політологія, соціологія, психологія, педагогіка та інші, які вбачають одним із головних завдань провести гендерні дослідження [2, с. 488]. Розглянемо гендерні дослідження в психолого-педагогічній діяльності. Саме психологія почала розглядати гендерні дослідження з самого початку свого існування і приділяла значну увагу соціальній статі людини та її психологічним характеристикам, які пов'язані з особистістю. В психології гендерні дослідження розвивалися не так інтенсивно, як, наприклад, в літературі чи інших науках, через те, що пошук статевих відмінностей в психології переважно опирався на досвід та дослідження маскулітності, тобто на досвід чоловіка. Однак в наш час все більше обертів набирає фемінізм – боротьба жінок проти домінування чоловіків. Головною метою феміністки вбачали подолати гендерну нерівність, зруйнувати гендерні стереотипи стосовно панування ролі чоловіка над жінкою в суспільстві та подолання патріархату в культурних, політичних, соціальних та інших сферах діяльності. Хочеться зазначити, що гендерні дослідження мають інші завдання та інше коло проблем, які охоплюють як чоловічий, так і жіночий досвід в різних соціокультурних та політичних групах, вікових та расових.

Гендерні дослідження в психології, можна вважати, розпочалися з того часу, коли Г. Гейманс у 1911 р. видав свою працю «Психологія жінки», після нього вже М. Мід у своїй праці «Дорослішання на Самоа» також звертається до проблем гендерної соціалізації та ідентичності. Дослідники вважають, що саме з цих двох праць починається гендерні дослідження, які виявили, що на інтелектуальному рівні жінки мають більше подібного з чоловічим інтелектом.

Слід зазначити, що проблематика в гендерних дослідженнях пов'язана з поглибленим вивченням людської психіки. Як підтвердження цьому Карл Юнг помітив, що не існує чоловіка, котрий не мав би жіночих рис, і теж саме сказав про жінок.

Гендерні дослідження в сучасній психології розглядаються стосовно феміністських підходів, класифікацію яких запропонувала філософ С. Хардинг:

1. Підхід з точки зору фемінізму. Передбачається, що жінки суттєво відрізняються від чоловіків і повинні вивчатися окремо, самі по собі.

2. Феміністичний емпіричний підхід. Стверджується, що жінки можуть відрізнятися від чоловіків, а можуть не відрізнятися. Тільки точні вимірювання можуть довести подібність та відмінність між ними.

3. Феміністський конструктивістський підхід. Доводиться, що фемінні риси конструюються та є мінливими. Тому спроби виміряти їх, як стабільні риси, ведуть до помилкових висновків. Спростовується дуальність гендеру, обґрунтовується можливість множинної гендерної ідентичності [3, с. 22].

Гендерне виховання є одним із завдань в педагогіці. Гендерне виховання – це цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку вихованців з метою формування в них егалітарних цінностей, поваги до особистості, незалежно від статі, розвитку індивідуальних якостей і здібностей задля їх самореалізації, оволодіння навичками толерантної поведінки та з метою побудови громадянського суспільства [1, с. 6].

Гендерне виховання передбачає наступні завдання:

– усвідомленні проблем гендеру;

- реалізація гендерного підходу у навчально-виховному процесі;
- ліквідація стереотипів щодо соціальних ролей чоловіків та жінок;
- створення умов для розвитку індивідуальних здібностей з метою самореалізації особистості;
- накопичення та формування досвіду егалітарної поведінки.

Отож, сучасна гендерна психологія має на меті досягти повної гендерної рівності, подолати гендерні стереотипи, з'ясувати, які умови існують для успішної самореалізації чоловіків та жінок у невідповідних статі сферах життєдіяльності.

Гендерний підхід в сучасній освіті є обов'язковим задля того, щоб досягти гендерної рівності та утвердити рівні можливості для самореалізації кожної особистості в суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вихор С. Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку: науково-методичний вісник. Рівне, 2005. С. 6-9.
2. Шостак І. В. Використання гендерного аналізу в психологічних дослідженнях. *Наукові записки*. Острог, 2009. С. 488-498.
3. Щотка О. П. Гендерна психологія: навч. посіб. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 358 с.

*Н. А. Несторук, В. В. Усик
м. Бахмут*

УДК 378.147

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

Стрімкий розвиток суспільства вимагає високого рівня професійних і творчих можливостей, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення від будь-якого фахівця. Протилежною тенденцією до професійного розвитку в

науковій літературі виступають професійні деформації. Вивчення такого роду змін представляється важливим з точки зору з'ясування причин появи і шляхів подолання труднощів у професійній реалізації людини.

Зміни, що супроводжують професійну діяльність людини вивчаються науковцями на прикладі багатьох професій, що мають свою специфіку та, відповідно, призводять до трансформацій різного характеру. Професійний регрес саме викладачів, соціальних педагогів, педагогів-психологів розглядалися такими науковцями, як А. В. Козлова [6], Т. А. Жалагіна [4], С. П. Безносів [2], Е. І. Рогов [7] та ін.

Мета нашої роботи полягає у визначенні психологічних передумов появи професійних деформацій педагогів, обґрунтуванні їх типології та можливих шляхів подолання.

Особистісна деформація професіонала – як стверджує С. П. Безносів [2, с. 6] – це зміна таких якостей особистості, як особливості сприйняття, ціннісні орієнтири, способи спілкування і поведінки, характер, які відбуваються під впливом тривалого і безперервного виконання професійної діяльності.

Розвиток професійних деформацій визначається різними факторами. Серед них є як об'єктивні, пов'язані з соціально-професійним середовищем: соціальною та економічною ситуацією, характером й іміджем професії, навчально-просторовим середовищем; суб'єктивні: особливості особистості педагога та здобувачів освіти, характер їх взаємин; та об'єктивно-суб'єктивні, які залежать від особливостей організації професійно-освітнього процесу, якістю управління, професіоналізмом керівників [7, с. 358]. Передумови прояву професійних деформацій можна помітити вже на етапі професійного самовизначення при виборі професії педагога. Тут необхідно згадати як усвідомлювані людиною мотиви, такі як соціальна значимість, творчий характер, імідж, матеріальні блага, так і неусвідомлювані, до яких відносяться прагнення до влади, домінування, самоствердження.

Стосовно характеру психологічних змін фахівців, доречно виділити два їх основних типи: загально-професійні та індивідуально-професійні.

Загально-професійні деформації особистості педагога характеризуються типовими змінами особистості у всіх представників даної вибірки. Вітчизняний психолог Е. І. Рогов [7, с. 360-372] в своєму дослідженні приводить чотири загальних типологічних комплекси в прояві професійної деформації особистості педагога. Умовно вони мають назви «просвітник», «предметник», «комунікатор» і «організатор». Досить тривале перебування в освітній професії представника типологічного комплексу «просвітник» формує в ньому схильність до мудрування, яка в тих чи інших обставинах проявляється як надмірне моралізаторство. У представників типологічного комплексу «предметник» професійна деформація визначається специфікою відповідної дисципліни. Так, наприклад, у викладачів української або іноземної мови з часом проявляються артикульованість вимови, схильність до повторень. «Комунікатора» характеризує недоречна товарицькість, невміння тримати дистанцію та враховувати особисті кордони в спілкуванні. Представників типологічного комплексу «організатор» відрізняє надмірна активність, прагнення керувати навіть тими процесами, що не входять в межі їх компетенції. Індивідуальні професійні деформації характеризуються змінами, які також відбуваються в структурах особистості педагога, проте пов'язані не стільки зі специфікою професійної діяльності, скільки з унікальними особливостями характеру людини. Вчені, що займаються проблемою професійної деформації, вважають, що одним з важливих факторів, що сприяють виникненню індивідуальної професійної деформації особистості педагога, є вплив психологічних бар'єрів, які починають складатися у них вже під час навчання у ВНЗ. Дія цих захистів може вести до прогресування таких якостей, як зарозумілість, гордовитість в поведінці, якими людина компенсує безпорадність і некомпетентність, невпевненість в собі [3, с. 211]. Дослідження М. Л. Шаповалова, З. А. Арскієва [8, с. 4] та інших свідчать про існування в

професійній діяльності деяких педагогів тенденції нав'язування свого образу «Я», яка може пояснюватися негнучкою, консервативною спрямованістю мислення. Дослідники також звертають увагу на надмірну агресивність викладачів, що також можна віднести до індивідуальної професійної деформації педагога [1, с. 114]. Насправді, педагоги володіють великими можливостями в прояві жорстокості. Ряд дослідників стверджує, що високий рівень внутрішніх конфліктів у викладачів пов'язаний, перш за все, з важливістю відповідності високому рівню соціальних очікувань соціуму, а також з великою напругою фізичних сил, необхідних для виконання його професійних обов'язків. Зростання стажу роботи і збільшення навчального навантаження невідворотно призводять до хронічної втоми, посилення переживань тривоги, емоційної та інтелектуальної виснаженості, дратівливості, переживань, депресії, обмежень у можливостях професійної діяльності [5, с. 40].

Очевидною є необхідність залучення уваги керівництва системи освіти, громадськості і самих фахівців до проблеми формування здатності справлятися з проявами професійної деформації особистості, розвитку вмінь та навичок попередження психологічних захворювань і реабілітації в разі їх виникнення.

Неоціненну допомогу в подоланні професійної деформації може надати психолого-педагогічна служба, яка може провести діагностування стану педагога, дати йому необхідні консультації з ефективного подолання виниклого стану.

Спираючись на вищезазначене, можна стверджувати, що в даний час існує невелика кількість досліджень, спрямованих на вивчення професійних деформацій педагога, їх особливостей та структури. Актуальним завданням є більш чітко виділення соціально-психологічних особливостей роботи викладачів, схильних до професійної деформації, з метою визначення індивідуальної стратегії їх професійно-особистісної підтримки. Ефективними на сьогоднішній день можна вважати техніки самовдосконалення, такі як

участь у тренінгах, виїзних семінарах, курсах підвищення кваліфікації. Відповідний перехід на нову кваліфікаційну категорію або посаду стають значущою мотивацією для подолання почуття повсякденності та емоційного вихолощення. Періодична зміна характеру діяльності, використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, оновлення програми навчальної дисципліни, зміна місця проживання і роботи також можуть стати ефективним засобом профілактики професійних деформації у викладачів. Важливого значення набуває і комплексна діяльність команди професіоналів зі створення сприятливого психологічного клімату у педагогічному колективі, в тісній співпраці з адміністрацією та психологічною службою освітнього закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для студентов вузов. Москва: Аспект-Пресс, 2000. 375 с.
2. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности: психологический практикум. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 272 с.
3. Бодалев А. А. Психология личности. Москва: Владос-Пресс, 2006. 422 с.
4. Жалагина Т. А. Психологическая профилактика профессиональной деформации личности преподавателя вуза: автореф. дис. ...док. псих. наук. 15.00.05. Тверь, 2004. 48 с.
5. Карпов А. В. Психология труда: учебник для студентов вузов. Москва: Владос-Пресс, 2005. 352 с.
6. Козлова А. В. Психологические особенности профессиональных деформаций личности преподавателя высшей школы: автореф. дис. ...канд. псих. наук. 10.00.02. Москва, 2006. 20 с.
7. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования: учебник для студентов вузов. Москва: Владос-Пресс, 2008. 496 с.

8. Шаповалова М. Л., Арскиева З. А. Анализ развития структур интегральной индивидуальности студентов с пессимистическим мироощущением. *Мир на Северном Кавказе через языки, образование, культуру*. Пятигорск : ПГЛУ, 2013. С. 67-71.

*Н. А. Несторук, Н. В. Шепотько
м. Бахмут*

УДК 378.147

ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ

ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

Актуальність обраної теми зумовлена неабиякою зацікавленістю у питанні, що призводить в наш час до наукових та практичних досліджень у навчанні за допомогою впровадження та використання дистанційних технологій. Також останнім часом тема таких засобів навчання стала актуальною через карантин та необхідність впровадження новітніх технологій у навчання, які будуть ефективними для вирішення цієї проблеми.

Інтерес до проблеми використання новітніх інформаційних технологій в освітньому процесі зріс у багатьох дослідників. Це, зокрема, Андервуд Дж., Андреев О., Белова Є., Бернадський А., Беспалько В., Вороніна В., Гуревич Р., Дабагян А., Кашицин Т., Майер П., Солдаткін В., Тихомиров В., Ящур Т. Дослідженнями використання Інтернету в освіті займалися – Захарова І., Полат Є., Попов В. Наукові обґрунтування щодо принципів дистанційної освіти було здійснено під впливом досліджень з проблем освіти дорослих такими науковцями, як Аветисян Д., Зінов'єв С., Іванникова А., Мелюхін А.

Метою дослідження є аналіз та шляхи вирішення проблеми використання інноваційних технологій у педагогічному процесі.

В інформаційному столітті зі стрімкою швидкістю зростає роль освіти, тому що від наданих правильних знань, отримання та обробки інформації, залежить її успіх. На міжнародній арені постає необхідність динамічного

розвитку та модернізації освіти у плані впровадження інноваційних технологій у навчальний процес.

Існують особливості психолого-педагогічних умов, завдяки яким здійснюється навчально-виховний процес. Вони притаманні будь-якій формі навчання та визначаються тим, які реальні можливості є у здобувача освіти та викладача для міжособистісного спілкування.

Такою особливістю для навчання за допомогою інноваційних технологій є непрямий опосередкований процес спілкування між учасниками освітнього процесу, яке здійснюється через комп'ютерні комунікації. Такий вид навчання надає можливість постійного та динамічного телекомунікаційного зв'язку на відстані між викладачами та здобувачами вищої освіти, або між утвореними ними групами, причому тут виникає дещо інакший підхід, бо ініціатива такого спілкування у навчанні може походити від будь-якого із зазначених суб'єктів. Завдяки цій особливості навчання через Інтернет за допомогою дистанційних технологій є суттєво відмінним від заочної форми навчання і такою мірою є наближеним до очної форми. Але треба пам'ятати, що такий вид навчання та спілкування не має спроможності замінити «живе» спілкування та одержання інформації на лекціях та парах в аудиторії [1, с. 23-27].

На даний момент спільна розробка методики навчання, яка здійснюється за допомогою інноваційних технологій, відсутня, тому ми можемо розглядати її як основну методичну проблему. Це відбувається тому, що суть цієї проблеми знаходиться на перетині двох предметних галузей. Першою власне є методика навчання, а другою – новітні інформаційні технології, які оновлюються дуже швидко [2, с. 76-86].

Тому у процесі дистанційного навчання важливу роль відіграє вміння здобувачів вищої освіти працювати з інформацією та здобувати знання самостійно. Ефективність такого способу навчання залежить від старанного підходу до організації навчально-пізнавальної діяльності кожного студента. Звідси й виходить одна з головних проблем використання технологій у

навчанні, що неможливо визначити рівень самостійності студентів у виконанні тих чи інших завдань та ступінь засвоєння матеріалу. Та не дивлячись на цей факт, завдяки перевагам дистанційного навчання перед іншими формами здобування знань є можливість отримання якісної вищої сучасної освіти.

Задля ефективності та якості навчального процесу необхідним є дотримання дидактичних принципів у дистанційній формі навчання так само, як і у традиційній системі здобування знань.

Все більше і більше здобувачів та викладачів знайомляться з технологіями, а головною причиною тому зараз є карантин. Тому для багатьох такий вид навчання став відкриттям і головним болем в один і той же час, та не дивлячись на це педагоги та студенти стрімко знайомляться з цим нововведенням, використовують його та включають у свій стиль навчання, бо є й хороша сторона прогресу. А саме надання практичних і творчих ідей та організації до створення своїх власних сучасних методів навчання.

Аналіз освітніх дистанційних технологій у навчанні свідчить про такі переваги дистанційної освіти, як поєднання навчально-пізнавальної діяльності із професійною, організація індивідуалізованого підходу до вивчення тої чи іншої дисципліни, забезпечення слухового та зорового сприйняття інформації, а також здійснення контролю рівня сформованості мовленнєвої та мовної компетенції у здобувачів. Крім того розвиток навчального дистанційного процесу надає можливість широкого доступу до основних навчальних джерел, які є невід'ємними та необхідними для оволодіння технікою спілкування у навчальному середовищі.

Таким чином, дослідивши проблему використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі, ми провели аналіз та визначили, що інформаційні технології можуть забезпечити всі вимоги до самоорганізації та самостійної роботи здобувачів вищої освіти, а також слугувати інструментом для контролю не тільки з боку викладачів, а навіть здобувачів освіти, під час педагогічного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: навч.-метод. посіб. Київ: ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2007. 128 с.
2. Keengwe J. Student and Instructor Satisfaction with E-learning Tools in Online Learning Environments. *International Journal of Information and Communication Technology Education*. 2012. № 8 (1). P. 76-86.

М. В. Орел

м. Дніпро

УДК 80

ПРИНЦИПИ ВІДТВОРЕННЯ ЕМФАЗИ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Емфаза – закономірне явище емоційно-забарвленого мовлення, що полягає у виділенні певного елемента висловлювання [3]. Емфаза характерна для текстів стилю художньої прози, що позначені високою емоційністю та експресивністю. Засоби вираження емфазі в англійській мові досить різноманітні й нерідко викликають труднощі для розуміння й для перекладу. Емфатичним конструкціям присвячені праці Н. В. Успенської, Е. В. Бреуса, Т. Р. Левицької, А. М. Фітерман, Л. А. Соколової та інших дослідників.

Велика різноманітність засобів вираження емфазі в англійській мові дозволяє виділити певні емфатичні конструкції та моделі (лексичні, граматичні й графічні). До основних граматичних конструкцій належать: інверсія, конструкція з *it* на початку речення, в) конструкція, в якій неозначені займенники *what, who, whatever, whoever, whomever* виступають в ролі підмета, конструкція з використанням ступенів порівняння прикметників та прислівників, заперечні емфатичні конструкції з іменником, двома запереченнями, поєднанням частки *not* зі сполучником *until*). До лексичних емфатичних конструкцій зазвичай відносять: конструкцію з підсилювальним

дієсловом *do*, конструкції *what a...*, *such a...*, *neither...nor*, *either...or*, *so very (much)*, *more...than ever*, *too...to* etc, прийом експлетиву – вживання вставних емфатичних слів (мовні одиниці типу *indeed*, *to be sure*, *without doubt*, *undoubtedly*), а також емфатичні повтори. До графічних засобів належать виділення курсивом, підкреслення, написання великими літерами, написання через дефіс.

Нижче наведемо приклади основних засобів реалізації емфаз.

Найбільш поширеними граматичними засобами відтворення емфаз є: підсилювальне слово *do* (*did* – у формі минулого часу), інверсія, зсуви, емфатичні заперечувальні конструкції, повторення, модель *as ... as*, ступені порівняння прикметників та прислівників, риторичні запитання тощо.

Підсилювальне слово *do* (*did* – у формі минулого часу) в розповідному реченні у поєднанні з інфінітивом смислового дієслова передається за допомогою лексеми «дійсно».

I do so wish I could see that bit! (L. Carroll "Through the Looking-Glass"). – **Ох і кортить же кинути на нього оком!** ("Аліса в задзеркаллі", пер. В. Корнієнка).

Інверсія як засіб емфатичного виділення є достатньо поширеним та ефективним засобом. Інверсія використовується як ізольовано, так і у сполученні з іншими засобами посилення:

Hardly could we hear our own voices for the noise of the trains (Evans G.) – **Через страшенний гуркіт потягів ми ледве чули свої голоси** (пер. В. Дмитрика).

Типовими для відтворення англійських конструкцій логічної емфаз є зсуви у межах мовних рівнів, адже досить часто емфаза, створена у вихідному тексті на синтаксичному рівні, стає лексичною у цільовому тексті завдяки додаванню слів-підсилювачів:

It is me who is talking about it (Chalker J.). – **Саме я про це казав.**

Серед лексичних засобів часто використовується трансформація **додавання**, зокрема додавання звороту «Знали б ви»:

*There is **such a nice little dog** near our house!* (L. Carroll, «Alice's adventures in Wonderland») – **Знали б ви, який милий песик живе з нами в сусідстві!** («Аліса в країні див», пер. В. Корнієнка).

Важливими засобами відтворення емпізи в англо-українському художньому перекладі є підсилювальні частки *ще, саме, якраз, навіть, лише, же (ж), а*; лексичні підсилювачі *дійсно, справді, абсолютно, цілком*; займенник *сам*; емпітичні словосполучення *заради Бога, якого біса, заради всього святого*; лексичні повтори; ступені порівняння прикметників з префіксом *най-*; емпітичне *саме*; конструкції *той, хто..; те, що.., хто б ні.., щоб ні...* тощо.

Із проаналізованих англійських емпітичних засобів та їх перекладі, повторення видається найбільш простим та ефективним:

*In her mother's lap afterward Rosemary **cried and cried*** (Fitzgerald F. «Tender is the Night»). – *Потім Розмері **невтішно ридала, припавши обличчям до колін матері*** (пер. О. М. Пінчевський).

Більшість емпітичних конструкцій перекладається з англійської мови на українську за допомогою лексико-грамітичних засобів. Серед них найчастіше використовується **компенсація**, оскільки засоби вираження емпізи в двох мовах найчастіше не співпадають:

*In another moment **down went Alice after it**, never once considering how in the world she was to get out again* (L. Carroll «Through the Looking-Glass»). – *Аліса з **розгону пірнула слідом** за Кроликом, навіть не подумавши, як буде звідти вибиратися* («Аліса в задзеркаллі», пер. В. Корнієнка).

Перекладачі нерідко вдаються до контекстуальних заміників того чи іншого емпітичного слова чи конструкції, як наприклад:

*Oh, please don't, Bill – I ain't **ever** going to tell* (M. Twain «The Adventures of Huckleberry Finn»). – *Ой, прошу ж тебе, не треба, Білле! **Йй –богу, я нікому й словечка не скажу!*** («Пригоди Гекельбері Фінна», пер. О. Тараненко).

В англійському оригіналі емпатичність відтворена підсилювальним *ever*, а в українському перекладі – вигуком *йй- богу*, що надає цільовому тексту більшої виразності.

Нерідко емпфаза має комплексний характер, як у наведеному нижче прикладі, де автор оригіналу використовує декілька способів мовного підсилення:

*You never said no **truer** thing'n that, you bet* (М. Twain «The Adventures of Huckleberry Finn»). – *Авжеж, не скажеш! Це таки **щира правда, можу ручитися!*** («Пригоди Гекельбері Фінна», пер. О. Тараненко).

Емпатичність вихідного речення створюється за допомогою використання порівняльного ступеню *truer*, підсилювальної фрази *you bet* та подвійного заперечення *never ... no*.

Емпатичні заперечувальні конструкції в англійській викликають певні труднощі при перекладі. При відтворенні таких конструкцій доводиться перебудовувати вихідне емпатичне речення із використанням лексико-граматичних трансформацій, зокрема, різних видів антонімічного перекладу:

*It was **neither more nor less than a pig**, and she felt that it would be quite absurd for her to carry it any further* (Carroll L. «Alice's Adventures in Wonderland»). – *Так, цього разу помилитися було годі: перед нею було **найсправжнісіньке** порося! Носитися з ним далі було безглуздо* (пер. В. Корнієнка).

Отже, переклади художньої літератури містять багатий матеріал для дослідження засобів вираження та відтворення емпатичних слів і конструкцій на різних мовних рівнях. Вказаний вище перелік емпатичних конструкцій не є вичерпним. Вони можуть проявлятися у мові досить варіативно і засоби їх перекладу знаходяться в безпосередній залежності від контексту і смислового навантаження того чи іншого тексту або речення. Пошук відповідників та передача повідомлення без викривлення змісту та смислових втрат лежить на перекладачеві. Відповідно, переклад емпатичних конструкцій є процесом

творчим і часто обумовленим тому, що засоби вираження емпізи в англійській та українській мовах співпадають лише частково.

ЛІТЕРАТУРА

1. Денисенко Н. В. Відтворення емпізи в англо-українських художніх перекладах: автореф. дис. ...канд. філол. наук. Київ: Б.в., 2011. 20 с.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця : Нова Книга, 2002. 564 с.
3. Левицкая Т. Р., Фитерман А. М. Проблемы перевода. Москва: Международные отношения, 1975. 456 с.

*А. Г. Парахін, Д. В. Єфімов
м. Бахмут*

УДК 159.923

ТВОРЧИСТЬ ЯК ДОЦІЛЬНА ПРАКТИКА У ЖИТТІ СУЧАСНОЇ ЛЮДИНИ

Сьогодні питання творчості вивчається в багатьох гуманітарних науках. Але сучасний тлумачний словник української мови на 60000 слів не має статей про поняття «творчість» [8]. Чи потрібно взагалі сьогодні індивіду «художня творчість»?

Дослідження вчених показують, що головна модель мозку сформована від народження, але вона продовжує розвиватися протягом всього життя. Мозок є біфункціональним. Кожна половина мозку доповнює і покращує роботу іншої. Інтеграція обох сторін мозку, їх симбіоз дає об'єднані логічні і творчі навички. Але найбільш ефективно творче інтелектуальне функціонування відбувається в результаті взаємодії півкуль [2]. Заклик лівої півкулі – якщо я існую, значить, я мислю: буття визначає свідомість. Гасло правої півкулі – якщо я мислю, значить, я існую: свідомість визначає буття. Унікальність мозку в тому, що він

розвивається тільки в процесі своєї розумової діяльності. Чим більше його використовуєш, тим ефективніше розвивається пам'ять, легше згадати раніше отриману інформацію, швидше сформулювати нові ідеї. Людина схильна до депресії від нестачі розумового порушення.

Часто творчими можливостями мозку нехтують в порівнянні з логічними. Ще Піфагор помітив, що знання не додають розуму – пізнання розвиває мозок [1, с. 11].

Недарма видатний французький письменник Гюстав Флобер сказав: «У світі існують тільки прекрасні вірші, струнка, гармонійна, співуча мова, красиві заходи, місячне світло, колоритні картини, античний мармур, виразні особи. Все інше – ніщо» [6, с. 136–147].

Давно відомо, що саме сила почуттів і розуму, пізнавальні здібності і весь психічний потенціал людини становлять найгостріше її зброю в боротьбі за виживання.

Спроби осмислити творчість як філософську категорію, яка має складну внутрішню понятійну структуру, робилися дослідниками неодноразово [3, с. 89-92]. Але поворотним моментом цих досліджень можна вважати погляди Вольтера. Саме після нього в дискурсі творчості використання поняття «нове» стає обов'язковим. І сьогодні різні академічні видання пояснюють творчість як створення чогось нового [4].

Розмежовуючи поняття «творчість» і «ремесло», І. Кант вважав, що ремесло – справа не завжди приємна, і привертає лише заробітком. А мистецтво, хоча і позбавлене доцільності – приємна гра. Творчість обов'язково має на увазі опанування ремесла, яке виступає як своєрідний трамплін для творчості, допомагає накопиченню творчого досвіду [5]. Однак тут потрібно бути обережним з визначеннями, бо це може призвести до поняття «майстер», яке повертає нас знову до часів ремісництва.

У кінці XIX століття, коли на зміну традиційному мистецтву прийшло нове мислення, засноване на «принципі індивідуальності», автори почали реалізовувати власну творчу думку в усій її необмеженість [7].

Митці не залишаються осторонь, аналізуючи власні твори і діяльність інших. При цьому вони вже не відчують страх перед минулими напрацюваннями і можуть генерувати свіжі ідеї.

Сьогодні люди не припинили мріяти. Але змінилося те, про що вони мріють, змінився характер, сутність, масштаби, зміст і шляхи втілення їхніх мрій. Мрії людей якось непомітно стали схожі на спустошення.

Необхідно розглядати художню творчість як одну з вищих форм духовного освоєння світу. Творчість, з одного боку, є вершиною розумової діяльності людини, з іншого – розум є вершиною творчості. Але слід пам'ятати, що свобода художньої творчості – це не всюдозволеність або свавілля; вона обмежена певними законами, які не завжди зрозумілі з першого погляду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беляцкий Н. П. Креативный менеджмент: учебное пособие для студентов учреждений высшего образования по экономическим специальностям. Минск : Вышэйшая школа, 2018. С. 11–12.
2. Деглин В. Функциональная асимметрия – уникальная особенность мозга человека. *Наука и жизнь: журнал*. 1975. № 1. С. 104–115.
3. Ермакова Л. И., Суховская Д. Н. Эволюция понимания творческого (креативного) потенциала личности в классической философской мысли. *Научный журнал Манускрипт*. № 10 (72). 2016. С. 89–92.
4. Кузнецов В. Н. Франсуа Мари Вольтер. Москва: Мысль, 1978. 223 с.
5. Левчук Л. Т., Панченко В. І., Оніщенко О. І., Кучерюк Д. Ю. *Естетика: підручник / за заг. ред. Л. Т. Левчука*. Київ: ЦУЛ, 2010. 520 с.

6. Мережковский Д. С. Флобер. *Мережковский Д. С. Вечные спутники: Портреты из всемирной литературы*. Санкт-Петербург: Наука, 2007. С. 136–147.

7. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 287 с.

8. Сучасний тлумачний словник української мови: 60000 слів / уклад. Н. Кусайкіна, Ю. Цибульник; за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. Харків: Школа, 2014. 784 с.

А. О. Пелипенко

м. Бахмут

УДК 821.11(73)

**АНІМАЛІСТИЧНИЙ СИМВОЛІЗМ
ЯК ЗАСІБ ОБРАЗОТВОРЕННЯ У РОМАНІ
Г. МЕЛВІЛЛА «МОБІ ДІК, АБО БІЛИЙ КИТ»**

Протягом всієї історії свого розвитку, людство виявляло стійкий інтерес до пізнання тваринного світу, який є невід'ємною частиною людського життя. При цьому гносеологічна діяльність людини по відношенню до тваринного світу не обмежувалася лише науковою сферою; вона стала невід'ємним атрибутом культури в найширшому сенсі. Кожна епоха світової культури має зразки художнього відтворення анімалістки в різних видах мистецтва, в тому числі й в літературі. У літературознавстві тема анімалізму не є новою. Але в останні роки помітний особливий інтерес зарубіжних та вітчизняних вчених до глибинного вивчення анімалістичних образів в контексті культурної традиції і літературно-художньої практики.

Сучасна дослідниця А. Козлова пропонує типологію анімалістичних образів, створену на основі аналізу способів їх побудови. Вона виділяє наступні типи тваринних образів: тварини як реалії природи, образ-алегорія, образ-

символ, психологізований образ [3, с. 34]. У фокусі нашого вивчення – анімалістичні образи-символи в творчій практиці літераторів-романтиків, зокрема – в художньому світі роману Г. Мелвілла «Мобі Дік, або Білий Кит».

У мистецтві символ завжди посідав особливо важливе місце. Це пов'язано з природою самого образу. У символі може бути виражена система відповідностей між різними сторонами дійсності (світом природи і життям людини, суспільством і особистістю, реальним і ірреальним, земним і небесним, зовнішнім і внутрішнім) [1, с. 437].

У літературознавстві виділяють терміни «символ», «художній символ» та «образ-символ», де символ – це предмет або слово, що умовно виражає суть певного явища [1, с. 436]. Художній символ – образ, що виражає значення будь-якого явища у предметній формі; це будь-який художній персонаж, який набуває символізму [5, с. 191].

Образ-символ, як пише П. С. Хаботнякова, складний багатозначний семіотичний конструкт, який виникає внаслідок поєднання символізму та вживання різноманітних образних засобів: метафор, порівнянь, персоніфікацій, алюзій тощо [5, с. 194].

Особливу увагу образам-символам приділяли письменники романтики, через його багатозначність та глибинність трактувань. Наявність образу-символу у творі допускає, що у читача можуть виникнути найрізноманітніші асоціації й інтерпретації. Яскравим прикладом використання анімалістичного символізму як засобу образотворення слід вважати роман американського романтика Г. Мелвілла «Мобі Дік, або Білий Кит».

Центральним образом роману став загадковий анімалістичний образ-символ – Білий Кит. Варто звернути увагу на те, що книга називається ім'ям найпасивнішого героя роману. Мобі Дік немає думок, не володіє мовою, не бере участь в подіях, навпаки події завжди розгортаються навколо нього. Однією тільки назвою автор дає зрозуміти читачеві, що головним і

центральним образом є Білий Кит, а усі інші герої лише допомагають розкрити та осягнути його справжній сенс.

Мобі Дік – надзвичайно глибокий, багатогранний та складний анімалістичний образ-символ. Літературознавці дотепер сперечаються щодо символічного значення цього образу. Наприклад, М. Г. Петровська у своїй дисертації «Творчість Г. Мелвілла 1850-х років и проблема типології романтизму» трактує образ білого кита як такий, що «уособлює верховний закон і міць універсуму» [3, с. 15], а Ю. В. Ковальов інтерпретує цей образ наступним чином: «Білий Кит – всеосяжний символ, уособлення демонічної могутності і великої таємниці універсуму, що не підлягає розгадці» [2, с. 179]. Е. Едінгер, Т. Бенедіктова, О. Петровська теж запропонували свої варіанти тлумачення образу Мобі Діка. Він, однак, практично невичерпний. Г. Мелвілл майстерно «стимулює уяву читача за допомогою емоційного підтексту» [4, с. 18]. Через це складний анімалістичний образ-символ головного героя не може трактуватись однозначно, він багатогранний та ємний. Це і образ Зла, і могутності, і нестримної сили, і страху, і Природи і Абсолюту. Але усі ці поняття ірраціональні і абстрактні, а отже цей образ неможливо пізнати раціонально, лише інтуїтивно. Усі ці поняття – об'єкти суб'єктивного тлумачення світу.

Г. Мелвілл у своєму романі зробив спробу по-новому осмислити світ, проникнути в суть таких складних та вічних питань буття, таких як: Добро і Зло, Життя і Смерть, Природа та Людина і вічний конфлікт між ними. Ця основна тема роману вирішується через всю систему символічних образів-узагальнень, серед яких образ Білого Кита служить яскравим прикладом двоїстого характеру трактування всіх цих понять. Адже, з біологічної сторони трактування цього образу таке: Кит – втілення Природи. Кит – найбільший житель океану, повелитель морів та океанів, вселяє страх та трепет у серця людей через що ототожнюється з Богом. Адже архетипний образ океану можна трактувати як образ життя, де Білий Кит – ніщо інше, як бог. Через його

розміри та міць, вічні полювання людей на китів, Мобі Дік несе загибель кожному, хто стане на його шляху. І саме його сила та здатність губити людськи життя породжує бачення в ньому уособлення Зла.

Образи-символи, як зазначає П. С. Хаботнякова, завжди розширюють змістову перспективу твору, дають змогу читачеві на основі авторських “підказок” і власних знань реконструювати ланцюг асоціацій, що зв’язує різні явища життя. Письменники використовують образи-символи для того, щоб підкреслити змістову глибину створюваних ними образів [5, с. 194]. Символізм Білого Кита – у багатоплановості та неоднозначності його трактувань. Завдяки символізму цього давнього анімалістичного образу автор наповнює роман новими глибинними смислами, що проникають у свідомість читача. Найголовніше в образі-символі кита – це те, що він, постійно спрямований за межі своєї конкретної значущості, наповнюється невичерпним змістом, який породжує одну за одною паралелі і асоціації. В процесі формування розмаїття паралелей і асоціацій, символ набуває все більшої глибини й масштабності зображення, що може бути розглянуто як спосіб емоційного впливу на читача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гром’як Р. Т., Ковалів Ю. І. Літературознавчий словник-довідник. Київ: ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
2. Ковалев Ю. В. Мелвилл. *История всемирной литературы. Т. 6.* Москва: Издательство «Наука», 1989. 577 с. URL: <http://19v-euro-lit.niv.ru/19v-euro-lit/ivl-19-vek-pervaya-polovina/melvill.htm>
3. Козлова А. Г. Анималистическая тема в современной советской прозе и традиции русской классической литературы. Харьков, 1990. 178 с.
4. Петровская Е. Кит как текст. *Логос: философско-литературный журнал.* 1991. № 2. С. 129–135.
5. Хаботнякова П. С. Кореляція понять «образ», «символ» та «образ-символ» у сучасній лінгвістичній парадигмі (на прикладах творів Френка

Перетті). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Філологія*. Київ: Видавництво КНЛУ. 2015. С. 190–194.

А. А. Петросян

м. Бахмут

УДК 159.9.072

РОЗВИТОК СУСПІЛЬСТВА І ЗМІНИ ЦІННІСНИХ ПРІОРИТЕТІВ НА ПРИКЛАДІ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ ТА СТУДЕНТІВ

На період сьогодні, вища школа визнаючи в якості основного принципу принцип гуманізації освіти, виступає як система умов, що забезпечують розвиток особистості у всіх її проявах. Такий пріоритет розвитку особистості старшокласників та учнів в цілому висуває на перше місце ряд проблем, серед яких важливою є проблема ціннісної орієнтації старшокласників.

Формування системи ціннісних орієнтацій є водночас процесом становлення особистості. Ця система у структурі особистості розглядається у зв'язку із самосвідомістю (С. Л. Рубінштейн, І. І. Іванцев, К. Р. Роджерс, В. С. Мерлін); із направленістю особистості (К. К. Платонов, А. Г. Ковальов, Н. В. Кузьміна); через систему установок (Д. Н. Узнадзе, Ш. А. Нарідашвілі, Ш. Н. Чхартішвілі) тощо. Розвиток особистості відбувається в процесі засвоєння соціального досвіду, який існує у вигляді норм, правил, ідеалів цінностей, вироблених у певному суспільстві. Ознайомлення із соціальними зразками, інтеріоризація деяких з них, формування власної оцінки щодо дійсності і є становленням системи ціннісних орієнтацій особистості [6].

Система цінностей – це та ланка, яка пов'язує суспільство з індивідом, включає його в систему суспільних відносин, а також поєднує інтереси, потреби, світогляд людини з конкретною поведінкою. Існує двосторонній зв'язок між цінностями та поведінкою особистості [3, с. 33]. З одного боку, саме через поведінку, вчинки можна судити про систему ціннісних орієнтацій,

які людина обирає на основі існуючих та засвоєних норм. А з іншого – є показником рівня розвитку самої особистості. Говорячи про систему цінностей, варто мати на увазі, що саме вона є однією з найважливіших характеристик особистості. Ціннісні орієнтації, безперечно, залежать від інтересів, бажань і потреб, і водночас активно формують інтереси, поглиблюють, диференціюють бажання [5]. Отже, хоча соціальні установки, інтереси, потреби і визначають поведінку особистості, але і самі вони залежать від ціннісних орієнтацій. Система цінностей як внутрішня основа ставлень індивіда до дійсності дає можливість розкрити механізм поведінки особистості, пояснити та прогнозувати її. Беручи до уваги актуальність і недостатність висвітлення ціннісно-мотиваційної проблематики, об'єктом дослідження обрано психологічні особливості ціннісно-мотиваційної сфери. Предметом дослідження була ієрархія цінностей старшокласників.

Ціннісне ставлення належить до загальнонаукових понять, гносеологічне значення яких особливо велике для педагогіки і психології. На думку вчених, включення ціннісних ставлень у структуру особистості дає змогу виявити найзагальніші соціальні детермінанти поведінки, витoki яких слід шукати в моралі, суспільній повсякденній життєдіяльності людини. Поняття «ціннісне ставлення людини» впливає з понять «цінність», «ціннісна орієнтація» (В. А. Блюмкін, О. Г. Дробницький, В. П. Тугарінов та ін.). Аналіз сучасної філософської літератури переконує в тому, що «цінність» є складним комплексним утворенням, яке міститься в пізнавальних структурах, процесах соціального життя і культури, світогляді людини, що потрібно врахувати при організації роботи з морального виховання особистості, формування її гуманістичного досвіду. Цінності - джерело мотивації діяльності. Вони багато в чому визначають освітні мотивації учнів, їх трудову поведінку, а значить, і результати роботи організації. Цінності людей значною мірою визначають цінності організації й у цілому її культуру [4]. Тому вивчення цінностей

працівників і створення умов для їх реалізації є найважливішою стороною діяльності організації.

Глобальні зміни в сучасному світі ведуть до переосмислення методологічних основ розвитку наук про людину. Традиційні уявлення про закономірності становлення особистості, розвитку інтелекту, творчого потенціалу збагачуються новими теоріями, концепціями, інноваційними технологіями, моделями, варіативними освітніми програмами, вимагають посилення уваги до фундаментальних основ розвитку науки і практики. В умовах трансформації українського суспільства здійснюються пошуки форм і сфер самореалізації сутнісних сил індивідів, які зорієнтовані на особистий вибір, особисту відповідальність. Ці нові ціннісні орієнтири активніше засвоюються молодими людьми. Але риси психології патерналізму, споживацькі настрої, прояви соціальної апатії, схильність до досягнення успіху за допомогою соціально несхвалюваних методів – все це становить зворотний бік медалі сучасної молодіжної свідомості, демонструє її амбівалентність [1, с. 230]. Зміни в українському суспільстві торкнулися глибинних пластів суспільної психології, актуалізували проблему життєвих цінностей людей, особливо підростаючого покоління. Такий стан, за якого люди втрачають орієнтири життя і страждають від почуття втрати смислу життя й спустошеності, В. Франкл називає екзистенційним вакуумом. Сучасне українське суспільство, як і суспільства інших пострадянських держав, переживає активне проникнення в масову свідомість елементів ціннісної структури, що є характерними для західних країн. Проте сприйняття західних зразків має досить специфічний характер, коли в ієрархії поєднуються елементи системи ліберальних і традиційних цінностей. Традиціоналізм базується на орієнтації на інтегративний інтерес і спільну колективну волю. Лібералізм стверджує цінність особистості і її вільного вибору. Швидка орієнтація масової свідомості з однієї системи на іншу навряд чи можлива. Показовою в цьому плані є суттєва різниця в оцінці пріоритетів цінностей «особистісна свобода» і

«рівність». У суспільстві, що трансформується, відбувається суттєва перебудова системи соціальних цінностей, причому цей процес досить складний і небезболісний. Щоб та чи інша соціальна цінність значно піднялася вгору на шкалі ціннісних пріоритетів суспільства, вона має активізуватися у суспільній свідомості, тобто визнаватися за важливу більшістю населення. Крім того, що суспільні цінності поділяються на центральні та периферійні, деякі автори ще поділяють їх на інтегруючі та диференціюючі [2, с. 17].

Таким чином, можна зробити висновок, що ціннісні орієнтації є одним із найбільш комплексних, багаторівневих утворень в структурі особистості, які виконують роль регуляторів поведінки. Знання ступеня сформованості ціннісних орієнтацій особистості, їх ієрархії – ключ для можливості здійснення виховання особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева В. Г. Особистості. *Психологічний журнал*. 1984. 284 с.
2. Бержанін Ан. Життєві плани сільської молоді у сфері праці. *Філософська і соціологічна думка*. Київ, 1996. № 3-4. С. 145-152.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. 420 с.
4. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. Київ, 1997. № 1. С. 124-129.
5. Битинас Б. Процесс воспитания. Приобщение к ценностям. Вильнюс, 1995. 72 с.
6. Білоусова В. О. Життєві та етичні цінності старшокласників. Цінності освіти і виховання: Наук.метод. зб. За ред. О. В. Сухомлинської, П. Р. Ігнатенка, Р. П. Скульського, О. М. Павліченка. Київ: АПН України, Центр інформації та документації Ради Європи в Україні, 1997. С. 137-140.

А. Ф. Петрук, Л. М. Шинкарьова

УДК159.9.01

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕЖИВАННЯ
ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ КРИЗИ СУЧАСНОЮ МОЛОДДЮ**

Сучасний стан розвитку суспільства, який характеризується економічною та політичною нестабільністю, зростанням техногенних і антропогенних факторів впливу на середовище, актуалізував проблему дослідження соціально-психологічної кризи. Як правило, в критичні історичні періоди зростає інтерес й до «межових» станів особистості. На сьогодні єдиного загальноприйнятого визначення поняття «криза» в психологічній науці не існує. Кризу, здебільшого, розглядають як ситуацію неможливості подальшого існування в попередній соціальній ситуації, незворотному переосмисленні життєвого сценарію, необхідності пошуку принципово нових внутрішніх мотивів та ресурсів для переходу на наступний якісний етап [1, с. 305]. Оскільки подолання кризи неможливе без осмислення її логіки та першопричин, поява досліджень, що висвітлюють поставлене питання, перш за все, продиктована, вимогою часу й актуальністю проблеми. Суспільно-політичні перетворення спонукають особистість до глибокого переосмислення власної ролі та загальноприйнятих цінностей в історичній перспективі. Особливо яскраво прояв екзистенційних переживань знаходить своє вираження серед молодого покоління, яке у юнацькому віці лише формує ціннісну основу для розвитку та самоактуалізації власної особистості у майбутньому. Згідно вікової періодизації Е. Еріксона, молодість – час накопичення життєвого досвіду та перших спроб самореалізації у професійному, особистому, суспільному та внутрішньому житті людини. На цьому етапі особистість вперше стикається із життєвими труднощами та виробляє власні шляхи та способи їх подолання.

Проблема філософського осмислення кризи людини також набуває особливої актуальності з огляду на суб'єктивність критеріїв, які служили мірилами стану особистості. За фасадом видимого зовнішнього благополуччя

доволі часто ховаються розгубленість та внутрішня спустошеність. Такий стан невизначеності, обумовлений втратою чітких уявлень про порядок у світі та своє місце в ньому, зміною ціннісних орієнтирів, ослабленням моральних основ, які служили людині опорою, породжує особливе негативне песимістичне світосприйняття та призводить до загострення кризових ситуацій [3, с. 370-372].

Незважаючи на те, що в останні роки до проблеми кризи людини, або ж екзистенційної кризи, звертаються представники різних галузей гуманітарного знання, ступінь її розробленості все ще недостатня зважаючи на брак «історичної дистанції». У числі найбільш значущих робіт дослідників різноманітних галузей та розроблених ними підходів до дослідження екзистенційної кризи людини, необхідно згадати: філософський підхід, що висвітлює проблему кризового стану людини в цілому; соціологічний підхід, який представляє її з точки зору включеності людини до суспільної системи; культурологічний підхід, який трактує людину як суб'єкт культури; антропологічний підхід, який розглядає кризу людини як прояв можливої межі її еволюційного розвитку; психологічний підхід, який безпосередньо сконцентрований на негативних змінах у свідомості та поведінці індивіда під впливом кризових станів та ситуацій. Загалом, у сучасній науковій літературі екзистенційні кризові ситуації трактують як ситуації, котрі зачіпають питання основ існування людини та повертають її до проблем життя і смерті, свободи й відповідальності, самотності й відчуження, пошуку й отримання відповіді на головне питання філософії екзистенціалізму – сенсу існування [5, с. 55-56].

У числі авторів, які зверталися до теми людини і складових її внутрішнього світу, необхідно виділити праці класиків філософії таких як Фома Аквінський, Б. Паскаль, С. К'єркегор, Ф. Ніцше; філософів ХХ століття – К. Г. Юнг, Е. Фромм, Ж.-П. Сартр, Е. Левінас, а також російських філософів ХІХ–ХХ століть – П. Я. Чаадаєв, В. С. Соловйов, М. О. Бердяєв, С. Л. Франк, М. К. Мамардашвілі, П. С. Гуревич та інші [5, с. 56].

Закономірно виникає питання про те, що ж відбувається з людиною і її ресурсами, у тому числі екзистенційними в процесі переживання кризи. Відповісти на це питання дозволяє розгляд стадій, які виділяються в динаміці кризи [2, с. 44-46]. Перша стадія – входження особистості в критичну ситуацію, гостру суперечність, яка характеризується неможливістю реалізувати внутрішні потреби за допомогою раніше відомих способів. Така ситуація порушує стійкість і цілісність звичного способу життя і вимагає від людини активізації ресурсів, спрямованих на зовні. Друга стадія характеризується зростанням напруги, коли «поверхневі» ресурси, доступні людині не задовольняють розв'язання критичної ситуації та повністю розтрачуються. Емоційна напруженість на цьому етапі проявляється в зниженні регуляції та контролю поведінки, апатії, гостротою реагування. Відповідно до теорії стресу [6, с. 205-207], на третій стадії різко зростає мобілізація захисних сил психіки, які підвищують опірність організму. Крім посилення енергетичної мобілізації організму відбувається активізація когнітивних функцій, що дає можливість чітко і гостро усвідомити суперечність кризи. Мобілізація екзистенційних ресурсів підпорядкована віковим законам й вимагає від людини усвідомленого розуміння ситуації, залучення ефективних способів розв'язання проблем, обов'язкових вольових зусиль і рішучих дій. Якщо особистість відкриває для себе власні глибинні ресурси, її подальше життя переходить на більш осмислений рівень, вона стає автором власного життя, стійким до життєвих труднощів і нових криз. Четверта стадія – це стадія зміни напрямку подальшого розвитку. Переживання кризи – це завжди потенційна можливість розвитку особи. На даній стадії багато що залежить від відкритості особистості новому екзистенційному досвіду, прийнятті ситуації, згоди до змін [4, с. 10-15].

Будучи включеною до суспільної системи, частини якої взаємопов'язані, особистість швидко вловлює негативні зміни, які відбуваються на різних рівнях. Тому екзистенційна криза особистості – не ізольоване явище, а системний збій, що вказує на комплексність проблем у суспільному житті, де

кризові етапи слугують сходинкою до ціннісного, морального та психологічного зростання особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. Москва: Смысл: изд. центр Академия, 2007. 528 с.
2. Баканова А. А. Критическая ситуация как столкновение с экзистенциальными проблемами. *Актуальные проблемы становления личности в современном мире*. Магнитогорск: МаГУ, 2001. С. 44-46.
3. Балл Г. О. Значення і смисл як психологічні поняття. Особистість у психологічних дослідженнях : хрестоматія 2-ге вид., доп. і перероб. / упоряд. О. Д. Кресан та ін.; ред. С. Д. Максименко, М. В. Папуча. Ніжин, 2010. С. 370-378.
4. Варбан Є. О. Стратегії подолання життєвих криз в юнацькому віці : автореф. дис. ...канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Київ, 2009. 20 с.
5. Грекова В. С. Вплив творчості на подолання екзистенційної кризи особистості. *Грані*. 2014. № 6 (110). С. 54-58.
6. Дикая Л. Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности: дисс. ...доктора психол. наук: 19.00.03. Москва, 2002. 342 с.

Л. Д. Погорєлова

м. Бахмут

УДК 377.5

УПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З МЕТОДИКИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Кожна історична епоха має свою парадигму та модель освіти. Стосовно нашого часу можна сказати, що вона базується на трьох компонентах:

1. Освіта як формування інтелектуально-професійної діяльності.

2. Освіта як формування культури універсального знання, де освітня культура розглядається як цінність у вигляді розширеного простору знань про світ.

3. Освіта як формування культури універсальної діяльності.

Сучасна педагогічна наука визначається всіма наявними в освітньо-професійному полі парадигмами, тобто має поліпарадигмальну направленість.

Особливо це стосується сьогодення, коли студенти – здобувачі фахової передвищої освіти та викладачі вимушені працювати в умовах пандемії, та упроваджувати різні види сучасних педагогічних технологій, зокрема в умовах змішаного навчання.

Метою фахової передвищої освіти в Україні є всебічний розвиток особистості здобувача освіти як найвищої цінності суспільства. Вона базується на таких основних складових:

Формування розвинутої самосвідомості.

Розвиток талантів здобувачів фахової передвищої освіти, креативного потенціалу [4].

Отже, на перше місце у професійній підготовці педагогів постає завдання формування у них критичного мислення та здатності вирішувати проблеми як складових професійної компетентності. Зазначені навички визначені одними з найактуальніших, які ми формуємо як на теоретичних так і практичних заняттях з методики фізичного виховання. Це, в свою чергу, спонукає до ретельної підготовки і використання сучасних інноваційних технік та технологій» адекватних технологій підготовки майбутнього педагога. Так, наприклад, на практичних заняттях ми використовуємо такі сучасні технології як: «Круглий акваріум», «Мозаїка», «Дзеркала та вікна», де «дзеркало» - книга, методичне джерело, «вікно» - ресурс, що дозволяє ознайомитись з чужим досвідом. Мета використання цих технологій – дискутування, вміння спиратися на власний та чужий досвід при вивченні теми. Ці технології особливо

ефективні при вивченні таких складних тем як «Педагогічні засади фізичного виховання дітей дошкільного віку в сучасних закладах дошкільної освіти», «Театр фізичного виховання та оздоровлення дошкільнят: авторський стиль роботи М. М. Єфименка», «Аналіз та застосування системи формування рухових навичок дітей Глена Домана» [1].

Поява Інтернет-технологій зумовила стрімкий розвиток дистанційного та змішаного навчання, яке ґрунтується на принципі самотійного навчання студента. Суть роботи викладача в цих умовах полягає не в читанні лекцій, а в створенні навчально-методичного забезпечення дисципліни в електронному вигляді, у постійній роботі над внесенням необхідних змін у навчальний матеріал, підборі кольорових ілюстрацій, графіків, створенні Flashанімацій, тестів для самоконтролю [2].

Важливим для педагогів є створення дидактичних матеріалів. Серед web-технологій для цього існує велика кількість інструментів: для створення флеш-ігор існують доволі зручні та прості у роботі сервіси ClassTools, PurpozeGames, LearningApps, в яких існує можливість створювати дидактичні ігри як за допомогою шаблонів, так і самотійно.

Для організації змішаного навчання зі студентами під час карантину нам можуть допомогти мережеві технології, сучасний розвиток яких вражає та надихає на нестандартні рішення. У цьому плані неймовірно корисними є базові сервіси Google. На своїх заняттях я використовую такі з них: Google-презентації – супровідник до кожного заняття [3].

Можливості сервісу не поступаються відомим презентаціям PowerPoint. Окрім того, вся інформація миттєво зберігається у хмарному сховищі, тож раптове вимкнення світла або пристрою не завадить роботі! Створення слайдів, анімовані зображення, вставка відео-робіт, анімація до слайдів – усе це втілюється у Google-презентаціях. А ще інтернет-сервіс цікавий тим, що недостатня кількість пам'яті на пристрої аж ніяк не стане перешкодою плідній

роботі, адже є можливість завантажити на переносний носій презентацію прямо з інтернету.

В своїй роботі я використовую веб-сервіси Slides та Canva, які дають можливість створювати, редагувати, використовувати графічний дизайн під час створення презентацій, та розвивають у студентів креативність, самостійність, творчий підхід при створенні анімаційних, «літаючих» презентацій. Такі презентації вони навчаються складати при підготовці до практичних занять по проведенню фізкультурних занять, ранкової гімнастики за мотивами народних казок, сюжетних форм проведення гімнастики пробудження, складанні комплексів загальнорозвивальних вправ для проведення фізкультурних етюдів, свят. Також фрагменти таких видів презентацій студенти можуть використовувати як елемент зацікавлення дітей та створення інтересу до рухливої гри.

Онлайн-сервіс Learning Apps допомагає використовувати інтерактивні вправи та завдання як під час проведення занять так і при підготовці домашніх завдань студентами, наприклад, скласти електронний фліпбук «Подорож у країну Спортляндію».

Програма допоможе швидко створити яскраві вправи для студентів. За допомогою макетів можна створити такі завдання: на пошук правильної пари, на хронологічну послідовність, класифікації, заповнення пропусків тощо. Наприклад, це складання пазлів, кросвордів при вивченні теми «Основні поняття теорії і методики фізичного виховання» розвиває кмітливість, підвищує інтерес до теми, що вивчається, сприяє глибокому та довгостроковому засвоєнню матеріалу. Інтерактивне завдання «Знайди пару» до тем «Форми роботи з фізичного виховання» та «Розвиток фізичних якостей дошкільників» розвиває увагу при співвідношенні текста та малюнка.

Сервіс Excel я використовую при вивченні теми «Планування роботи з фізичного виховання», де за допомогою різних видів таблиць студенти складають плани роботи на тиждень, місяць, квартал та ін.

Для створення різних за типами тестових завдань і вправ вважаю доцільним використовувати web-сервіси MasterTest, Online Test Pad, Usaura, Quizlet, Proprofs, Kahoot!, ClassMarker та ін. Студенти творчо та креативно підходять до виконання такого типу завдань.

Таким чином, всі перелічені вище базові сервіси Google сприяють активізації навально-пізнавальної діяльності студентів, ефективнішому запам'ятовуванню основних понять, означень, перевірки ступеня їх засвоєння. Їх можна використовувати як на комбінованому уроці, так і на нетрадиційному, і на будь-якому іншому. Ці завдання можна використовувати під час будь-якої форми роботи (індивідуальна, групова, в парах) на різних етапах заняття, зокрема на етапі активізації, актуалізації чи закріплення знань студентів, у процесі введення нового поняття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина Л., Воробйова С. Умови розвитку творчих здібностей студентів. *Дошкільне виховання*. К., 2003. №11. С. 95-96.
2. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України: гол. ред. В.Г.Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Лозовицький Д. Про суть технології змішаного навчання. URL: <http://aphd.ua/pro-sut-tekhnologhi-zmishanoho--navchannia/>
4. Тимоха С. Теоретичні основи розвитку критичного мислення студентів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ. 2011. Випуск LV. Частина II. С. 43-46.

Н. А. Потреба

м. Бахмут

УДК 811.11

ОСОБЛИВОСТІ ДУБЛЬОВАНОГО ПЕРЕКЛАДУ

Останнім часом все більшу значимість для подолання міжкультурного непорозуміння набуває робота перекладача. З огляду на зростаючий інтерес у сучасному світі до такого виду мистецтва як кінематограф, одним з найактуальніших сьогодні стає аудіовізуальний переклад.

Мистецтво кіно має багату історію, обумовлену ідеологічними, культурологічними та соціально-політичними факторами, і відноситься до специфічного різновиду художнього перекладу [2, с. 22].

Рух камери, кінематографічні спеціальні ефекти і строгість монтажу роблять фільм мистецтвом, яке ідеально вибудовує розповідь. Фільм прагне висловити глибокі емоції, нове уявлення про реальність і розподіл конкретного часу. Фільм є частиною художнього перекладу.

Є різні види усного перекладу, такі як оповідання, анекдоти, діалоги, вірші та театралізовані вистави. У фільмі можна зустріти всі ці згадані види. Фільм – короткий відрізок життя. Іноді ми чуємо словесні вирази, які супроводжуються жестами, мімікою, піснями, що неможливо висловити в перекладі. Одним з ключових моментів в роботі перекладача в кіно є відображення культурних реалій, які представляють собою предмети матеріальної культури окремої лінгвокультурної спільноти.

Велика частина матеріалів з питань кіно-відео перекладів розміщується у періодичних виданнях, таких як канадський науковий журнал для професійних перекладачів «Meta», що видається в США «Translation Journal», французький «Objectif cinéma» і ряд інших.

Під терміном «кіно/відео переклад» зазвичай мають на увазі переклад художніх ігрових і анімаційних фільмів, а також серіалів. Р. А. Матасов визначає слово «переклад» як інтелектуальну діяльність, тобто процес, і як результат цього процесу, мовний твір, який створив перекладач [4, с. 13].

Кіно/відео переклад як продукт поділяється на чотири види: дубляж, титри, синхронний закадровий переклад і переклад-палімпсест.

Розглянемо дубльований переклад, який отримав найбільш широке поширення в різних країнах світу. Цей переклад полягає в літературній міжмовній обробці змісту оригінальних монтажних листів з подальшим ритмічним укладанням перекладного тексту і його озвучування або введення в відеоряд у формі субтитрів.

У різних країнах існують різні традиції кіноперекладу. У більшості великих європейських країн прийнято виконувати дубльований переклад або ж псевдодубльований. У малих європейських країнах або в країнах, де використовується кілька державних мов, прийнято використовувати субтитри. Така ситуація, наприклад, в Швейцарії, Люксембурзі, Данії.

При перекладі для дубляжу перекладач, як правило, робить підрядковий переклад з уточненням окремих одиниць мови, але без їхньої літературної обробки. Потім на основі цього перекладу і часто при безпосередній участі перекладача режисер дубляжу і укладальник (фахівець з синхронізації тексту з артикуляцією акторів на екрані) створюють синхронний текст, в якому крім розміру треба також зберегти стиль, лексику та інші нюанси, і вкласти його в артикуляцію персонажів фільму [2].

Дубляж є найдорожчим і якісним видом перекладу. Дублювання передбачає повну заміну іноземної мови. Озвучування здійснюється професійними акторами, голоси яких повинні максимально відповідати персонажам фільму. Завдання ускладнюється необхідністю синхронізації перекладу з артикуляцією акторів.

У професійному дубляжі кожен герой фільму отримує «унікальний голос». Дублери повинні не просто точно транслювати переклад мови, але передавати інтонацію, емоційне забарвлення, смислові акценти.

Для повної і якісної передачі кінотексту необхідні:

- досвідчені перекладачі, здатні точно передати найтонші нюанси діалогів і не спотворювати зміст твору, спираючись на своє суб'єктивне сприйняття;

- підбір голосів дублерів, які забезпечують правильну інтонацію і відповідність акторам фільму;
- запас часу, надійна апаратура, професійні звукорежисери.

Важливою рисою дубляжу є те, що актори повинні не просто прочитати перекладений текст, а зробити це так, щоб максимально відповідати артикуляції і міміці екранних героїв. Якісне дублювання додатково передбачає підбір акторів, які будуть відповідати віку, голосу і темпераменту відповідних персонажів. Однак буває, що навіть при ідеальному озвучуванні діалогу, коли збігається артикуляція акторів, можна спостерігати невідповідність зовнішності персонажа і голосу, що його озвучує, немов голос останнього належить зовсім іншій людині.

Таким чином дублювання фільму означає відхід від оригіналу. За допомогою процесу подальшого озвучування актор, який не володіє іноземними мовами, набуває здатності говорити французькою, італійською, німецькою, іспанською або навіть турецькою. При цьому можна виділити наступні позитивні і негативні сторони використання дублювання.

Позитивні сторони використання дублювання: велика глядацька аудиторія; створення ілюзії того, що від самого початку аудіовізуальний текст був створений вихідною мовою; можливість компенсувати діалектні і соціолектні особливості мови персонажів, що при субтитруванні майже неможливо. Негативними моментами використання дублювання є великі матеріальні витрати на обладнання і роботу акторського складу; великі часові витрати при озвучуванні і правці тексту перекладу; глядачу не чути голосів акторів оригіналу, актори дубляжу не завжди можуть відтворити текст так само виразно, як це робив актор оригіналу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горшкова В. Е. Особенности перевода фильмов с субтитрами. *Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М. Ф. Решетнева*. Красноярск, 2006. Вып. 3 (10). С. 141–144.

2. Горшкова В. Е. Перевод в кино: монография. Иркутск: ИГЛУ, 2006. 276 с.

3. Кузьмичев С. А. Перевод кинофильмов как отдельный вид перевода. *Вестник МГЛУ. Сер. : Языкознание*. 2012. № 9. С. 140–150.

4. Матасов Р. А. Перевод кино/видео материалов: лингвокультурологические и дидактические аспекты: дис. ...канд. филол. наук: 10.02.20. Москва, 2009. 211 с.

І. С. Пронько
м. Бахмут

УДК 37.017.7

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

З корінними змінами в економіці, політиці та соціальному житті громадян нашої країни, питання соціалізації людини стає все більш актуальним, у сучасному світі особистість відкрита система, що змінюється. Особливої важливості набуває соціалізація особистості, сучасна людина намагається пристосуватися (адаптуватися) до соціального тиску та врівноважити внутрішні та зовнішні цінності.

Науковці, що займаються вивченням особистості, все більше займаються дослідженням численних питань пов'язаних із соціалізацією особистості, а саме завдяки чому людина стає діяльним суб'єктом суспільства.

У формуванні особистості процес соціалізації грає визначальну роль. Соціалізація – процес засвоєння індивідом зразків поведінки, психологічних установок, соціальних і цінностей, знань, навичок, дозволяють йому успішно функціонувати у суспільстві. Так на відміну від інших істот на цій планеті людина, що вижити потребує соціалізації. Людина спочатку соціалізується у ній, потім вже у суспільстві [1].

Людина стає особистістю у конкретних суспільних умовах. Суспільство визначає модель поведінки людей, формує критерії оцінки їхньої поведінки. Суспільство формує особистість, і тому вони невіддільні. Особистість формується на користь суспільства для його збереження та розвитку, і тому особистість є творцем суспільного багатства.

Соціалізація у світі відбувається у певних інститутах, які виконують функцію передачі соціального досвіду та установок, від покоління до покоління, крім цього вони підтримують взаємовідносини між особистостями з метою їх взаємодії, передачі власного досвіду та цінностей. Завдяки цьому людина розвивається як особистість та стає членом того чи іншого суспільства [2].

Раніше для соціалізації людини потрібно лише період дитинства, у світі людині потрібно постійно соціалізувати своє життя. Непостійність у суспільстві, що обумовлює зміни у процесі соціалізації особистості, новий час диктує свої норми поведінки у суспільстві і що немало важливою є сучасна соціалізована людина більш адаптована до швидких змін у суспільстві.

У наш час, коли майже в кожній сім'ї є комп'ютер з доступом до мережі інтернет, процес соціалізації людини ускладнюється, все більше молодих людей замінюють живе спілкування спілкуванням у соціальних мережах, а без впливу суспільства людина не може соціалізуватися як особистість [3]. Дуже сильно змінилися ціннісні орієнтири сучасних людей на зміну книгам, приходять інтернет та соціальні мережі. Навіть електронні книги читають не так багато молодих людей, їх дедалі більше цікавить мода, зірки шоу-бізнесу.

У процесі соціалізації, на людину чекають чисельні труднощі, тому суспільство може її не зрозуміти, її особисті цінності можуть не збігатися з цінностями, що диктуються суспільством та невдачі. Але зрештою соціалізація особистості в сучасному світі безпосередньо залежить від досягнень суспільства. Для вирішення проблеми соціалізації дуже важливим є спілкування між людьми, передача особистого досвіду, знань [4].

Для соціалізації важливим є саморозвиток, самовдосконалення та передача майбутньому поколінню свого досвіду.

У процесі соціалізації, на людину чекають чисельні труднощі, тому суспільство може її не зрозуміти, її особисті цінності можуть не збігатися з цінностями, що диктуються суспільством, можливі збої, невдачі [5]. Але зрештою соціалізація особистості в сучасному світі безпосередньо залежить від досягнень суспільства. Для вирішення проблеми соціалізації дуже важливим є спілкування між людьми, передача особистого досвіду, знань.

Для соціалізації важливим є саморозвиток, самовдосконалення та передача майбутньому поколінню свого досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреевкова Н. В. Проблемы социализации личности. *Социальные исследования*. Вып. 3. Москва, 1970. С. 23-25.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. 420 с.
3. Коломенский Я. Л. Психология межличностных отношений в коллективе школьников. Минск, 1972. 352 с.
4. Кон И. С. Социология личности. Москва: Политиздат, 1967. 267 с.
5. Столин В. В. Самосознание личности. Москва: Издательство Московского университета, 1984. 436 с.

*О. Г. Разумова, Г. Б. Сапаргелдієва-Лукашова
м. Бахмут*

УДК 373.3.015.31:159.923.38

ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Творча активність (творчий потенціал, обдарованість, креативність, творчі здібності – близькі за значенням поняття) виражає готовність до творчої

діяльності, міру можливостей особистості здійснювати творчу діяльність; є внутрішньою передумовою творчості. Сприятливий фон для формування і розвитку творчих здібностей дитини забезпечують емоції і почуття, які складають емоційний світ дитини, збагачують відображення дитиною об'єктивної дійсності, пов'язують цей процес із її потребами і інтересами, спонукають до діяльності, виступають регуляторами активності (Б. Г. Ананьев, Н. В. Кузьміна, О. М. Лук, О. М. Матюшкін, В. О. Моляко, Я. О. Пономарьов, В. В. Рибалка, С. Л. Рубінштейна та ін.).

Важливим фактором розвитку творчої активності молодших школярів, розкриття їх творчих здібностей, задатків є позашкільна освіта. Позашкільна діяльність будується на заохоченні творчого самовиявлення молодшого школяра. У позакласній діяльності молодші школярі мають можливість розкрити свої природні потреби, зокрема, в активній творчій діяльності та самоствердженні [1].

Метою дослідження є теоретичне та емпіричне вивчення психолого-педагогічних умов розвитку творчої активності дітей молодшого шкільного віку.

В процесі дослідження було висунуте припущення про те, що розвиток творчої активності дітей молодшого шкільного віку відбувається за наявності низки психолого-педагогічних умов серед яких ми виділяємо позашкільний педагогічний процес долучення дітей до творчої діяльності та позитивні психічні стани.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження визначені такі завдання:

1. Визначити стан дослідження проблеми розвитку творчої активності дітей молодшого шкільного віку в психології.
2. Визначити вплив позашкільного педагогічного процесу на розвиток творчої активності дітей молодшого шкільного віку.
3. Дослідити психологічні умови розвитку творчої активності дітей молодшого шкільного віку.

4. Розробити програму розвитку творчої активності дітей молодшого шкільного віку та визначити її ефективність.

Для розв'язання дослідницької проблеми був застосований комплекс методів, вибір та поєднання яких зумовлено предметом та завданнями дослідження. До комплексу увійшли теоретичні методи, методи збору емпіричних даних (спостереження, бесіди, опитування, тестування). У роботі використовувалися психодіагностичні методики: тест творчого мислення П. Торренса, методика дослідження творчої уяви Н. А. Столяренко, методика дослідження емоційного стану дитини (карта настрою) С. М. Прохорова, проективна методика діагностики тривожності Р. Теммла, М. Дорки і В. Амен, проективна методика дослідження сфери чуттєвості (тест кольорових пірамід) М. Люшера в інтерпретації Л. Собчик.

З метою перевірки першої частини припущення (психолого-педагогічною умовою розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку є позашкільний педагогічний процес долучення до творчої діяльності) нами було здійснено порівняльний аналіз розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку загальноосвітньої школи та дітей молодшого шкільного віку, що відвідують позашкільний заклад «Школа мистецтв». Встановлено, що у школярів молодшого шкільного віку, що відвідують позашкільний заклад «Школа мистецтв» показники творчого мислення представлені на середньому та високому рівнях розподілу за всіма шкалами методики П. Торренса. Аналогічні показники у молодших школярів загальноосвітньої школи представлені на середньому та низькому рівнях.

У дітей молодшого шкільного віку двох вибірок виявлено відмінності у структурі факторів творчої активності. Учні загальноосвітньої школи характеризуються такими якостями мислення, як швидкість, гнучкість. В учнів позашкільного закладу «Школа мистецтв» переважають такі характеристики творчого мислення, як оригінальність та розробленість.

У молодших школярів загальноосвітньої школи спостерігається домінування середнього та низького рівнів розвитку творчої уяви. У молодших школярів, що відвідують позашкільний заклад «Школа мистецтв» спостерігається домінування середнього та високого рівнів розвитку творчої уяви.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що спеціально організована творча діяльність у закладах позашкільної освіти (Школа мистецтв) є одним із чинників розвитку творчої активності дітей молодшого шкільного віку. Перша частина припущення (психолого-педагогічною умовою розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку є позашкільний педагогічний процес долучення до творчої діяльності) доведена.

З метою перевірки другої частини припущення (психолого-педагогічною умовою розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку є позитивні психічні стани) ми дослідили психічні стани молодших школярів та їх зв'язок з показниками розвитку творчої активності. Реалізація цього етапу дослідження відбувалася на об'єднаній вибірці, яку склали діти молодшого шкільного віку загальноосвітньої школи та діти молодшого шкільного віку, що відвідують позашкільний заклад «Школа мистецтв» у кількості 68 осіб.

Ми встановили, що у молодших школярів показники емоційного відгуку представлені на високому і середньому рівнях, тривожність – на низькому та середньому рівнях, позитивні психічні стани – на середньому і високому рівнях, негативні психічні стани – на середньому та низькому рівнях. Взагалі, діти молодшого шкільного віку характеризуються емоційним благополуччям. Існує прямий позитивний зв'язок між позитивними психічними станами та наступними характеристиками творчого мислення дитини – побіжність, гнучкість, пластичність оригінальність, розробленість, а також творчою уявою. Отже, чим вищі показники позитивних характеристик емоційної сфери, тим вищі показники творчого мислення і творчої уваги. І навпаки, тривожність, як негативна характеристика емоційної сфери, негативні психічні стани

запобігають прояву творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку.

На підставі отриманих результатів експериментального дослідження розроблено програму розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку. Завдання програми розвитку творчої активності дітей молодшого шкільного віку передбачали: зняття надмірного емоційного напруження, скутості або збудження і тривожності; розвиток вміння розуміти емоційний стан оточуючих та вміння адекватно висловлювати свій. розвиток образного, творчого мислення, творчої уяви, здатності до фантазування.

Після реалізації програми в експериментальній групі зафіксовано позитивну динаміку за всіма психодіагностичними показниками. У контрольній групі позитивних зсувів не відбулося, а для ряду показників (тривожність, негативні емоційні стани) встановлена негативна динаміка.

Підсумовуючи аналіз матеріалу, ми маємо підстави стверджувати, що експериментальне навчання сприяло оптимізації емоційного фону молодших школярів, що є підставою розвитку їх творчої активності.

Перспективними вважаємо дослідження спрямовані на визначення більш широкого спектру психологічних чинників (локус контролю, характеристики вольової сфери), що визначають розвиток творчої активності дітей молодшого шкільного віку, а також розробку спеціалізованих розвивальних програм спрямованих на розвиток певних властивостей творчого мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горлова А. Інструменти розвитку творчого потенціалу дитини. *Початкова школа*. 2014. № 3. С. 10-11.

М. К. Ржевський
м. Бахмут

УДК 159.9

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ 5-Х КЛАСІВ

ДО СУЧАСНИХ УМОВ НАВЧАННЯ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Однією з головних умов побудови демократичного суспільства є всебічний розвиток та виховання підростаючого покоління. Соціальні зміни, що відбуваються в Україні останнім часом, сприяють формуванню нового підходу до процесу виховання дітей. Відповідно до реформи Міністерства освіти і науки, сучасна школа повинна давати учням не тільки знання, але й уміння їх застосовувати у повсякденному житті, сприяти набуттю ними цілої низки компетентностей, що стосуються умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, певних особистих властивостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність [5]. Як зазначала колишній міністр освіти і науки України Лілія Гриневич у 2018 році, однією з головних цілей реформи в освіті є формування у дітей бажання вчитися у школі. На наш погляд, досягнення цієї мети є дійсно головною проблемою сучасності. Школа, її методи навчання не встигають за реаліями сьогодення. Потрібно вигадувати та пропонувати нові підходи до процесу навчання дітей, до механізмів виховання їх розуму та душі.

Серед основних завдань сучасної школи виокремлюють формування у дітей так званих наскрізних вмінь: уміння висловлювати власну думку, критично та системно мислити, логічно обґрунтовувати позицію, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики та приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими. На відміну від усталеної радянської системи освіти, яка в основному робила акцент на запам'ятовуванні фактів та понять, нова школа націлена на виховання ядра знань, на яке накладатиметься уміння цими знаннями користуватися, а також цінності та навички, що знадобляться у професійному та приватному житті уже дорослих вихованців. Основним методом навчання починає виступати комплексний підхід до формування у дітей уявлення про світ, адже вивчення явищ припускається здійснювати з точки зору різних наук, а здібність вирішувати проблеми - за допомогою знань з різних дисциплін.

Звичні умови життя вимагають перебудови раніше сформованих стереотипів поведінки, що викликає нервово-психічне напруження, яке не завжди проходить без ускладнень, а іноді супроводжується важким емоційним перевантаженням. У п'ятому класі для дітей багато чого стає новим: з'являється багато вчителів з різних навчальних предметів, змінюється режим, форма та структура навчання, з'являються нові однокласники. До цього ще додаються зміни у режимі навчання у середніх класах, що торкаються кабінетної системи, коли дітям доводиться звикати до різних освітніх середовищ. У часи пандемії перехід до дистанційної форми навчання також виявляється свого роду випробуванням для дітей на можливість успішно засвоїти навчальний матеріал.

Ускладнення адаптаційних процесів до навчання мають великий вплив на ступінь напруги функціональних систем організму дитини. Неадаптованість до навчання веде до погіршення здоров'я, зниження успішності та упевненості у власних можливостях, відчуження від школи, несприятливого соціального статусу. Страх перед батьками за погані оцінки та емоційний дискомфорт серед однолітків можуть спричинити хронічну неуспішність та небажання досягати успіхів у власному розвитку [2]. Отже, проблема перебігу адаптаційних процесів у п'ятикласників є дуже актуальною.

Проблемі адаптації присвячено багато наукових робіт вітчизняних та зарубіжних дослідників. У психології з цим поняттям пов'язується успішність, надійність, стабільність людини у різних сферах її діяльності [1]. Середувчених, що досліджують питання адаптаційних процесів (Ю. О. Бохонкова, М. Г. Горліченко, О. І. Зотова, С. М. Кулик, Т. А. Кухарчук, М. П. Лукашевич, В. М. Павлушенко, Б. П. Паригін, Б. А. Рудов, Г. І. Царегородцева та інших), можна виділити декілька груп, що розрізняються за трактуванням поняття адаптації. Чимало учених вважають, що процес адаптації прирівнюється до процесу соціалізації і виступає одним із основних соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості. На думку учених, сутність адаптації

полягає в змінах біологічних і фізіологічних форм пристосування від природного пристосування «індивід – природне середовище» до соціального пристосування «особистість – соціальне середовище» [4].

Представники іншого напрямку -- адаптивно-розвивальної концепції соціалізації – розрізняють між собою поняття адаптації та соціалізації. Так, М. П. Лукашевич акцентує, що «соціалізація – це тривалий, безперервний процес входження особистості у суспільство загалом, через набуття соціального досвіду людства, тоді як адаптація пов'язана зі змінами середовища і триває до моменту досягнення вільного функціонування в середовищі; процес входження особистості в конкретну соціальну спільноту через засвоєння соціального досвіду цієї спільноти й використання нагромадженого соціального досвіду» [3].

В зарубіжній психології процес адаптації вивчали В. Кенон, М. Кле, К. Левін, Л. А. Орбелі, М. Раттер, Г. Сельє, З. Фройд. Вагомими для розуміння суті адаптаційних процесів виступають нароби Г. Сельє. Учений розрізняє три фази адаптації - стадія тривоги, резистентності, виснаження, і зазначає, що вони являють собою далеко не фізіологічну реакцію, а реакцію на патологічний стрес, тоді як ріст і нормальний індивідуальний розвиток організму можливі лише в умовах фізіологічних форм подразнень [6].

ЛІТЕРАТУРА

1. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. URL: https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsp/01_2014/14bmisnl.pdf (дата звернення: 11. 10. 2021).
2. Калюжна Н. В. Розв'язання проблем адаптації учнів у 5 класі. URL: <https://vseosvita.ua/library/rozvazanna-problem-adaptacii-ucniv-u-5-klasi-124731.html> (дата звернення: 11. 10. 2021).
3. Лукашевич Н. П. Социология воспитания: краткий курс лекций. Київ: МАУП, 1996. 180 с.

4. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал*. 2001. № 1. С. 16–24.
5. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 11. 10. 2021).
6. Селье Г. На уровне целого организма. Москва: Наука, 1972. 116 с.

А. О. Рогожа
м. Харків

821.222.1.09"19"

ЖІНОЧІ ОБРАЗИ У ТВОРЧОСТІ М. М. КАЗЕМІ

Завдяки умовам сучасної глобалізації літературні здобутки письменників різних цивілізацій (східної та західної) все частіше перетинаються на світовому рівні. Літературознавці починають звертатися до проблем, тем і творів, які досі не привертати значної уваги. Особливо привертають увагу жіночі образи, що зображені письменниками по-різному. Із цієї нагоди, доречно осмислити творчість письменників ХХ ст., які порушували проблеми буття жінки у своїх творах.

Актуальність роботи зумовлена встановленням у ХХ ст. феміністичних орієнтирів, відповідно яким переосмислюються патріархальні погляди щодо ролі і місця жінки у суспільстві. Розгортається дискусія навколо прав жінок, що віддзеркалюється в художній літературі. Письменники починають вводити ключовий образ літературного твору – сильну активну жінку. В цих творах головні конфлікти і теми пов'язані з образом жінки і проблемами її буття. Ці проблеми викликають зацікавленість одного із найяскравіших представників іранської літератури ХХ ст., якого також називали творцем сучасної іранської літератури – Мортаза Мошфека Каземі.

Мета роботи полягає у виявленні особливостей репрезентації проблем буття жінки в іранському суспільстві ХХ ст., а також у розкритті закономірностей зображення образу жінки у творі, представленому іранським митцем М. М. Каземі.

Дослідження творчого шляху письменника М. М. Каземі можна назвати незавершеним, бо існує ще велика кількість прогалин, цікавих тем і поглядів, які потребують більш детального осмислення. Письменника хвилювало те, що образ жінки не було включено до сюжетів літературних творів. Майже ніхто з його сучасників не цікавився цією темою у той час, коли М. М. Каземі вважав це проблемою, яка не давала можливості іранській літературі розвиватися і поширюватися більш активно. Він створює перший на території Ірану роман з соціальним вектором – «Страшний Тегеран» (“تهران مغوف”), у сюжеті якого починає розкривати образи жінок, поставивши їх в домінуючі позиції.

Письменник вперше звертає увагу на жіночі почуття, викликані внутрішніми переживаннями героїнь, і вводить їх опис до сюжету роману – «...з неї було вирване її несвідоме “так”, її щастя полягало в тому, що вона зжилася зі своїм мерзенним чоловіком і через деякий час народила йому дочку» (*переклад тут і далі Рогожа -А. О.*) [2, с. 7]. «Раптово потрапивши до ложі пана, вона нічого не знала про кохання, чи могла вона уявити, що дві істоти можуть відчувати один до одного якесь почуття, що вони щасливі, коли бачать один одного, що вони радіють кожному слову і кожному руху..» [2, с. 8]. Також М. М. Каземі починає описувати тему кохання і відносин між людьми, тему дитячого кохання: «Якщо ми скажемо, що в цьому дитячому віці Ферох вже любив Меін, навряд чи хто-небудь повірить. А інші, мабуть, ще й розгніваються на нас і запротестують: яким чином хлопчик одинадцяти-дванадцяти років може закохатися в таку ж маленьку дівчинку» [2, с. 8]. Здається, що таким чином письменник торкається теми дитячої сексуальності і інтиму. На це також наштовхують такі приклади з роману: «Ферох теж був

дорослим юнаком: йому було двадцять років. І якщо раніше він шукав тільки зустрічі з Меїн, то тепер з глибокою пристрастю жадав її близькості» [2, с. 11].

Письменник описує зародження інтимних відносин між людьми, які не є одруженою парою. Крім цього, вони є представниками різних сімей: юнак з бідної сім'ї, дівчина – з багатой. «Доню, я ж тільки про твоє благо дбаю. У наш час світ тримається тільки на грошах. Ферох, хоча він тобі двоюрідний брат і все таке, але ж в порівнянні з тобою він бідняк» [2, с. 17]. М. М. Каземі зображує проблеми кохання між людьми різних соціальних станів. Для сучасного світу і літератури це не є новинкою і чимось непристойним, але для суспільства того часу, зокрема для іранського суспільства – ця тема була новою та проблемною. У контексті цих «проблемних відносин», письменник продовжує описувати переживання головної героїні, він звертає увагу на те, що жінка має власні думки, погляди і почуття; і саме в контексті цього роману думки жінки не приховуються, а активно описуються – «Любий! Ти ніколи не повинен думати, що я могла про тебе забути або через недбалість пропустила б час. Ти знаєш, що моє серце належить тобі, любить тебе і що їм велить відданість тобі» [2, с. 11].

Крім того, що в романі розкриваються внутрішні почуття і думки жінки, вона займає власну, непорушну позицію, коли вперше не погоджується з чоловіком. Письменник зображує конфлікт інтересів між жінкою і чоловіком, описуючи відносини батька та доньки. Молода дівчина має в собі сили висловити власні думки і почуття, заперечити батькові і не прийняти його точку зору – «Татко, якщо це ви маєте на увазі, так я зовсім не хочу про це слухати і прошу вас мене відпустити. Я завжди пам'ятаю, що мушу ставитися до вас з повагою. Але якщо ви будете говорити мені речі, які є огидними моїм переконанням, то будете тільки марно витрачати час: я їх слухати не стану» [2, с. 17].

У романі «Страшний Тегеран» описуються соціальні відносини і проблеми, які існували між людиною та суспільством у той час. Але образ

жінки у контексті цих соціальних відносин відкривається зовсім по-новому. Читач має можливість побачити сильну, незалежну жінку, яка намагається відстоювати власні позиції і продовжувати вірити у власні переконання. Письменник звертає увагу на те, що жінка, також як і чоловік, має почуття і вона може їх показувати. Вона має право не погодитись з іншою людиною, а навпаки вступити в конфлікт.

М. М. Каземі не виключив образи чоловіків із роману, навпаки, саме завдяки цим образам, він по-новому описує жінку, її буття і звертає увагу на проблеми, із якими вона може зіткнутися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каземі М. М. Страшный Тегеран / пер. В. Г. Тардова. Ташкент: Гос. изд-во УзССР, 1936. 536 с.
2. Комиссаров Д. С. История персидской литературы XIX-XX веков. Москва: ИФ «Восточная литература» РАН, 1999. 536 с.
3. مرتضی مشفق کاظمی، یادکاریکت شب. تهران مخوف. ناشر اثار ریا پر ارزش. تهران. ۲۹۰.۱۳۴۰.

А. А. Рубан
м. Слов'янськ

УДК 821.161.1-32.09"18"

МОРАЛЬНЕ ДВІЙНИЦТВО:

СВІДОМЕ – НЕСВІДОМЕ В ОБРАЗІ КНЯЗЯ МИШКІНА

(ЗА РОМАНОМ Ф. М. ДОСТОЄВСЬКОГО «ІДИОТ»)

Для художньої манери Ф. М. Достоевського характерно зображення несвідомої сфери людини. Письменник у своїх творах представляє різні переходи між свідомими й несвідомими рухами душі, суперечливі мотиви поведінки героїв. В. Д. Дніпров підкреслював: «Внутрішній лад особистості, її психологія, її звички і смаки, склалися в більшій своїй частині незалежно від

волі («мимо волі», як висловився Достоевський) і позаду свідомості людини. Це ще вірніше, якщо мати на увазі формування морального центру особистості – її совісті» [1, с. 56].

Моральні спонукання нерідко містять у собі момент неусвідомлюваного, несвідомого: вони можуть підкріплюватися міркуваннями особистості, але не здатні ґрунтуватися лише на одній справедливості роздумів. Людські вчинки, що здаються незаперечними у своїй доцільності, часто супроводжуються душевним болем і муками совісті. Совість необхідно розглядати як несвідомий голос морального почуття. Так у людини з'являється його «двійник».

Вперше тема двійництва була заявлена в повісті «Двійник». У ній письменник представив глибокий психологічний аналіз розколотої свідомості. Але, на наш погляд, найбільш яскраво внутрішнє «двойничество» представлено в образі князя Мишкіна (роман «Ідіот»). Двійництво героя – це співіснування й одночасна боротьба свідомого й несвідомого в герої, яке проявляється в різних епізодах. Наведемо деякі приклади.

Кохання князя до Аглаї – кохання прекрасне й світле, але все-таки не допущене до тями героя. Після від'їзду Мишкіна з Петербурга герой пише Аглаї лист з незрозумілих для нього самого причин, а потім не може пояснити причини «листування». Абсолютна правдивість змушує його заперечувати свою закоханість, затаюючись, з додатком «здається», але все-таки він дозволяє назвати свої слова «абсолютно вірними». Це типовий прояв несвідомого: почуття існує, воно активне, але його власник не зізнається самому собі в його існуванні, почуття дає про себе знати неусвідомленими, автоматичними діями та вчинками (отримавши записку від Аглаї, в якій вона призначила зустріч, князь впадає в якийсь гарячковий стан, і сам, не знаючи як, приходять до лавки в саду, де йому було призначено побачення).

Достоевський надає особливого значення моментам, коли несвідома сила, минаючи свідомість, підключається до волі й диктує вчинки. У

безпосередньому впливі цієї сили може виявлятися несвобода й залежність. Мишкін не може усвідомити в собі кохання.

Протиріччя в характері Мишкіна народжується з того, що його самооцінка вимірюється двома мірками: одною, що йде з його внутрішнього морального світу, і іншою – з навколишнього соціального світу. Це протиріччя має силу, здатну утримувати за порогом свідомості навіть таке велике кохання, як у князя до Аглаї.

Значні протиріччя з оточуючими, існуючим світом відображаються в душі героя моральними протиріччями. Так, після бесіди з Рогожиним Мишкіна охопило «болісне напруження та занепокоєння» (тут і далі переклад наш – А. Р.) [2, с. 249], він відчув невиразну гнітючу тривогу й незрозуміле відчуття провини. Цей стан змушує героя несвідомо шукати чогось, він бродить по околицях, на ходу намагається згадати щось дивне. Мишкін зловив себе на думці, що потрібно знайти щось навколо себе. Він побачив у вітрині ніж. Це був такий самий ніж, який він тільки-но бачив у будинку Рогожина. У розмові з Парфеном не раз промайнула тема ножа. Рогожин згадав про те, що під час сварки з Настею Пилипівною вона кинулася на нього з ножем.

У самосвідомості князя поступово виникає фігура «демона». Увійшовши в сферу свідомості, ідея про можливість Рогожина вбити тут же відновила всі несвідомі її появи. Але цієї думки противиться вся сутність князя. Мишкін не може залишатися наодинці з нею та хоче втекти від неї, використовуючи свою хворобу. «"Демон" є персоніфікацією того в духовному «я», що герой відкидає від себе як чуже, що витіснене за поріг свідомості, але болісно переслідує, сіючи сумніви та спонукаючи на, здавалося б, невмотивовані вчинки» [3, с. 301].

Демонічний образ – тяжкий душевний стан, морок і туга – наштовхують на літературні асоціації, на близькість «демона» Мишкіна і героїв віршів О. С. Пушкіна 1823 р. і М. Ю. Лермонтова «Казки для дітей». Дані асоціації пов'язані з тим, що «демон» Мишкіна виявляється його невідступним

супутником-двійником, незважаючи на всі зусилля побороти цього «демона» силою волі. Демон нашіптує все нові й нові думки, змушує князя випробувати Рогожина. Але Мишкін не вірить своєму двійнику, хоча той мав рацію. Відповіддю на це став уже несвідомий у хворобливому нападі вигук: «Парфен, не вірю!..» [2, с. 260]. Р. Н. Піддубна підкреслює: «З тієї ж причини "передчуття" всіма силами не допускається в поле свідомості, а коли все-таки проривається в нього, то відчужується до іншого носія, який іншим, ніж "демон"-іскуитель, бути не може» [3, с. 302]. Цей приклад найбільш яскраво зображує процес, який веде до усвідомлення несвідомого. Внутрішній духовний закон постає в розладі з законом світу, а звідси й неминучі протиріччя в душі героя.

Ненормальність навколишніх явищ наближає Мишкіна до хворобливого стану. Його «я» часом стає занадто важким для нього, воно пригнічує героя тим, що віддаляє від інших людей. Хворобливі напади все частіше дають про себе знати в міру зростання тиску з боку оточуючих, а це відчуває свідомість князя.

Мишкін не сприймає того життя, куди він потрапив, але яке так хоче зрозуміти. Воно зламане й заплутане, сповнене честолобства й непомірного егоїзму, в ньому всюди помітні ознаки загального розладу. Достоевський не випадково наділяє Мишкіна хворобою та дає досить детальний її опис. Князь сам не міг визначити, чим були для нього ці епілептичні напади: «... у вищому ступені гармонією, красою, дає нечуване і негадано досі відчуття повноти, міри, примирення й захопленого молитовного злиття з вищим синтезом життя» або ж, навпаки, «... порушення нормального стану, а якщо так, то це зовсім не вище буття, а навпаки, повинно бути зараховане до самого нижчого,.. до душевного мороку»[2, с. 250–251]. Але все ж приходиться до висновку: «Якщо ... в самий останній момент перед нападом, йому траплялося встигати ясно й свідомо сказати собі: «Так, за цей момент можна віддати все життя!», то, звичайно, цей момент сам по собі й вартий усього життя»

[2, с. 251]. Напад князя немов символізує ту високу ціну, яку потрібно заплатити за залучення до «вищої гармонії».

Князь вірить у рай, мріє про рай на землі та не розуміє, що для людства, що живе у гріху, ворота раю закриті. Тому важко не відчуті в сильній збудженості Мишкіна перед припадком його жаху, страху перед згубним для нього хаосом темних і лютих рогожинських пристрастей. Прірва, в яку летить герой під час нападів хвороби, – це не шлях з'єднання його з «вищим синтезом життя». Це глухий кут, морок розуму і духу.

Психічний напад у будинку Єпанчіних може розглядатися як результат усіх його зусиль, щоб розбити лід відчуження, нерозуміння між ним і присутніми. Це і спроба висловити їм свою суть у надії на відповідь, зустрічний рух їх до нього – відкритого, готового всіх зрозуміти, пробачити й любити. Спроба відчайдушна, адже князь заздалегідь розуміє всю її безнадійність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Днепров В. Д. Идеи, страсти. Поступки (Из художественного опыта Достоевского). Л.: Советский писатель, 1978. 384 с.
2. Достоевский Ф. М. Идиот. М.: Правда, 1981. 640 с.
3. Поддубная Р. Н. Пятикнижие Достоевского как гипертекст (двойничество: модификации и инвариант). *Вісник ХНУ. Сер. Філологія*. 2001. № 520. С. 297-305.

О. О. Румянцева-Лахтіна
м. Харків

УДК 821.161.-3

ІНДИВІДУАЛЬНА ТА КОЛЕКТИВНА ПАМ'ЯТЬ

У РОМАНІ О. ЗАБУЖКО «МУЗЕЙ ПОКИНУТИХ СЕКРЕТІВ»

В останні десятиліття рамки дослідження індивідуальної і колективної пам'яті набули розширення. Колективна пам'ять, а думку філософа С. Дацюка.

являє собою окрему проблему для майбутнього України. Він вважає, що через наявність різних конфлікуючих матриць колективної пам'яті українці в принципі не можуть домовитися про своє майбутнє [2].

У другій половині ХХ століття пам'ять як здатність зберігати інформацію про події минулого стала об'єктом міждисциплінарних досліджень, універсальною концепцією гуманітарних наук. Інтерес до властивостей пам'яті та до її ролі в історії людства пов'язаний з ідеями Моріса Хальбвакса [7]. Ці ідеї сприяли дослідженням «колективної пам'яті» у філософії, психології, культурології, антропології, соціології та літературознавстві.

А. Ассманн, продовжуючи розвивати думки в галузі досліджень властивостей пам'яті, стверджує, що минуле не дає себе «законсервувати», постійно виявляється в сучасному, намагаючись себе «зберегти» [1]. Дослідниця розглядає колективну пам'ять як синтез комунікативної та культурної, головна риса яких – поєднувати минуле з сучасним, тобто з погляду історії це означає, що в досвіді минулого завжди є сподівання на майбутнє.

У сучасному українському літературознавстві низка вчених акцентує увагу на проблемі колективної пам'яті крізь канву художнього тексту. Українські літературознавці, зокрема Тамара Гундорова, Ірина Колесник, Ярослава Поліщук, Оксана Пухонська та ін., вводять у дискурсивне функціонування такі поняття, як «постколоніальна травма», «місце пам'яті» тощо. Ці наукові дослідження набувають актуальності з точки зору аналізу тексту, демонструють зацікавленість спогадами як образами-кореляторами минулого та надають можливість переосмислити історичні події, формуючи ідею колективної ідентичності.

Серед різноманітних визначень пам'яті, які, по суті, зводяться до її основних функцій (зберігання, запам'ятовування, забуття), найбільш продуктивною є ідея універсального архіву, який схематично окреслює певні моменти – «місця пам'яті». Це моменти «кристалізації нашої колективної

спадщини» [5, с. 99–100], які можуть стосуватися як конкретних речей (пам'ятників, пам'ятних знаків, ритуалів), так і ідей та образів, втілених, зокрема, у мистецтві (книги, картини, скульптури, інсталяції, виставки, вистави).

У сімейному романі «Музей покинутих секретів» О. Забужко «місцями пам'яті» є фотографії, тому ми можемо розглядати його з погляду інтерпретації індивідуальної і колективної пам'яті. «Майже всі персонажі твору пов'язані між собою родинними або міжродинними зв'язками, і це базовий момент, оскільки генетична пам'ять є наскрізним символом роману... Те, що новий твір Забужко – «про УПА», ми знали ще років за п'ять до прем'єри. Знали, як ретельно письменниця збирала матеріал, як тяжко працювала над тогочасними реаліями й таке інше» [3].

«Місце пам'яті» – це можливість висловити індивідуальні спогади, щоб розпізнати та ототожнити їх із колективним усвідомленням минулого досвіду. З цієї точки зору роман «Музей покинутих секретів» аналізуємо як текст, зосереджений на безлічі кодів і таємниць, які можуть бути пов'язані з «місцями пам'яті». Так, наприклад, епіграфом до роману Оксана Забужко взяла напис на стіні камери львівської в'язниці КГБ та гестапо (тепер – Національний музей-меморіал «Тюрма на Лонцького»): «Хоч знати, що з нами? Чекай на нас». Це питання-засторога, на нашу думку, уведено авторкою задля того, щоб, перш за все, відповісти на питання: чому українці не пам'ятають про своє минуле й про те, хто вони є? Це питання з минулого до нащадків, на яке пошук відповіді закодований у теперішньому. Для відповіді потрібні зусилля, які мають докладати сучасники, щоб зрозуміти, як індивідуальна пам'ять заповнює колективну через особисті спогади?

Стосовно етимології назви «Музей покинутих секретів». Саме в ній, на нашу думку, криється натяк на ідею твору – музей як збірня чогось. Дівчата грають у «секрети»: ховають скельця в землю, щоб потім їх розкопати. Наївно, але підтекстом є певний код дешифрування пам'яті. О. Забужко проводить

паралель між дівчачими секретами та історією: «...а тобі не здається, що таке ховання скарбу в землю – це немов наскрізний архетип української історії» [4, с. 79].

«Музей покинутих секретів» – це текст, який викриває хворобливі спогади про події в Україні напередодні Другої світової війни, під час неї та після неї, коли на нашій території на тлі глобальної війни відбувалася війна внутрішня. Письменниця робить це задля того, щоб дозволити сучасним поколінням усвідомити травматичний досвід минулого з відстані півстоліття. «Пам'ять Другої світової війни, смислоносна для роману О. Забужко, досі «гаряча». Ця пам'ять не може позбутися виразної емоційної складової, не до кінця відслонює приховане питання про катів і жертв, про усвідомлення себе «своїми», про кілька різноспрямованих воєн, які точилися на українських землях в тіні глобальної війни» [6].

Носійкою колективної пам'яті в романі авторка робить жінку, Дарину Гощинську, журналістку з активною громадянською позицією. Саме Дарина, на нашу думку, впливає на Адріяна та примушує його усвідомити свою національну ідентичність. Тлом усього роману, місцем колективної пам'яті є фото боївки УПА, на якій серед чоловіків стоїть жінка, Олена Довган.

Ця фотографія пов'язує між собою два покоління: повстанців Гельцю та Адріяна-упівця в 1940-х – журналістку Дарину та Андріяна в 2000-х. Сучасний Андріян бачить у снах життєві ситуації парубка зі світлини – Андріяна-упівця та підсвідомо переживає їх. Саме завдяки снам Адріяна та спогадам Амброзія Івановича відбувається розкодування світлини. Зображення допомагає розказати про себе. Фотографія стає прямим і надійним доказом «минулого, що вже відійшло, як простягнений у майбутнє відбиток минулих миттєвостей» [1, с. 235].

Саме фотокартка напам'ять стає місцем пам'яті. І крізь призму пам'яті індивідуальної впливає на колективну.

На думку дослідниці Х. Рутар, поняття «колективної» пам'яті в романі утворено за принципом метафори, де когнітивний процес індивідуального запам'ятовування образно переноситься на рівень колективу. Звідси, колективна пам'ять – це пульсуючий комплекс ідентифікаційних знаків, які допомагають спільноті розпізнавати один одного за свого [6].

Саме тому, на нашу думку, намагання авторки відновити архів такого набору індивідуальних спогадів примушують реципієнта замислитись над проблемою колективної пам'яті, активувати коди приналежності/неналежності до своєї нації (маємо на увазі українську ідентичність), окреслити межі культурного архіву, відтвореного в романі.

ЛІТЕРАТУРА.

1. Ассман А. Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті. Київ: Ніка-Центр, 2012. 317 с.
2. Дацюк С. Колективні претензії на минуле. *Українська правда*. 2018. URL: <https://blogs.pravda.com.ua/authors/datsuk/5bab48facb45f/> (дата звернення: 27.09.2021).
3. Дубинянська Я. Ідеальний роман? *ЛітАкцент*. Статті: рецензії. 2010. URL: <http://litakcent.com/2010/04/12/idealnyj-roman/#> (дата звернення: 27.09.2021).
4. Забужко О. Музей покинутих секретів. Київ: Спадщина, 2012. 830 с.
5. Нора П. Теперішнє, нація, пам'ять. Київ: ТОВ «Видавництво «КЛІО»», 2014.
6. Рутар Х. Формули колективної пам'яті на сторінках роману О. Забужко «Музей покинутих секретів». *Україна модерна*. 2020. № 28. URL: <https://uamoderna.com/demontazh-pamyati/rutar-collective-memory> (дата звернення 27.09.2021).
7. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память. *Неприкосновенный запас*. 2005. № 2-3 (40-41). URL:

<https://magazines.gorky.media/nz/2005/2/kollektivnaya-i-istoricheskaya-pamyat.html>
(дата звернення 27.09.2021).

Н. О. Сайко

м. Полтава

УДК 378.182

МЕТОДИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Вступ до закладу вищої освіти супроводжується зміною умов навчання, кола спілкування, появою нових вимог до пізнавальної діяльності особистості. Все це уповільнює процеси соціалізації та створює надмірне психо-емоційне напруження і може призвести до дезадаптації особистості. Тому першокурсники потребують організації цілеспрямованого процесу соціалізації в умовах ЗВО.

Різні аспекти організації професійної підготовки студентів в умовах ЗВО висвітлюється у наукових роботах відомих українських науковців А. Капської, Г. Лактіонової, Л. Міщик, В. Поліщук, О. Андрієнко, С. Архіпової, Р. Вайноли, Л. Завацької, А. Тюплі, В. Шахрай та ін. Однак недостатньо висвітлені методи цілеспрямованої організації процесу соціалізації першокурсників в умовах ЗВО.

Перш ніж характеризувати методи соціалізації першокурсників в умовах ЗВО, потрібно зазначити що саме розуміється під цим поняттям. Отже організація цілеспрямованої соціалізації першокурсників передбачає застосування таких методів роботи зі студентами, які б сприяли швидкому знайомству, формуванню кола спілкування, подоланню страхів у виявленні своєї індивідуальності, створювали б умови для зняття внутрішніх психологічних бар'єрів та сприяли виробленню спільних інтересів, цінностей, молодіжної студентської субкультури і, головне, зорієнтовували студентів на процес навчання.

Особливо впливовим є застосування методу тренінгів та тренінгових вправ у процесі соціалізації першокурсників. Доцільним є використання тренінгових програм та окремих тренінгових вправ, які спрямовані на формування оптимістичної позиції студентів, зміну структури Я-особистості (системи цінностей, ставлень до себе та інших, установок, цілей, інтересів, мрій, прагнень). Вони передбачають визначення рівня самооцінки студента, ставлень до себе та наскільки особистість орієнтується на успіх своєму житті. Наприклад, такі вправи, як «На якій я сходинці», «Колір емоцій», «Формула успіху» та інші сприяють формуванню бажання до особистісного зростання, налаштуванню на потрібну справу, визначенню та нормалізації рівня самооцінки, розвитку умінь студентів протистояти стресовим ситуаціям, формуванню стійкості особистості.

Окрім тренінгових вправ ефективними методами організації цілеспрямованої соціалізації студентів є мозковий штурм, дискусія, обговорення. Їх мета – навчити студентів формувати та висловлювати свою професійну точку зору, доводити правильність власної позиції, керувати думками та ходом дискусії. Метод «мозкового штурму» являє собою методику спільної роботи, спрямованої на творчий пошук, як правило, нетрадиційних, креативних підходів до вирішення проблем. Відомо, що методика проведення «мозкового штурму» має дві основні модифікації. Одна полягає в тому, що формуються дві групи спеціалістів: перша – з осіб з творчим складом розуму, друга – з критичним. Перша група генерує ідеї й оцінки, друга – аналізує і критикує запропоновані ідеї. Осіб, які беруть участь в обговоренні, не критикують, керівник скеровує дискусію. Ідея, що «встоїть» проти критики і з якою погоджується більшість, приймається як підсумкова експертна оцінка. Інший підхід відрізняється тим, що заздалегідь групу критиків не виділяють. Відбувається вільне обговорення проблеми і приймається узгоджена версія оцінки [3].

При використанні кожного з цих підходів потрібно дотримуватися ряду основних вимог, пов'язаних з тим, що в процесі роботи групи заборонено будь-які критичні зауваження на адресу генерованих ідей; забезпечується максимально можливе висунення ідей з обговорюваної проблеми; вітаються незвичні, оригінальні ідеї; не припускається жорстке контролювання авторства ідей (можна комбінувати, використовувати чужі думки при висуванні власних ідей); виступи повинні бути стислими (як правило, не більше 2 хвилин); висловлювання необхідно обов'язково записувати з означенням того, кому вони належать, та ін. [2].

Також є необхідним використання дискусій, як методу усвідомлення теоретичних знань та формування активної позиції студентів. Корисним є проведення дискусій у різних варіаціях. Наприклад, дискусія «Офіційна аудиторія» (публічний виступ, традиційне розташування парт у студентській аудиторії) підходить для розпоряджень або для повідомлення інформації; «Поділ на підгрупи» – збільшується ймовірність, що студенти обмінюватимуться між собою думками у підгрупах і що кожна підгрупа спілкуватиметься з викладачем; «Круглий стіл» – дозволяє «об'єднати» людей і тим самим уникнути поділу на підгрупи; «Трикутник» – студенти бачать один одного і можуть легко спілкуватися між собою; «Обличчя в обличчя» – учасники протистоять один одному у дискусії, відстоюючи протилежні погляди [5].

Ще одним із видів дискусії є обговорення – обмін поглядами, міркуваннями, враженнями під час детального аналізу, розгляду проблеми, явища тощо; висловлювання по черзі [1]. Обговорення – це форма партнерських відносин. Викладач і студент у рівній мірі розділяють владу і відповідальність за процес навчання та вчать один у одного. Група, в якій відбувається обговорення, поступово має перетворитися в спільноту, яка розділяє загальні цінності і прагне до спільної мети. Досить ефективним методом соціалізації першокурсників є методика «Кола ідей» – викладач ставить дискусійне питання

та пропонує обговорити в малих групах його окремі аспекти. Окреслюється термін обговорення проблеми в групі; після того як закінчився час, відведений на обговорення, кожна група пропонує лише один аспект вирішення проблеми; групи висловлюються по черзі, поки не буде вичерпано всі відповіді; під час обговорення записуються теми на дошці, фіксується список зазначених ідей; коли всі ідеї з вирішення проблеми висловлені, можна звернутися до розгляду проблеми в цілому і підбити підсумки роботи [4].

Також варто зазначити про можливість такого методу обговорення, як метод «Акваріум», що спрямований на формування критичності мислення студентів, поваги до плюралізму думок. Відбувається розподіл студентів на дві або чотири групи для вирішення необхідного завдання, одна з яких займає місце у центрі аудиторії (або на початку середнього ряду в аудиторії, де стоять робочі столи) та утворює своє маленьке коло. Студенти цієї групи починають обговорювати запропоновану викладачем проблему. Групі, що працює, для виконання завдання необхідно: прочитати вголос ситуацію-завдання; обговорити її в групі, використовуючи метод дискусії; дійти спільної думки за 3-5 хв. Усі інші студенти мають тільки слухати, не втручаючись у процес обговорення, спостерігати, чи змістовною є дискусія і чи відбувається вона за визначеними етичними правилами. Після закінчення 3-5 хвилин група займає свої місця, а інші студенти обговорюють наступні питання: чи погоджуєтесь Ви з думкою групи, що висловлювала свою точку зору?, чи була ця думка достатньо аргументованою?, який з аргументів Ви вважаєте найбільш переконливим? [4].

Отже використання методів цілеспрямованої соціалізації у роботі зі студентами-першокурсниками є необхідною умовою їх швидкого звикання до умов закладів вищої освіти, успішного навчання та самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.

2. Маркетингові дослідження: Навчальний посібник / В. А. Полторак, І. В. Тараненко, О. Ю. Красовська. Київ: Центр навчальної літератури. 2013. 417 с.
3. Смолянинова О. Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study. *Инновации в российском образовании*. Санкт-Петербург; Москва: ВПО, 2000. С. 56–68.
4. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
5. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

О. В. Самойленко
м. Краматорськ

УДК 811.1.9

ВПЛИВ АФІКСОЇДАЦІЇ НА РОЗВИТОК СЛОВОТВІРНИХ СИСТЕМ СУЧАСНИХ МОВ

Останнім часом, як зазначають лінгвісти, словоскладання перетворюється не лише на основний спосіб словотворення, але й на визначальне джерело появи нових дериваційних елементів, що можна пояснити тим, що у словотворі сучасних мов актуальною стала тенденція творення складних слів за аналогією. Безперечно, словоскладання за аналогією, як свідчать деякі дослідники, є провідним у творенні термінологічної лексики. У зв'язку з цим мовознавці часто пишуть про так звані афіксоїди або напівафікси, маючи на увазі компоненти складних слів, які повторюються.

Зокрема, С. М. Єнікеева [3] та Ю. А. Зацний [4] вказують на важливість процесу словоскладання не лише для формування та еволюції лексичної системи мови, але й для творення нових словотвірних елементів. Перші кроки у вирішенні цієї проблеми зробив ще В. П. Григор'єв. На його думку, «нове слово з таким самим другим компонентом може утворюватися вже не на основі

словосполучення, а лише на ґрунті одного слова, перетворюючись в окремий компонент; замість другого компонента складного слова у таких випадках ми маємо справу з новим «суфіксом», який народжується та розвивається, а на перших порах ще не звільняється від свого конкретного (хоча і широкого лексичного значення)» [1, с. 73], наприклад: укр. *пилосос – землесос*; рос. *водопровод, газопровод, трубопровод, радонопровод, рассолопровод, пневмопровод, нефтепродуктопровод, нефтепровод, ливнепровод*, англ. *waterproof, bomb-proof, look-proof, kiss-proof, fool-proof, accident-proof, actor-proof, baby-proof, burglar-proof, damp-proof, dishwasher-proof, explosion-proof, frost-proof, fire-proof*, фр. *brochure-drapeau, train-drapeau, adjective-drapeau, poste-drapeau, atelier-drapeau*. С. М. Єнікєєва вважає, що «саме аналогічний спосіб словотвору є основним у процесі формування нових дериваційних засобів. Унаслідок утворення низки нових лексичних одиниць за зразком складного слова (або слова, яке сприймається інформантами як складне) незмінний компонент цього слова перетворюється у високочастотний, виникає нова модель з постійним компонентом. Такий компонент згодом починає виконувати функцію словотвірного форманта і надалі може стати повновартісним афіксом у випадку його десемантизації» [3, с. 8].

Мовознавець В. М. Немченко доводить, що існування у мовній системі одиниць, які комбінують характерні ознаки як кореневих, так і афіксальних лексем є закономірним, бо перехід морфем одного типу в інший – це тривалий процес. Дослідник вважає, що афіксоїди мають більше спільних рис з коренями, чим з афіксами, тому що слова з афіксоїдами дослідник розглядає як складні. На думку цього дослідника, конструкти складних слів *-образный, -носец* не можуть розглядатися як афіксоїди, тому що вони складаються з декількох морфем, що протирічить визначенню афіксоїда як морфемі перехідного типу [6, с. 63].

У сучасній лінгвістиці вживаються й інші назви на позначення цього явища. У германістиці, наприклад, використовують термін М. Д. Степанової

«напівафікси», які також поділяють на «напівпрефікси» та «напівсуфікси». Термін М. Д. Степанової наслідує Г. Б. Антрушина, яка пропонує терміни «semi-affixes», «semi-suffixes», «semi-prefixes». В. В. Виноградов та Ю. С. Сорокін у своїх роботах також виділяють такі елементи невизначеного статусу, називаючи їх суфігованими або морфологізованими. Деякі мовознавці запропонували власну термінологію. Серед інших уживаються, наприклад, такі терміни, як «префіговані та суфіговані словоеlementи», «відносно вільні / зв'язані морфеми», «одиниці особливого статусу», «субафікси (субпрефікси та субсуфікси)», «форма, що комбінується».

Отже, афіксоїди – це мовні одиниці перехідного типу, у яких спостерігаються ознаки як коренів, так і словотвірних афіксальних формантів.

До афіксальних ознак афіксоїда потрібно віднести регулярність відтворення та продуктивність (наприклад, російський афіксоїд – *образный* зустрічаємо у 59 словах): *веерообразный, бегемотообразный, зигзагообразный, дугообразный, древообразный, скачкообразный* тощо. На український суфіксоїд *-подібний* у словнику В. Яременка натрапляємо у 40 словах: *віялоподібний, бегемотоподібний, зигзагоподібний, дугоподібний, молотоподібний* тощо. Англійський афіксоїд *-like* маркує 52 лексеми: *affix-like, angel-like, animal-like, baby-like, beast-like, business-like, cat-like* тощо. У французькій мові можна зафіксувати чималу кількість лексем з суфіксоїдом *clé*, причому далеко не всі з них фіксуються словником, а виникають у мовленні на позначення певної важливої реалії: *temoin-clé, personnalité-clé, position-clé, action-clé, role-clé, fonction-clé, importance-clé, procedure-clé, figure-clé, centre-clé, ville-clé, region-clé, moment-clé, pays-clé, partie-clé, texte-clé* тощо. Отже, функціонування афіксоїдів у мові та мовленні має інтернаціональний характер.

Є. О. Левашов [5] називає основні ознаки афіксоїдів: 1) вони виступають структурними компонентами лише підрядних складних слів; 2) такі словотвірні конструкції можуть стояти у препозиції, постпозиції та у середині слова;

3) афіксоїди – це усічені або кореневі частини російських слів; 4) такі конструкти виконують словотвірну, а не словозмінну функцію.

На нашу думку, головною ознакою афіксоїдів є їх співвіднесеність з вихідними коренями повнозначних слів, але ступінь цього зв'язку може бути різним. Саме ця ознака може бути покладена в основу класифікації афіксоїдів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Григорьев В. П. Так называемые сложные слова в современном русском языке. *Вопросы языкознания*. 1959. № 1. С. 65–78.

2. Григорьев В. П. О взаимодействии словосложения и аффиксации. *Вопросы языкознания*. 1961. № 5. С. 71–78.

3. Єнікєєва С. М. Формування та функціонування нових словотворчих елементів англійської мови: автореф. дис. ...канд. філол. наук: спец. 10.02.04. Харків, 1999. 17 с.

4. Зацний Ю. А. Розвиток словникового складу англійської мови в 80-ті-90-ті роки ХХ століття : автореф. дис. ...доктора філол. наук: спец. 10.02.04. Київ, 1999. 24 с.

5. Козулина Н. А., Левашов Е. А. Шагалова Е. Н. Аффиксоиды русского языка: опыт словаря-справочника. Санкт-Петербург: Нестор-История, 2009. 288 с.

6. Немченко В. Н. Современный русский язык. Словообразование: учебное пособие для филологических специальностей университетов. Москва: Высшая школа, 1984. 255 с.

Л. І. Саратовцева

м. Біла Церква

УДК 316.614

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Соціалізація особистості є надзвичайно важливою проблемою для розвитку українського суспільства. Процес соціалізації кожної особистості розпочинається з дня її народження та проходить різні етапи становлення протягом всього життя людини. Нині, коли в Україні відбуваються кардинальні зміни у всіх сферах суспільного, економічного та культурного життя громадян, дослідження різних аспектів соціалізації особистості набуває особливої актуальності. Соціалізація як наукова проблема здебільшого привертає до себе увагу вчених, політиків, державних діячів, педагогів та психологів. Поняття «особистість» вчені розглядають як «соціальна сутність людини та індивіда, людина у цьому аспекті є носієм соціальних якостей і рис, певне поєднання яких і визначає її як особистість» [2, с. 234]. Таке визначення особистості має філософський характер, проте воно містить у своїй структурі елемент соціологічного розуміння особистості, так званий соціальний образ людини, та психологічного, тобто психологічний образ. Багато вчених пояснюють поняття «особистість» через стійку систему соціально вагомих характеристик людини, виходячи з приналежності її до сфери суспільних відносин, що формуються у ході комунікації та спільної діяльності з іншими особами. Соціологічний підхід до розуміння поняття «особистість» базується не на індивідуальних особливостях людини, а на її взаємодії з соціальним середовищем (оточенням), соціальною системою, до якої вона належить та соціальних ролях, які їй доводиться виконувати.

У контексті досліджуваної проблеми варто уточнити поняття «соціальна роль» й «соціальний статус» особистості. У літературі соціальна роль визначається як прогнозована типова поведінка особистості, пов'язана з соціальним статусом. Соціальний статус особистості розглядається як позиція людини у соціальній системі у контексті її приналежності певної соціальної групи або спільноти, виконання соціальних ролей [3, с. 159].

Учені розглядають соціалізацію як комплексний процес та результат набуття, активного відтворення особистістю соціального та культурного

досвіду (знань, моралі, цінностей, традицій, норм), що виникає в результаті її діяльності, спілкування та взаємодію її з соціумом. Соціалізація є обов'язковим чинником розвитку особистості. Також соціалізація відбувається у формі двохстороннього процесу, оскільки вона виражається не тільки через збагачення соціальним досвідом, а й через реалізацію особистості в соціальних зв'язках [1, с. 27].

У науковій літературі прийнято сутність процесу соціалізації розглядати на різних рівнях з позицій інтегрування різних наук (філософії, психології, педагогіки, соціології), зокрема: *мегарівень* (оцієтальний), тобто рівень, на якому досліджують соціалізацію як явище, притаманне цілій людській спільноті, зміст якої полягає у відтворенні та розвитку соціальних процесів загалом; *макрорівень* (соціально-груповий), на цьому рівні вивчається процес соціалізації особистості через контактування особистості з певною соціальною групою, тобто з сім'єю, академічною групою в школі, ЗВО, молодіжними угрупованнями, професійними об'єднаннями тощо; *мікрорівень* (індивідуально-особистісний), на цьому рівні соціалізація розглядається як процес становлення та розвитку особистості, що відбувається відповідно до вікових стадій, еволюції, механізмів соціального становлення індивіда [3, с. 160].

Окрім рівнів соціалізації вчені виокремлюють основні етапи процесу соціалізації особистості. Враховуючи те, що соціалізація бере свій початок з дня народження людини і триває протягом всього її життя, він складається з таких етапів, як: дитинство, юність, батьківство, зрілість, старість. Для кожної особистості важливим є перший етап цього процесу – дитинство, оскільки особистість проходить стадії наслідування та копіювання соціальної поведінки батьків і дорослих, які її оточують; долучається до ігрової діяльності, тобто засвоює певні соціальні ролі; бере участь у групових іграх, набуває уміння групової взаємодії. На етапі дитинства закладається фундамент соціалізації і водночас для нього характерним є те, що цей етап дитячого становлення визнано найбільш незахищеним періодом життя дитини.

Саме в дитинстві формуються ціннісні орієнтації дитини, а у дорослому житті людина вчиться бути динамічною, гнучкою, змінювати соціальну поведінку відповідно до нових обставин та зміни життєвих орієнтирів. Якщо в дитинстві соціалізація особистості пов'язана з мотивацією соціальної поведінки, то в дорослому віці соціалізація спрямована на те, щоб допомогти людині набути визначених навичок. Слід врахувати на етапі дитинства діти невзможі виконувати соціальних ролей, оскільки вони належать до єдиної категорії, для якої не характерний соціальний статус, окрім визнання приналежності себе до статусу «хлопчик – дівчинка», «син – донька», «брат – сестра». Інші соціальні ролі ними не виконуються, тому, що діти не є виробниками матеріальних благ. Дітям невідома сутність самого соціального статусу, тобто репертуар соціальних ролей, права та професійні обов'язки людей певного фаху. Дітям також невідоме таке поняття як «соціальні норми», хоча дорослі дещо про них розповідають. Особи у дитячому віці лише грають деякі соціальні ролі, як наприклад, хлопчики грають у військових, поліцейських, футболістів, космонавтів, а дівчатка – лікарів, вчителів, дочки-матері, моделей, вокалістів, перукарів тощо.

Другим важливим періодом соціалізації особистості є етап юності, який, як прийнято вважати, належить до завершального етапу активної соціалізації. До статусу «юнаків» та «юначок» зараховують молодих осіб віком від 13 до 19 років, яких прийнято називати тінейджерами. На цьому етапі відбуваються значні зміни у психофізіологічному розвитку особистості, це пов'язано насамперед зі статевою зрілістю, появою прагнень до незалежності та самостійності у своїй соціальній поведінці, що супроводжуються невмотивованою агресією, схильністю до необдуманих ризиків, увагою до протилежної статі. Такі зміни позначаються на соціалізації особистості. Виникають суперечності між автономією особистості, її прагненням до незалежності та неприйняттям інших авторитетів, між схильністю до інноваційних процесів і власною творчістю. Таким чином формується

молодіжна субкультура. У цей період юнаки та юначки переходять від абсолютної слухняності до стриманої або неслухняності, тобто непокорі батькам та дорослим. Також виникає рівнобіжна система світосприйняття та цінностей, що частково перетинається з позицією батьків. Цей етап соціалізації завершається формуванням фундаменту особистості, добудовою світоглядних поглядів, зокрема усвідомлення унікальності своєї особистості, місця та ролі у суспільному житті.

Третій етап «батьківство» пов'язаний з набуттям особистістю статусу «батько – мати», коли формуються стійкі відносини між батьками та їхніми дітьми, цей період вважають вирішальним моментом соціалізації.

Четвертий етап має назву «зрілість особистості». Він вирізняється зрілим розквітом особистості, політичною, економічною самостійністю особистості. І завершує процес соціалізації етап старості, який характеризується здатністю виконувати чи не виконувати соціальні ролі, займатися чи не займатися професійною діяльністю.

Отже, особливість соціалізації особистості залежить від періоду становлення і розвитку людини в соціумі, від виконання нею соціальних ролей, приналежністю її до тої чи іншої соціальної групи або спільноти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики. Київ: Педагогічна думка, 2007. 152 с.
2. Гарасимів Т. З., Іванишин Т. І. Соціалізація особистості: до проблем методологічних підходів. С. 231–235. URL: <http://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2017/jun/4993/vnulpurn201683739.pdf>
3. Караман О. Л. Методологічні засади проблеми соціалізації особистості в умовах гібридної війни на сході України: філософський рівень. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 2 (333), Ч. II. С. 157–167.

УДК- 821.161.2-4.09 Москалець

ВЕКТОР МИНУЩОСТІ В ЕСЕЯХ КОСТЯНТИНА МОСКАЛЬЦЯ

Творчий доробок Костянтина Москальця як одного із неординарних авторів сучасної української літератури є помітним та неоднозначним явищем. Автор звертається до різних літературних жанрів, презентує оригінальний світогляд, яскраві мистецькі орієнтири, майстерність у володінні словом. Серед прозових творів письменника значне місце посідають есеї, – жанр, який не так давно став популярним для української літератури.

Актуальність розвідки зумовлюється необхідністю наукового осмислення есеїстики Костянтина Москальця, її філософсько-екзистенційного змісту. Аналіз векторів минущості в есеях автора поглибить уявлення про глибинний зміст світогляду та творчості письменника.

Мета роботи полягає в дослідженні й окресленні вектору минущості в есеях Костянтина Москальця.

Об'єктом обрано твори автора «Людина на крижині» та «Місяць милування місяцем».

Творчий доробок Костянтина Москальця є предметом ряду наукових розвідок. Оригінальність світогляду автора розглядала І. Славінська [4]. Філософсько-екзистенційні домінанти прозових творів письменника визначала Н. Мельник [2]. На значущість есеїстики для творчості митця, зокрема, вказувала І. Шевченко [5]. Есе розглядаємо як прозовий твір із довільною композицією, якому властива белетризація зафіксованих індивідуальних вражень, асоціацій чи інформації, отриманої з різних галузей знань, несистематичне поєднання філософських, літературно-критичних, науково-популярних, іноді специфічно наукових елементів [1, с. 347].

Актуальним концептом обраних для аналізу творів постає буття, яке реалізується в різних світоглядно-образних компонентах. В есеї «Людина на

крижині» аспект буття локалізується в однойменному образі. Чоловік на крижині є недосяжним, перебуває на своєрідному перехресті (ріка / гуси). Такі просторові орієнтири актуалізують роздуми про сенс буття: протягом життя чоловік прагнув набути «кшалту» [3, с. 209] й утримати його. При цьому вода ріки, по якій пливе чоловік, покликана підкреслити минущість, адже вона не є «притомною водою» [3, с. 209] і проплити по цій ріці життя (під вербою) можна лише один раз, а, можливо й жодного (Einmal ist keinmal [3, с. 210]). Важливим атрибутом «людини на крижині» визначається рівновага, що позиціонується як засіб зберегти себе в ріці життя. Синонімом минущості людини у творі постає її «танучість», «часовість», при цьому атрибути часовості суттєво різні: зовнішній час – циклічний, внутрішній – лінійний. Циклічність зовнішнього часу натякає на можливість повернення до буття, а лінійність внутрішнього часу як танення крижини символізує певні зміни в людині аж до її зникання. При цьому саме людське життя визначається як «напівпритомна історія».

У творі «Місяць милування місяцем» вектор минущості має фактично протилежну спрямованість, акценти зміщуються у сферу «прирощення буття» [3, с. 214]. Можливість подолання минущості позиціонується вже в епіграфі до твору (хоку Мацуо Басьо). У подальших частинах есе розглядаються причини занепаду буття та у своєрідній художній формі пропонуються шляхи його збереження, прирощення та відновлення. Основною умовою збереження буття й себе бачиться свобода, хай і подарована вищою силою (звільнене мишеня у творі «мокре, змучене, вільне» [3, с. 212]). Тільки вільне існування дає можливість зберегти й відчутти повноцінне буття. При цьому важливим атрибутом поневолення автор називає слово, тому «ми хочемо жити в світі без конотацій» [3, с. 214]. Підкреслюючи, що слова перестали бути цінними, автор вдається до метафорики, тісно пов'язаної з природним світом, зокрема, зміною пір року: слова «зеленіли», «пожовкли», «осипалися», «зима це осердя» [3, с. 213]. Називання призводять до переваги буденщини в людському житті, а, отже, втрати людиною душі, свідомості, самої себе.

Одним із способів «прирощення буття» Костянтин Москалець називає чайний ритуал, що відбиває, поруч із вибором назви есе та цитуванням хоку Мацуо Басьо, орієнтальні елементи світогляду письменника. Чайний ритуал, як підкреслено у творі, дає можливість отримати «енергію життєзабезпечення», отже приростити буття, наповнити його сенсом.

Важливі шляхи повернення до справжнього буття – це звернення до християнських цінностей, до Бога, і поруч із цим – втрата себе для того, щоб перетворитися на щось інше або відновитися (на циклічність буття як зовнішнього часу вказувалося в есеї «Людина на крижині»).

Отже, вектор минущості в аналізованих есеях Костянтина Москальця реалізується у двох опозиційних, проте тісно пов'язаних парадигмах:

1. Буття та його обличчя – занепад буття – зникнення буття, його минущість.
2. Занепад, минущість буття–збереження, відновлення, «прирощення буття» – вічність буття.

Минущість при цьому постає як локальне явище, а буття інтерпретується як вічне. Людина може зникнути, але може й повернутися до справжнього буття, подолавши саму себе.

ЛІТЕРАТУРА

1. Літературознавча енциклопедія: у двох томах. Т. 1. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 608 с.
2. Мельник Н. Філософсько-екзистенційні домінанти новел К. Москальця «Даремний дар», «Незрима вода» та «Аутодафе». Література. Фольклор. Проблеми поетики : збірник наукових праць. Київ: Твімінтер. 2009. № 33. Ч. 2. С. 229–233.
3. Москалець К. Досвід коронації. Вибрані твори. Роман. Повість. Оповідання. Есеї. Львів: ЛА «Піраміда», 2009. 220 с.

4. Славінська І. Кость Москалець: Справжній якомсь-воно-буддист. Українська правда. 2011. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2011/03/10/74629/>.

5. Шевченко Т. М. Літературно-критичний есей у творчості К. Москальця. Діалог. *Media-студії*. 2011. № 12. С. 192–202.

Р. М. Ситняк

м. Бахмут

УДК 37.013

ЧИННИКИ УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ ШКОЛИ СТАРШИХ КЛАСІВ

Від успішності соціологізації учнів школи старших класів залежить не тільки їх персональна майбутня діяльність: навчання, робота, партнерство, тощо. Суспільство отримує нового індивідуума, який займе своє місце у певній ланці, приймаючи участь і підтримуючи певний напрям його розвитку. Від того, наскільки активною буде позиція підлітка, залежить ступінь його впливу на суспільство, що оточує. У будь-якому разі, вплив навіть однієї людини на, скажімо, громаду не може бути абсолютно нульовим.

Демократичне суспільство не може бути орієнтованим на виховання аморфної молоді, що безініціативно буде займатися хоча й професійним, але все ж автоматичним виконанням обов'язків, не вимагаючи для себе індивідуальних статусів, можливостей та благ.

Підлітки підлягають впливу різноманітних інститутів соціалізації: родина, школа, друзі, громадські організації і проекти, навіть гуртки за інтересами, Інтернет. Вплив жодного із перелічених інститутів не можна недооцінювати. Один окремих, або кілька одразу можуть скерувати життя старшокласників у доленосне русло для їхнього самовизначення у теперішньому й майбутньому.

У переважній більшості випадків учні старшого класу приймають на себе нову роль, адаптуючи чиюсь поведінку, філософію та інше під свої потреби. Часто, вони просто копіюють чиюсь формулу буття. І тут на перший план виходить вміння критично мислити, а саме аналізувати, обирати, комбінувати, удосконалювати, усвідомлюючи, що саме вони роблять і які перспективи або наслідки має їх вибір.

Звісно, найуспішніший розвиток подій може забезпечувати співпраця кількох інститутів. Успішна соціалізація у школі великою мірою залежить від соціалізації у родині. Завдяки розвитку комунікації та доступності інформації про життя дитини у школі та вдома ми отримуємо сприятливі умови для координування дій педагогів та батьків.

Коли ми говоримо про поняття «діалог культур», ми зазвичай маємо на увазі різні культури міжнаціонального характеру. Але соціалізація підлітків у школі, у компанії друзів, секціях тощо відбувається за дещо подібними формулами прийняття нового, зміни чогось або когось під себе, або себе під потреби інших. Навіть коли здається, що підліток зберігає свою індивідуальність у суспільному колі, – це треба сприймати доволі умовно. По-перше, ця індивідуальність, та, що на певному етапі вже сформувалась, вже зазнала впливу різних життєвих інститутів. По-друге, неможливо зануритись у воду і залишитись сухим. Підліток, здійснюючи навіть найпростіші активності, вже соціалізується. Кожний день у школі, кожний виступ, скажімо на змаганнях різних рівнів, кожний вдалий і так само невдалий проект формує життєсприйняття та характер. Навіть похід по магазинах, прибирання оселі, прогулянки у парку, похід до перукарні, до кінотеатру є подіями, що деталь за деталлю, немов з конструктору, складають особистість підлітків.

Повертаючись до двох основних інститутів соціалізації підлітків, родині та школі, необхідно усвідомити їх значущу роль і побудові відношення особистості, що формується до тих виборів, що необхідно або бажано зробити на шляху дорослішання.

Багато людей не розуміють і, навіть обурюються, коли головним завданням школи називають не навчити предметам, а впродовж тривалого періоду часу соціалізувати, виховати, інтегрувати дітей до наступного, більш відповідального шару – дорослого життя. Некоректною можна уважати полеміку чи більш важливим є академічне навчання або всебічне виховання у школі. Це як однозначно вирішити, кого зі своїх двох дітей ти більше любиш.

Співпраця родини і школи має надати учням старших класів достатню кількість якісних пропозицій для обрання інтересів, уподобань, символів, і, як наслідок, свого майбутнього я. Не менш важливо, навчити не боятися невдач, а сприймати їх як досвід, що покращує шанси на подальший успіх.

Але, шановні батьки та вчителі, ми маємо самі жити таким життям, яке сповідуємо нашим дітям!

Сіроштан Т. В., Пестрецова Д. В.

м. Мелітополь

УДК 811.161.2'81'367.335.1

**СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
ДИТЯЧОЇ ПРОЗИ ОЛЕСЯ ІЛЬЧЕНКА**

Питання визначення синтаксичних особливостей літератури для найменших читачів на сьогодні залишається неоднозначним, адже твори для дітей мають свою специфіку й залишаються водночас частиною мистецтва слова загалом. На сьогодні у вітчизняному мовознавстві немає навіть однозначного тлумачення поняття «дитяча література». До неї відносять твори, написані самими дітьми, твори про дітей і для дитячої аудиторії, автобіографічні твори про дитинство, твори-адаптації для дитячого читання тощо. у широкому розумінні дитяча література охоплює все коло дитячого літературного читання.

Специфічні особливості художньої словесної творчості для дітей були предметом вивчення вчених-філологів і педагогів, зокрема О. Гарачковської, С. Іванюка, В. Кизилової, О. Папуші, Н. Сидоренко М. Славової, Л. Ткаченко, О. Чепурної та багатьох інших. Разом з тим нові критичні підходи до аналізу дитячої літератури на синтаксичному рівні зумовлюють актуальність подальших наукових студій у цій галузі. З огляду на це метою нашого дослідження стали синтаксичні особливості творів для дітей Олеся Ільченка, а саме: «Загадкові світи старої обсерваторії», «Пастка для геймера», «Смертельний круїз».

Синтаксичні конструкції, що використовуються письменником, за нашими спостереженнями, є надзвичайно різноманітними й слугують певній стилістичній меті або ідейному задуму автора. Рухливості й невимушеності оповіді надає доволі поширене в аналізованих книжках діалогічне мовлення, відповідно оформлене у названих творах Олеся Ільченка, як-от:

«← Вау! – нарешті не витримала Марта, вийняла сигарету з рота й картинно пустила дим вгору.

– Коли це ти встиг навчитися такого?

– Замість нидіти над підручниками, як каже мій брателло, – усміхнувся задоволений Сашко, – я справою займаюся.

– Де купив? – по-діловому звернувся Вася.

– Розкажу, – кивнув Сашко. – І сайти можу підказати, де описані правила й розкриті деякі секрети гри...» [2, с. 2].

Лаконічності вираження думки подекуди авторові вдається досягнути за допомогою речень із пропущеними членами: «Діти лягли на сіно, дехто з козаків – під возами, дехто – під фортечними стінами...» [1, с. 14].

Парцельовані конструкції найчастіше містять додаткову інформацію, виконуючи функцію уточнення, продовження думки, наприклад: «Непомітно настав ранок. Мов і не спали» [1, с. 14]; «Козаки нерухомі, наче висять у повітрі! Мов ляльки якісь...» [1, с. 17]; «Очевидно, напередодні свят Андрій

Володимирович, господар залу і zarazом головний тренер, вирішив відпочити. А може, й поїхав куди-небудь...» [2, с. 7]. В аналізованих творах такі синтаксичні конструкції трапляються не дуже часто.

Увиразнити оповідь, підкреслити певну думку допомагає доречно вжита тавтологія, як-от: «Кожен із оборонців фортеці, який щойно стріляв, рухався, віддавав накази, гасив полум'я – раптом завмер у тій позі, в якій його застала якась **мить**. **Мить**, що зупинила все і всіх довкруз, крім Оленки і Влада» [1, с. 17].

Нагнітання емоцій, схвильована оповідь створюється шляхом використання градації: «Зрештою, слід вивищитися над іншими людьми і стати мужнім воїном, стати справжнім лицарем, увійти в чудове таємниче коло обраних...» [2, с. 13]; «Мати була шокована, пригнічена, розгублена, налякана...» [3, с. 66].

Емоційності розповіді надають, звісно, широко вживані окличні речення, наприклад: «– Тоді повертайте ручку! – урочисто мовив Мігель [1, с. 8]; – Ой! Ти мене налякала! – озирнувся Влад» [1, с. 10].

Для того, щоб підкреслити певний момент у творі, привернути до нього увагу читача, автор використовує антитези: «Таня уважно слухала розмову друзів, але не зронила жодного слова» [4]; «Таня не хотіла бути в центрі уваги, навпаки: вона воліла слухати будь-які теревені подруг і знайомих, аби лиш відволіктися від своїх думок» [4].

Риторичні питання, вживані автором, апелюють до юного читача, змушують його замислитись над текстом твору: «Марко, перегорнувши і переставивши з місця на місце чимало книжок, несподівано виявив одну – без обкладинки, без перших і останніх сторінок. Хто автор, яка назва, про що йдеться в цій книзі?» [3, с. 67]; «Все було дуже цікаво, але... Хто ж виявився зрадником? І, головне, чим закінчилася історія польоту космічного корабля?» [Там само]; «Вона піде перш за все до його батьків і розповість... Але що? Про

те, яка вона недалеко, дурненька? Як занастила їхнього сина? Ні... Може, спершу піти до слідчого? Як його звати...» [4].

У дитячій прозі Олеся Ільченка зафіксовано також обірвані, незакінчені речення. Такі синтаксичні структури здебільшого слугують для передачі мови героїв, коли вони перебувають у схвильованому, знервованому стані, не можуть підібрати потрібне слово, ніякують, наприклад: «– Я випадково... – збиваючись, говорив Михайло. – Йшов і зазирнув сюди...» [3, с. 31]; «– Боже, що ж це він... – насилу сказала Наталя. – Ох, як мене нудить...» [3, с. 36]. Незавершеність думки, замислення героя також передають обірвані речення: «Ну, звичайно, не все, що заманеться, але...» [3, с. 121]; «– Можливо, так... – замислився Сергій. – Сварка з дівчиною, незадоволені амбіції, стан афекту...» [4].

Отже, лінгвостилістичні особливості дитячої прози Олеся Ільченка на синтаксичному рівні пов'язані з використанням прямої мови й діалогів, антитези, інверсії, парцеляції, градації, риторичних фігур тощо. Зважаючи на вікові особливості цільової аудиторії, автор не переобтяжує твори занадто важким синтаксисом. За допомогою синтаксичних засобів він намагається надати реченням жвавості, легкості й безпосередності дитячого мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ільченко Олесь. Загадкові світи старої обсерваторії. Київ: Грані-Т, 2009. 96 с.
2. Ільченко Олесь. Пастка для геймера. URL: <file:///C:/Users/%D0%A2%D0%B5%D1%82%D1%8F%D0%BD%D0%B0/Downloads/ilchenko-oles-hryhorovych-pastka-dlia-geymera16468.pdf> (дата звернення: 14.10.2021).
3. Ільченко Олесь. Смертельний круїз. Київ: Грані-Т, 2008. 128 с.
4. Ільченко Олесь. Чорне озеро кохання. URL: <https://coollib.net/b/317568-oles-ilchenko-chorne-ozero-kohannya/readp> (дата звернення: 14.10.2021).

*І. О. Скляр
м. Бахмут*

УДК 82-024.63:57.02-055.2

**ПРО МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ АСПЕКТИ
ДИСЦИПЛІНИ ЗА ВІЛЬНИМ ВИБОРОМ
«ГЕРОЙКИ БЕЗВЛАДНІ ТА ПРИ ВЛАДІ В ЛІТЕРАТУРІ»**

Результат процесу модернізації освітніх програм першого (бакалаврського) рівня в Горлівському інституті іноземних мов 2021 р. ознаменувався появою оновленого каталогу дисциплін вільного вибору здобувачів. Серед 226 дисциплін вільного вибору на зазначеному рівні вищої освіти чільне місце посіла й *«Геройки безвладні та при владі в літературі»* [1].

У межах варіативної складової *загальноосвітньої* підготовки майбутніх фахівців *«Геройки...»* вирізняються своїм міждисциплінарним характером, тому розрахована на широку аудиторію слухачів.

Сучасні крос-дисциплінарні дослідження визначаються рядом підходів, зокрема: мультидисциплінарним, міждисциплінарним і трансдисциплінарним [див. 5, с. 8]. Для нас цілком прийнятним є транслювання професором А. Філіпенком розуміння про міждисциплінарність. «За міждисциплінарного підходу точки зору на спільну проблему двох дисциплін А та В інтегруються (поєднуються) для отримання більш узагальненого розуміння. У широкому значенні міждисциплінарність передбачає взаємну інтеграцію організаційних концепцій, методологічних процедур, епістемології, термінології, даних та організації досліджень і навчання» [5, с. 8].

Міждисциплінарна специфіка навчальної дисципліни за вибором характеризується інтеграцією знань з окремих освітніх компонент на основі виокремлення основного виду діяльності – *роботи з полікультурним текстом*, в якому відображено *історико-культурна, соціокультурна, психологічна,*

соціально-економічна, політична, правова проблематика. «Полікультуралізм підтримує ідею спілкування, обміну, взаємодії та взаємовпливу. <...> Полікультуралізм допомагає побачити зв'язок між власною культурою й іншими» [2, с. 69]. «Полікультурність – це такий принцип функціонування та співіснування в соціумі різноманітних етнокультурних спільнот з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з широкою спільнотою, взаємозбагачення культур» [3, с.236].

Інтегровальним центром навчальних знань у межах вибіркової дисципліни «Геройки безвладні та при владі в літературі» й окремих освітніх компонент є **спільне понятійне ядро**, що включає такі ключові поняття, як: *художнє слово, текст, структура тексту, художній твір, зображально-виражальні засоби, художнє мовлення, гендер, гендерні стереотипи, гендерні ролі, фемінологія тощо.*

Передумовами вивчення навчальної дисципліни за вибором загалом та загальноосвітньої підготовки майбутніх фахівців зокрема є опанування таких навчальних дисциплін на попередніх курсах, як: «Історія української літератури», «Зарубіжна література», «Аналіз художнього тексту. Жанри та стилі», «Філософія», «Політологія», «Право», «Психологія», «Соціальна психологія», «Диференційна психологія».

Навчальний зміст дисципліни спрямовано на поглиблення *загальноосвітніх компетентностей* здобувачів вищої освіти, на *оволодіння знаннями* про історію відносин жінки і влади в художній творчості, найбільші перешкоди для жінки на шляху до лідерства в будь-якій сфері, ознайомлення із гендерною тематикою змісту художніх творів з навчальних предметів «Українська література», «Зарубіжна література» в ЗСО; *формування навичок* філологічного прочитання літератури з гендерної тематики й проблематики, *розвиток умінь* літературознавчого аналізу художніх текстів українського та

європейського виміру як невід'ємної частин світової художньої культури, розуміння її як мистецтва слова.

Розглядаючи жінку-геройку як полікультурний текст, ми розширюємо міждисциплінарні можливості навчального курсу. У пригоді стає *фемінологія* (лат. *femina*– жінка і грец. *logos*– учення) як наука, що досліджує місце і роль жінок у суспільстві, психологічні, соціально-економічні, політичні, правові, соціокультурні умови, що сформувалися в суспільстві для реалізації спільних із чоловіками і специфічних інтересів жінок, забезпечення їх життєдіяльності в усіх сферах суспільного життя [див. 4]. Окремо акцентуємо увагу й на ліберальному та радикальному прояві фемінізму, в результаті чого здобувачі доходять висновку, що фемінізм – це свобода вибору. *Гендерологія* (англ. *gender* – рід, стать і грец. *logos* – учення) як власне міждисциплінарна наукова галузь сприяє розумінню психологічної і соціологічної проблематики гендерного розвитку особистості жінки. *Гендерна психологія* (грец. *Psyche* – душа і *logos* – учення) допомагає зорієнтуватись у характеристиках гендерної ідентичності, що обумовлюють соціальну поведінку жінки у процесі її соціалізації. Знання з *політологічної науки* розширюють уявлення здобувачів про специфіку закономірностей взаємовідносин соціальних суб'єктів в контексті політичної влади.

Полікультурним текстом у процесі опанування дисципліни вільного вибору «Геройки безвладні та при владі в літературі» постали різні за жанрами художні твори: «Білосніжка» бр. Грімм, «Снігова Королева» Г. Х. Андерсен, «Аліса в Країні Чудес» Л. Керрол, «Попелюшка» (Шарль Перро, брати Грімм), «Дванадцять місяців» С. Маршак; «Кассандра», «Осінь казка» Лесі Українки, повість Г. Флобера «Іродіада», «Саломея» О. Вайльд, «Роксолана» П. Загребельного, антиутопія М. Етвуд «Оповідь служниці», «Солодка Даруся» М. Матіос, «Гербарій коханців» Н. Сняданко, «Фелікс Австрія» С. Андрухович, «Музей покинутих секретів» О. Забужко, «Страшний Тегеран» М. Каземі, «Веди свій плуг понад кістками мертвих» О. Токарчук, «Піаністка»

Е. Єлінек тощо; твори шкільної програми для ЗЗСО; нон-фікшн: Малала Юсуфзай та С'юзан Кейн «Я – Малала. Історія незламної боротьби за право на освіту», К. Степаненко «Жінки в політиці: світовий та український досвід», Жінки Центральної та Східної Європи у Другій світовій війні: гендерна специфіка досвіду в часи екстремального насильства» тощо; періодичні видання; кінотексти: «Усмішка Мони Лізи» (2003), «Ангели із залізними щелепами» (2004), «Диявол носить Prada» (2006) (за романом Лорен Вайсбергер), «Агора» (2009), «Коко до Шанель» (2009), «Ігри престолів» (2011-2019) (за романом «Пісня льоду й полум'я» Джорджа Мартіна), «Зроблено у Дагенхемі» (2010), «Залізна леді» (2011), «Леді» (2011), «Білосніжка та мисливець» (2012), «Білосніжка: помста гномів» (2012), «Великі очі» (2014), «Суфражистка» (2015), «Стажер» (2015), «Колетт» (2018), «За статевою ознакою» (2018) тощо (див. мал.).

Мал.1.



Мал.2.

Жінка як полікультурний текст

Владні жінки у казках

казки рясніють прикладаними володарок. Зазвичай, це **негативні образи**: зла мачуха-царниця хоче заволодіти падчерку-принцесою, батьківську улюбленицю, або через заздрість, або щоб усунути конкурентку своїй дочці на шляху до великого славку чи вигідного зам'яжжя.



У цій ситуації жінка вступає в гостру боротьбу за владу і в боротьбі користується **чоловічими методами**.

Казка «Білосніжка» (1812) брати Грім

Королева від чарівного дзеркала дізналася, що її падчерка Білосніжка виродилася за неї «З того часу, як бачила вона де Білосніжку, то в неї серце переверталася в грудях, так вона зненавиділа дівчинку. Та заздрість і зненависть росли в її серці, як погане бадилля, все вище та більше, і вже не давали королеві відпочинку ні вдень, ні вночі. Тоді вона гукувала до себе одного мисливця й сказала: «Одведи дівчину в ліс, бо я не хочу, щоб вона була в мене перед очима. Там повинен ти її вбити й принести мені, як повідку того, її язык та печінку».




Джерело: Казки братів Грім. У 4 т. / Переклад з нем. М. Харченко, Ф. Супруна, Д. Корзун та ін.; за ред. І. Труби. — К., Вiдень, Вернігора, 1919. — Т. 1 // World eBook Library (Database).


Мал.3.

Жінка як полікультурний текст


Владні жінки у кінотекстах




«Білосніжка»: повільна постанка»





«Білосніжка» з новим дискурсом»



«Ігри престолів»



Казка «Попелюшка» (2015)



ЛІТЕРАТУРА

1. Каталог дисциплін вільного вибору здобувачів. URL: <http://dl.forlan.org.ua/pluginfile.php/40071/coursecat/description/katalog.pdf> (дата звернення: 15.09.2021).
2. Ковалинська І. В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). С. 65–78.
3. Мичковська В. Поняття полікультурності як якості особистості: збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 24 (1) С. 236–253. URL: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v24i1.641> (дата звернення: 15.09.2021).

4. Ткалич М. Г. Гендерна психологія: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2011. 248 с.

5. Філіпенко А. С. Міждисциплінарна методологія: базові принципи. URL: http://journals.iir.kiev.ua/index.php/ec_n/article/viewFile/3283/2959 (дата звернення: 15.09.2021).

*О. О. Скоробогатова, Ж. А. Юр'єва
м. Харків*

УДК 81'367.623

МОРФОЛОГІЧНІ СПІВПОЗИЦІЇ І ГАРМОНІЙНІСТЬ ВІРШОВАНОГО ТЕКСТУ

Вперше питання про здатність тих чи тих граматичних одиниць брати участь у створенні і підвищенні гармонійності поетичного тексту поставила у своїх працях Г.Ф. Калашникова у 80-х роках минулого століття. Ця теорія продовжувала традиції Харківської синтаксичної школи (див. докладно [2]). Тоді ця теза викликав активні заперечення багатьох синтаксистів. Але вже у 10-х роках століття нинішнього думка про здатність до участі у створенні гармонійності поезії одиниць граматичного рівня стала розглядатися як безумовна. Наприклад, у монографії К. Е. Штайн «Гармонія поетичного тексту» [3] зустрічаємо положення про більш високу гармонійність одних синтаксичних одиниць у порівнянні з іншими.

Повністю поділяючи погляди Г. Ф. Калашникової та її послідовників на здатність граматичних одиниць брати участь у підвищенні гармонійності поетичного тексту, вважаємо, що ця теза потребує підтвердження, і у своїх роботах прагнемо такі підтвердження представити.

Розглядаючи поняття «система мови», М. В. Панов виділяє три підходи до опису його сутності:

1. Системність є проявом «антихаосу»

2. Системність «проявляється в тому, що одиниці одного класу варіюються, виступають у різних відтинках залежно від того, з якими одиницями співвіднесені, пов'язані» [1, с. 21].

3. «Саме існування кожної мовної одиниці визначається її зв'язком з іншими одиницями тієї ж системи» [1, с. 21].

Ми розглядаємо на прикладі одиниць морфологічного рівня мови шляхи підвищення гармонійності поетичного тексту за допомогою актуалізації системних відносин між мовними одиницями у структурі поетичного тексту.

Численні приклади показують, що при співставленні у поетичному тексті однокореневих слів, що відносяться до різних частин мови, крім актуалізації парадигматичних відносин морфологічних одиниць відбувається поживлення дериваційних, етимологічних, лексичних зв'язків. Зв'язність тексту стає «багатоканальною». Це призводить до різкого підвищення гармонійності – при множинності можливих варіантів передачі змісту обирається той, який реалізує багаторівневність і різновекторність мовних зв'язків.

Інший різновид морфологічного співпозиції – результат співположення морфологічних одиниць і форм однієї частини мови: наприклад, іменників різного роду або різних форм числа і відмінка одного слова, дієслів різного часу і способу, форм особи дієслів і займенників та подібні. У цьому випадку відбувається виділення загального категоріального значення та приватних значень окремих граем, відносини між якими можуть носити або додатковий характер, або характер протиставлення.

Співпозиція одиниць, які не мають спільних дериваційних зв'язків також можлива, хоча актуалізація граматичних значень у цьому випадку відбувається імпліцитно і служить лише фоном для актуалізації тих чи тих граматичних смислів. Подібність морфологічна зазвичай супроводжується підтримкою на рівні звукопису і морфемного зближення, що служить ще одним способом підвищення виразності тексту і створення гармонійних структур, використання

яких поглиблює фасцінативність (здатність заворожувати, зачаровувати) віршованого тексту.

Крім того, морфологічні форми, як правило, є основою гармонізації синтаксичної: такі фігури, як анафора, епіфора, синтаксичний паралелізм, хіазм вимагають значної морфологічної симетрії. Симетрія усіх типів виступає як засіб ритмування, упорядкування і є потужним антиентропійним механізмом. Симетрія і ритм виконують у поетичній мові не тільки орнаментальну, а й семантичну функцію, саме за їхньою допомогою виділяється основне, значуще, вони створюють опідгрунття читацької апперцепції.

Розглянувши різні випадки морфологічного соположення у тексті, ми прийшли до наступних висновків:

Морфологічне соположення у тексті мовних одиниць і форм однієї одиниці є прикладом актуалізації парадигматичних відносин і переходу їх в синтагматичні. Така актуалізація підвищує зв'язність поетичного тексту, завдяки чому істотно знижується ентропія тексту як цілого і підвищується його гармонійність.

Відбір однорідних мовних одиниць здійснюється завдяки зв'язкам з іншими одиницями системи; відсутність тих чи тих одиниць (граматична селекція) є семантично і граматично значущою.

Фасцінативність поетичного тексту пов'язана в тому числі і з відбором, чергуванням і уподібненням морфологічних одиниць у тексті. У той же час цей відбір є потужним антиентропійним механізмом, і ми можемо стверджувати, що поетичний текст із співпозицією морфологічних елементів, створеною завдяки авторському відбору і співположенню, є більш упорядкованим і менш «хаотичним» ніж текст, позбавлений такої співпозиції. Таким чином можна стверджувати, що гармонічність віршованого тексту будується на різних мовних рівнях, в тому числі на рівні морфології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Панов М. В. Позиционная морфология русского языка. Москва Наука, Школа «Языки русской культуры», 1992. 275 с.
2. Развитие теории полипредикативных сложных предложений в русле традиций Харьковской лингвистической школы: коллективная монография. Харьков, 2012. 226 с.
3. Штайн К. Э. Гармония поэтического текста: монография. Ставрополь: Издательство СГУ, 2006. 646 с.

В. Н. Согоян
м. Бахмут

УДК 159.9.072.42

ЕМОЦІЙНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Сучасні умови діяльності медичних працівників, викликані пандемією COVID-19, дійсно заслуговують поваги. Окрім активізації власних фізичних ресурсів їм доводиться в рівній мірі мобілізувати всі внутрішні запаси, використання яких необхідно для надання емоційної підтримки нужденним. Актуальність нашої роботи диктує реальний стан справ, а саме: праця лікарів і медичних сестер на межі власних психічних можливостей, великий відсоток ризику розвитку синдрому емоційного вигорання та професійних деформацій серед медпрацівників, відсутність можливості керувати власною поведінкою внаслідок психоемоційного перенавантаження. Новизна даного наукового дослідження полягає в тому, що пандемія COVID-19 не збирається здавати позицій, тому подібні дослідження за цією тематикою не тільки актуальні, а й необхідні. Для проведення ґрунтовного дослідження ми маємо на меті дослідити: емоційний компонент діяльності медпрацівників, механізми та причини розвитку синдрому емоційного вигорання, роль захисних факторів особистості як засіб протидії емоційному вигоранню, копінг-поведінку та

аналіз існуючих методів и методик дослідження емоційного спектру особистості.

Емоції – це «індикатор» психологічного стану особистості. Робота фахівців медичної галузі належить до професій, в яких людина пов'язана з емоційними перевантаженнями і це неминуче призводить до внутрішньої емоційної спустошеності. Дослідження деяких особливостей емоційної сфери особистості медпрацівників представлені в публікаціях В. Бойко, В. Вілюнас, Т. Гузенко, Є. Старченкова та ін. [2, с. 142]. Вони розглядають емоційну сферу фахівців медичної галузі як чинник професійної відповідності та сферу, яка найбільш схильна до професійних деформацій. Професійний стрес - феномен, що виражається в психічних та соматичних реакціях на напружені ситуації в трудовій діяльності людини. В даний час він виділений в окрему рубрику в Міжнародній класифікації хвороб. Екстремальні умови в діяльності медиків – це сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників. Визначення значущості впливу екстремальних умов на професійну діяльність медиків не дає нам можливості стверджувати, що саме стримує формування професійного стресу, а що стимулює. Синдром емоційного вигорання - стан емоційного, розумового виснаження, фізичного стомлення, що виникає в результаті хронічного стресу під час виконання професійної діяльності. Нами детально розглядається цей синдром, тому що його розвитку передуює період підвищеної активності, коли фахівець, присвятивши себе роботі на сто відсотків, відмовляється від потреб, з нею не пов'язаних. В свою чергу, «копінг-стратегії» - свідомі засоби оволодіння та врегулювання взаємовідносин з навколишнім середовищем, яке містить стресогенні подразники. Аналіз копінг – поведінки медичних працівників і розробка подальших рекомендації у сучасній ситуації пандемії COVID-19 виступає актуальним. Виникнення синдрому емоційного вигорання серед медичних працівників пов'язане з великою кількістю стрес-факторів. Ряд соціальних, професійних та психологічних факторів пов'язані зі зниженням рівня емоційного вигорання, а отже, мають захисні властивості. Основна група

захисних факторів – психологічні. На сьогоднішній день існує багато наукових робіт, які намагаються вирішити питання діагностики емоційного компоненту особистості. Але, в силу своєї непостійності, багатогранності досить важко створити потрібний інструментарій для дослідження емоцій. Кожна конкретна методика реєструє певну емоцію, або загальний емоційний стан особистості на основі певного критерію. Проведений аналіз методів призвів до логічного висновку, що перед початком діагностики потрібно провести детальну оцінку всіх обставин і умов дослідження й підібрати метод, який максимально зможе відтворити актуальний емоційний стан медпрацівників, їх професійні деформації у ході виконання діяльності. Практична частина нашого дослідження спрямована на визначення рівня емоційного вигорання, типу темпераменту і оцінки працездатності групи випробуваних. В якості випробуваних – медичні працівники первинної ланки системи охорони здоров'я – лікарі та медичні сестри. Загальна кількість випробуваних – 34 особи жіночої статі. Віковий діапазон – від 21 до 72-ох років. На нашу думку, подібний розмах у віці буде дуже вдалим для формування практичних рекомендацій медичним працівникам. Для реалізації практичної частини роботи були відібрані валідні та стандартизовані методики: методика «ДОРС» Г. Б. Леонової та С. Б. Величковського [4, с. 326-344], тест «Тип темпераменту ЕРІ» Г. Айзенка [3, т. 6, с. 51-55] та методика В. В. Бойко [1, с. 434] «Діагностика рівня емоційного вигорання». Вищезгадані методики були відібрані із урахуванням їх апробованості, економії часу на їх виконання, зрозумілості для випробуваних. За результатами практичної частини будуть сформовані практичні рекомендації для групи медичних працівників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко В. В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общении. Санкт-Петербург: «Сударыня», 2001. 434 с.
2. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. Москва: Издательство Московского университета. 1976. 142 с.

3. Заболеева-Зотова А. В., Розалиев В. Л., Бобков А. С., Федоров О. С. Автоматизированный подход к решению задачи определения эмоциональных реакций человека. *Известия Волгоградского государственного технического университета*. Вып. 8. Т. 6. 2010. С. 51-55.

4. Леонова А. Б., Величковський С. Б. Диференціальна діагностика станів зниженої працездатності. *Психологія психічних станів*. Казань: «ЗАМАН». Вип. 4. 2002. С. 326-344.

5. Максименко С. Д., Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти. Київ: «Міленіум», 2004. 264 с.

В. Н. Согоян

м. Бахмут

УДК 37.013.2

РОЗПОДІЛЕНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК ПРИНЦИП РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

Найбільш актуальним завданням у сфері освіти є питання стосовно гуманізації процесу освітньої діяльності. Подібні завдання диктують умови сучасної освітнього процесу: широке застосування надбань науково-технічного прогресу, необхідність засвоєння вихованцями великої кількості навчального матеріалу, розширення переліку навчальних дисциплін, впровадженням інтерактивних методів навчання, концепція «Нової української школи» і т. д. Підхід, який накопичує в собі шляхи вирішення питання гуманізації освіти – концепція гуманної педагогіки. Актуальність нашої роботи полягає в тому, що ми акцентуємо увагу на детальне вивчення принципів педагогіки партнерства, основних принципів його реалізації, а також підіймаються питання розподіленого лідерства, як важливого чинника впровадження педагогіки партнерства.

Основні завдання дослідження: проаналізувати становлення ідей гуманізму в історичному аспекті; визначитися із поняттями педагогіки партнерства та основними вимогами до педагога-гуманіста; вивчення сучасних концепцій лідерства та особливості реалізації педагогіки партнерства в «Новій українській школі»; розглянути принципи побудови партнерських відносин в освітньо-професійній траєкторії дитини.

«Гуманна педагогіка» – зміст та організація навчального процесу на основі особистісно-орієнтованого підходу до вихованців з утвердженням їх, як активних і рівноправних членів навчально-виховного процесу. Особистість в концепції гуманної педагогіки розвивається з урахуванням індивідуальних здібностей. Витоки гуманізму в межах європейської цивілізації спостерігаються ще в античності (наприклад, сократівський діалог), хоча зустрічаються посилення на більш ранні часові рамки. Найважливіші епохи становлення гуманізму – Відродження та Просвітництво, оскільки саме тоді сформований античний ідеал гармонійного розвитку особистості. На межі XIX-XX ст. принципи гуманізму розвивалися представниками реформаторської педагогіки. Найяскравіший приклад: К. Д. Ушинський [1]. У 90-ті рр. XX ст. відчувається дух оптимізму щодо оновлення гуманізації освіти. Зокрема, це проявляється у працях вітчизняних вчених, таких як М. Михальченко [1], В. Кремень [1]. Останнім часом гуманна педагогіка поповнюється теоретичними та практичними надбаннями, що базуються на творчій спадщині класиків педагогіки: Г. Сковороди, М. Пирогова, А. Макаренка, В. Сухомлинського [2] та багатьох інших. Впровадження принципів гуманної педагогіки неможливе без фахівця, який би був орієнтований на своїх вихованців, а головне – мав би професійно значущі, для продуктивного виконання діяльності, якості. Серед основних: інтелігентність, гнучкий стиль мислення, відповідальність, порядність та чесність, педагогічна спрямованість, щирість і т.д. Лідер – це людина, яка відіграє ключову. Вони відіграють велику роль у розвитку і функціонуванні колективу.

Дослідження лідерства зачіпають великий спектр проблем – від власне особистісних до групових. Автори сучасних концепцій часто виходять за рамки якогось одного методологічного підходу. Ідея концепції «розподіленого» лідерства: в колективі не обов'язково мати одного лідера. На кожному етапі взаємодії існує так званий тимчасовий лідер, який є носієм найбільш затребуваної компетенції. «Розподілене» лідерство ефективно реалізується, якщо учасники колективу володіють навичками ефективних комунікацій і основами як лідерської поведінки, так і поведінки веденого. Саме на етапі засвоєння основ лідерської поведінки, на нашу думку, ключова роль вчителя. Дж. Ліпман-Блюмен [4] розробив концепцію сполучного лідерства, в якій сучасний лідер повинен вміти встановлювати зв'язки між своїми спонуканнями і цілями, а також цілями і спонуканнями інших людей.

Мета концепції «Нової української школи» – допомога у розкритті та розвиненні здібностей, талантів і можливостей кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Реалізувати ідеї педагогіки партнерства вчителі можуть завдяки використанню нестандартним методам організації освітнього процесу, активному вияву ініціативи, організація навчання і виховання таким чином, щоб учні були постійно залучені до спільної діяльності. Особливої уваги заслуговує праця педагогів над зміною формату взаємодії з батьками на основі спільної відповідальності за ухвалені рішення. Колектив закладу повинен працювати над створенням такого розвивального середовища, де б не було проблем з поведінкою дітей, агресією. Технологія теорії розвитку винахідницьких завдань має активно впроваджуватися у загальноосвітніх школах, особливо в концепції «Нової української школи». Ця технологія докорінно змінить стиль роботи з вихованцями, а також зробить їх вільними розв'язувати свої проблеми самостійно, а головне – допомагає педагогам викликати інтерес дітей до творчості, виховати душу, здатну робити добрі справи. Партнерські відносини – діалог рівних; самостійність дитини в освітньому процесі; звільнення дітей від

тотального контролю; свобода у прийнятті рішень; виконання своїх обов'язків всіма учасниками освітнього процесу. Визначальні ознаки створених партнерських відносин: домінування «Я-висловлювань» у мовленні; прийняття людини та надання їй свободи у ставленні; самостійність дитини у процесі навчання і взаємна довіра.

Отже, необхідність розвитку морального і духовного образу учня веде свою історію від філософських, релігійних і педагогічних міркувань. Педагогіка партнерства - ефективний інструмент для досягнення мети освітньої діяльності. Саме завдяки засобам й партнерським відносинам між педагогами, батьками та учнівським колективом, беззаперечно, можна досягти бажаного освітнього результату.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. Москва: «Ш. Амонашвили», 1996. 494 с.
2. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Київ: «Олег Зень». 2007. 172 с.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: «Коло». 2006. 326 с.
4. Гоулман Д., Бояціс Р., Маккі Е. Емоційне лідерство. Мистецтво управління людьми на основі емоційного інтелекту. Київ: «Паблішер». 2010. 125 с.
5. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. *Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи*. Харків: «Харківська академія неперервної освіти». 2017. С. 85–88.

Д. В. Солнцев

УДК 159.99

**ВИБІР ПРОФЕСІЇ ЯК САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ
У ВИПУСКНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ**

Сучасне профорієнтування – це перш за все виховання молодшої людини як суб'єкту вибору професії і суб'єкта праці, який володіє активністю і самостійністю в поведінці і діяльності, здатністю до ініціативного планування свого майбутнього, а також створення умов, які сприяють розвитку внутрішніх засобів активного професійного самовизначення: самопізнання, самооцінювання і саморозвитку [1, с. 14].

Відомі психологи Яцишин О. О. та Карпіловська С. Я. в своїх дослідженнях акцентують увагу на тому, що ефект профорієнтаційної роботи зі старшокласниками підвищується за певних умов [2, с. 22]. До цих умов належать: а) побудова профорієнтаційної роботи на основі врахування вікових особливостей учнів; б) конструювання пізнавального профорієнтаційного матеріалу на основі принципів системності, послідовності й наступності; в) застосування активних методів навчання та виховання в профорієнтаційній роботі; г) реалізація творчих зв'язків класного керівника з батьками і вчителями-предметниками. Коротко спинимося на особливостях кожної з вищеназваних умов. Врахування психологічних особливостей учнів старшого шкільного віку в профорієнтаційній роботі [2, с. 46].

У старшому шкільному віці встановлюється досить міцний зв'язок між професійними і навчальними інтересами. Якщо у підлітка навчальні інтереси визначають вибір професії, то в старших школярів спостерігається і зворотнє: вибір професії сприяє формуванню навчальних інтересів, старші школярі починають цікавитися тими предметами, що їм потрібні в зв'язку з обраною професією.

Вибір професії сприяє зміні відносини до навчальної діяльності. Старшого школяра хвилюють такі питання: «Чи може людина виявляти цікавість до тієї

області діяльності, до якої він не здатний?»; «Як можна визначити здатності до тієї або іншої діяльності?» Такого роду питання говорять про те, що в старшому шкільному віці учні, вибираючи свій життєвий шлях, не йдуть прямо по лінії своїх безпосередніх інтересів, а прагнуть вирішити проблему вибору, зважуючи усі фактори і, головним чином, з огляду на свої здібності. Вони розглядають вибір професії як свого роду висновок з аналізу потреб і наявних схильностей і здібностей, із зіставлення цих своїх особливостей з вимогами, що пред'являє до людини професія. Конструювання пізнавального матеріалу профорієнтаційної спрямованості на основі принципів системності і поступовості [3, с. 75].

Учні в процесі профорієнтаційної роботи в школі засвоюють певну систему знань про світ професійної праці, про потреби суспільства в кваліфікованих кадрах (об'єктивні умови вибору професії), починають усвідомлювати свої інтереси, нахили та інші важливі для майбутньої професійної діяльності психологічні якості (суб'єктивні умови вибору професії). З цього погляду професійна робота має проводитись за певною системою. У чіткій послідовності розкриваються умови вибору професії, обговорюється важливість правильного професійного самовизначення для суспільства й особистості, учні ознайомлюються з профорієнтаційною класифікацією професій, складають профорієнтаційні «портрети» професій, оволодівають прийомами самопізнання й само оцінювання [4, с. 212]. У результаті у старшокласників формується необхідний рівень усвідомлення проблеми професійного самовизначення та початкові вміння та навички її розв'язання. Створюються необхідні передумови для успішного формування готовності до свідомого вибору професії [4, с. 217].

Правильне виявлення професійних інтересів і схильностей є найважливішим прогностичним фактором професійної задоволеності. Причиною неадекватного вибору професії можуть бути як зовнішні (соціальні) фактори, пов'язані з неможливістю здійснити професійний вибір по інтересах, такі внутрішні (психологічні) фактори, пов'язані з недостатнім усвідомленням

своїх професійних схильностей або з неадекватним представленням про зміст майбутньої професійної діяльності. Часто дослідження професійних інтересів студентів показують, що в 70% учнів домінуючі професійні інтереси лежать поза сферою обраної й освоюваної ними професії. Зовсім очевидно, що це позначиться не тільки на рівні професійного навчання, але і згодом на ефективності професійної діяльності [5, с. 17-26]

Таким чином вибір професії – це наслідок наявної внутрішньої спрямованості людини до певної діяльності. Мотивація проходить процес формування під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів, приймається до уваги минулий соціальний досвід з точки зору майбутніх очікувань. Мають місце в процесі компоненти психічної сфери: емоційні, вольові, пізнавальні. Людина обирає професію дивлячись на все під призмою пережитого досвіду та мотиваційних факторів. З цього можемо зробити основний висновок, що враховуючи важливість досліджених явищ та процесів, необхідно орієнтуватися на надання якісних профконсультаційних послуг на базі профільних шкіл, формуючи надійну платформу для життєвого та професійного старту молоді. Крім того, у виборі цільової аудиторії профконсультаційний кабінет не має обмежуватися виключно старшокласниками та їх батьками, двері мають бути відкриті для всіх школярів, що бажають самовизначитись у світі професій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. Москва: Просвещение, 1985. 344 с.
2. Божович Л. И. Психологические особенности личности старшеклассника. Москва: Просвещение, 1972. 64 с.
3. Головаха Е. И. Життєві перспективи та професійне самовизначення молоді. Київ: Наукова думка, 2001. 142с.
4. Дьяченко М. И., Кандибович Л. А. Психология высшей школы. Минск: Изд-во БГУ, 1981. 462 с.

5. Захарова А. В. Психологічне навчання старшокласників. Київ, 2006. 127 с.

*С. С. Степанова, О. О. Халахола
м. Бахмут*

УДК 159.9

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Для кожної особистості сім'я стає середовищем її первинної соціалізації, через сімейні традиції ми засвоюємо засоби збереження і передавання культурних цінностей від покоління до покоління. Родина повинна бути джерелом не тільки матеріальної, але й психологічної, емоційної підтримки, Під її, насамперед, виховним впливом формуються риси характеру, міцніе самооцінка, будується творчий потенціал та відбувається самореалізація особистості.

З наукового, соціально – психологічного погляду сім'я є малою соціальною групою людей, що заснована на шлюбі, кровній спорідненості, і зазвичай функціонує на основі спільного побуту, матеріальної і моральної взаємодопомоги.

Як визначає академік В. Кравець, сім'я є основним інститутом самоідентифікації українського суспільства, в якому закладається духовний стрижень особистості, основи її моралі, самобутність національного світовідчуття, світорозуміння ментальності [5, с. 19].

Життєві спостереження, різноманітні наукові погляди дають нам змогу зробити висновки, що шлюб, а саме сімейне життя є важливою сферою, так званого, життєздійснення особистості. Перш за все, це вимагає від неї не тільки формування особистісних якостей, а й високого рівня її психологічної та

гендерної культури, рівня розвитку саморефлексії, подружніх, материнських та батьківських ролей тощо.

Не дивлячись на сучасність поглядів молодого покоління в питаннях шлюбу, все ж таки проблема підготовки до шлюбно-сімейних стосунків в контексті формування гендерної культури молоді залишається дуже актуальною.

За останні роки вітчизняними вченими здійснений суттєвий прорив в царині теоретичного осмислення гендерних проблем в різноманітних гуманітарних науках, накопичений достатньо великий фонд наукових знань, що розкривають ті чи інші аспекти гендерних досліджень.

Вперше поняття «гендер» використовували для соціокультурної детермінації статі і визнанні соціальних, а не заданих природно, причин міжстатевих відмінностей. Пізніше дослідники визначилися з більш поширеним визначенням гендеру, розглядаючи його як систему міжособистісної взаємодії, що контролюється суспільством і через яку відтворюються уявлення про жіноче та чоловіче як категоріях соціального порядку (Г. Гарфінкель, І. Гофман, К. Уест, Д. Циммерман) [3, 6].

Однією з останніх сучасних робіт, що підсумовує дослідження гендеру, є робота американського професора соціології Майкла С. Кіммела «Гендероване суспільство», в якій автор висуває три твердження стосовно гендеру: 1) жінки та чоловіки мають більше спільного між собою, ніж відмінного; 2) не гендерна відмінність становить причину гендерної нерівності, а, навпаки, гендерна нерівність спричиняє відмінності між жінками та чоловіками; 3) гендер не лише складова індивідуальної ідентичності, а й інституційне явище, вбудоване повсякденною практикою в організації та інституції [4].

Все вищезазначене, деяким чином, характеризує сучасний стан гендерних стосунків, демонструє відсутність суттєвих відмінностей між представниками різних статей і доводить, що саме гендерна нерівність спричиняє відмінності між ними, які використовуються для виправдання даного явища.

При вивченні шлюбно-сімейних орієнтацій сучасної студентської молоді в гендерному аспекті стає цікавим, як впливає гендерна свідомість на мотивацію до формування шлюбно-сімейних стосунків.

Соціалізація статі в традиційній сім'ї середини ХХ сторіччя, як зазначають учені, відбувалась на таких самих гендерних засадах, як і в патріархальному суспільстві, в якому чоловіки (чоловік, батько, брат) за межами сім'ї зазвичай виконують предметно-інструментальні ролі, в той самий час як жінки (мати, дружина, сестра) – емоційно-експресивні, опікуючі, - тобто ролі обмежені рамками життя родини. Тож, патріархальна сім'я є економічним осередком, у якому провідна функція матеріального забезпечення формує жорстку структуру підпорядкування гендерним ролям і обов'язкам [1].

І вже в кінці ХХ сторіччя, приблизно в 1990-х роках, насамперед в країнах пострадянського простору відбувається реконструкція гендерного порядку через сприйняття нових ідеалів, цінностей, зразків поведінки після відкриття кордонів.

Звісно цей процес додав нові віяння не тільки в моді, а і в сімейно-шлюбні відносини, вплинув на зміну репродуктивних і сімейних патернів поведінки.

Жінка почала планувати народження дитини, тоді як у минулому репродуктивна функція найчастіше виповнювалася без урахування соціальних інтересів жінки, оскільки розглядалася як її першочергова функція. Планування дітонародження в сім'ї змістило «біографічну петлю» в житті жінки за 26 років [2].

Цікаво, що, так звана «біографічна петля» стала можлива і в житті чоловіка, завдяки впливу підвищення стандартів батьківства і проявам феномену батьківства. Дійсно, сучасний батько так само, як і мати, піклується про дитину з перших днів її життя, а жінка при цьому отримує можливість працювати і бере на себе більшу частину економічної функції в сім'ї.

Отриманий суспільством, протягом 20 останніх років, досвід, дозволив переосмислити значення традиційного шлюбу на його користь, що підтверджують результати анкетування молоді.

Як показують чисельні дослідження, з придбанням рівних з чоловіком можливостей, у сфері освіти чи працевлаштування, шлюб перестав бути основною і часом єдиною сферою самореалізації жінки. У той же час актуалізація жіночих соціальних ролей у суспільстві призвела до трансформації гендерних сімейних стереотипів та ставлення жінок до розлучення.

Сучасні умови життя призводять до трансформації інститутів соціалізації, що відбивається у наступних тенденціях: 1) сучасні умови життя у сучасних містах ведуть до зміцнення індивідуалістичних цінностей, спрямованих на досягнення матеріальної забезпеченості, кар'єри та самореалізації; 2) молоді люди не вважають за потрібне поспішати узаконювати свої відносини, тому практика співжиття користується популярністю; 3) для повного задоволення психологічної потреби достатньо 1-2 дітей, тому молодь орієнтована на малодітну та бездітну сім'ю; 4) існує зв'язок між умовами життя та кількістю дітей у сім'ї: через економічні та матеріальні труднощі або через брак часу та захопленість побудовою кар'єри, тому молоді люди бажають насамперед реалізувати себе, стати економічно та матеріально незалежними і лише потім створювати сім'ю; 5) молодь не вважає, що народження дитини після 30 років небезпечне для їхнього здоров'я та здоров'я дитини [5].

Щодо виявлення розбіжностей думок юнаків і дівчат з основних питань сімейно-шлюбного поведінки, то як показують дані нещодавніх емпіричних досліджень («Психологічна готовність до шлюбу сучасної молоді», 2014 р.), вони не суттєві.

Наприклад, більшість респондентів, як юнаків, так і дівчат, обирають офіційній (традиційний) шлюб – 68,4 та 60,8% відповідно. Віддали перевагу неофіційному шлюбу (співжиття), - це юнаки (12,1%), серед дівчат тільки 4,5%. Значна частина респонденток – 33,3% – воліли б укласти церковний шлюб, з

ними виявились солідарними лише 17,6% юнаків. Думка молоді у питанні про те, хто повинний займатися вихованням дітей, збігаються. 95,5 % опитаних вважають, що вихованням дитини повинні займатися обоє батьків.

Переважною моделлю сімейних взаємин для більшої частини опитаних повинні бути відносини, при яких функції і ролі в сім'ї перерозподіляються в залежності від обставин, ситуацій. Ці уявлення скоріше відповідають егалітарній моделі відносин.

Самовизначення юнацтва у питаннях рівних прав та можливостей статей у родинному бутті сприятиме усвідомленню паритетних засад побудови подружніх та сімейних взаємин, орієнтації на егалітарні гендерні ролі.

У підсумку ми можемо стверджувати, що сім'я представляє для молоді важливу життєву цінність. Уявлення молоді про родину варіативні, більшою мірою мають соціально-побутовий характер, що напевно пов'язане з цінностями, які домінують у суспільстві, а не з психологічними особливостями особистості.

Варто відзначити й на досі наявну пластичність і незавершеність, як важливі характеристики, гендерних відносин у сучасному українському суспільстві. Тому своєчасне вивчення динаміки змін гендерних стереотипів у формуванні шлюбно-сімейних відносин має актуальність та особливу значущість в напрямку трансформації суспільної свідомості з метою переборювання традиційних патріархатних стереотипів і подолання гендерної нерівності, формуванні гендерної культури особливо в сфері шлюбно-сімейних орієнтацій у сучасної молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акусок А. М. Соціалізація особистості як психолого-педагогічна проблема. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2005. № 1. С. 23–25.
2. Брутман В. И., Варга А. Я., Хамитова И. Ю. Влияние семейных факторов на формирование девиантного материнства. *Психологический журнал*. 2002. № 2. С. 32–37.

3. Здравомыслова Е., Темкина А. Социальное конструирование гендера: феминистская теория. *Введение в гендерные исследования. Ч. 1. : [учеб. пособие; подред. И. А. Жеребкиной]*. Харьков: ХЦГИ, 2001; Санкт-Петербург: Алетейя, 2001. С. 147–173.
4. Кіммел Майкл С. Гендероване суспільство. Київ: Сфера, 2003. 494 с.
5. Кравець В. П. Гендерні дослідження в контексті глобальних викликів сучасності. *Гендерні дослідження: аспекти: монографія* / [В. П. Кравець, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді та ін.]; за наук. ред. В. П. Кравця. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. С. 9-20.
6. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера. *Гендерные тетради*. Выпуск 1; [под ред. А. Клецина]. Санкт-Петербург: ФИСРАН, 1997. С. 94–124.

Ю. С. Стоцька
м. Бахмут

УДК 159.98

ПОПЕРЕДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Все частіше з телеекранів чути про акти насильства серед учнів. Спроби науково дослідити агресивну поведінку породжує низку проблем, ця поведінка має небезпечний характер і для людини, яка її досліджує може нести загрозу. В закладах освіти саме на вчителів та психологів покладена відповідальність за профілактику агресії серед учнів та створення в колективі атмосферу взаємоповаги один до одного. МОН України акцентує увагу на роботі щодо профілактики насильства та булінгу серед учнів, тож у кожного вчителя та психолога підчас планування своєї роботи відводиться місце під заходи, які націлені на запобігання насильства та булінгу.

На сьогодні 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.

Школа повинна за допомогою профілактики запобігати шкільній агресії та насильству, однак залишається незрозумілим питання, як більш ефективно проводити дану роботу. Школи доволі часто усувають проблеми насильства лише частково, через нехватку часу та ресурсів. Деякі школи використовували політику абсолютної нетерпимості та дрес-код, намагаючись таким чином знизити рівень насильства [6, с. 331-359].

Дослідники, що досліджують прояви насильства, все більше уваги приділяють теорії соціального пізнання для пояснення дитячої агресії. Теорія соціального конструктивізму була розроблена Пітером Бергером і Томасом Лукманом в книзі «Соціальне конструювання реальності». За цією теорією реальність соціально конструюється і соціологія має аналізувати процеси, через які це відбувається. Будь-яка людська діяльність засвоюється і стає зразком для наступного виконання [1, с. 51].

Комплексні програми, які мають на меті попередження насильства, мають певні складності. Оцінка результатів займає доволі багато часу, часто має методологічні недоліки, в які можна віднести відсутність контрольної групи, обмежене послідує спостереження (або його відсутність) та неналежні оцінки результатів [2, с. 271-282].

Незважаючи на велику кількість існуючих стратегії зниження рівня насильства серед молоді. Щоб данні заходи були успішні потрібні: людські ресурси, розвинені лідерські якості, моральний дух вчителя, майстерність.

Комплексні заходи потребують багато енергії та ресурсів, але в школах часто не вистачає ресурсів для їх реалізації, тому робляться спроби оцінити складові комплексних програм. Теоретично шкільний клімат вважається важливою складовою комплексних заходів боротьби з насильством, оскільки

лише виконання навчальних планів мало успіху. Дослідження показують, що діяльність громадських служб, не допомагає поліпшити психологічний клімат у школі і заходах зі зміцнення психологічного здоров'я [3]. Вважається, що підготовка вчителів у поєднанні з впровадженням навчальних планів з питань запобігання насильству має вирішальне значення для позитивних результатів профілактичних програм [4].

Втручання у колектив учнів має ряд переваг. По-перше, це можливість охопити дітей, які входять в дану категорію, при цьому вони залишаються в колективі. Такий підхід дає можливість уникнути акцентування уваги на дітях, які мають агресивні прояви. По-друге, агресивна поведінка, яка починає проявлятися в ранньому дитинстві, має значну стабільність у підлітковому та дорослому віці. Агресивна поведінка іноді проявляється досить рано, учні молодшого віку відповідають фізично на агресію в їх бік. По-третє, важко зупинити асоціальну поведінку, коли вона стає звичною для людини. Прояви агресії часто починаються з незначних ситуацій і з часом стають більш серйознішими.

В школах є певний ряд чинників які асоціюються з агресивною поведінкою учнів: правила не чітко прописані і не зрозумілі, як учням так і працівникам закладу освіти, персонал не завжди отримує підтримку з боку адміністрації, майже не враховуються індивідуальні особливості учнів. Ці фактори, сприяють подіям, які можуть спровокувати агресивну поведінку. Крім того, коли агресивна поведінка, знущання, не контролюється школою, створюється атмосфера, яка може заохочувати до такої поведінку. Вчителі можуть мимоволі сприяти агресивній поведінці та знущанням. Деякі вчителі висловлюють негативне ставлення до хуліганів та співчуття до жертв, а інколи вчителі звинувачують жертв і висловлюють розчарування, що жертви не можуть вирішити власні проблеми [5].

Найбільш поширеними загальноприйнятим підходом до вороже налаштованих та зухвалих учнів є контроль та придушення небажаної

поведінки. Такі стратегії контролю, як бесіда, погроза та покарання, прості у використанні та ефективні в короткостроковій перспективі. Однак дотримання вимог часто є результатом страху. Дисципліна є основним засобом за для збереження авторитету вчителя.

Виходячи з вище сказаного вчителям, які працюють з такими учнями можна порекомендувати використання таких стратегій, як похвала, моделювання та вирішення соціальних проблем. В школах потрібно створювати більш гуманне середовище, як спосіб протидії агресії в школах. Це середовища повинно змінити соціальні відносини в школах таким чином, щоб учні не відчували себе відстороненими та ізольованими від інших. Слід враховувати культурні відмінності між студентами, учнями та вчителями. Дисципліна та насильство в школі часто ототожнюють з непокорою та відсутністю порядку, які несуть за собою зрив навчального процесу і лише від індивідуально підібраних стратегій буде залежати клімат в колективі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Квіт С. Масові комунікації. Київ: Києво-Могилянська академія, 2008. 51 с. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1090/Kvit_%20ass%20Communications.pdf;jsessionid=9E0440A4EADDEEA2339B5801ABA2A4EE2?sequence=1 (дата звернення: 15.08.2021).
2. Hudley C., Britsch B., Wakefield W. D., Smith T., Demorat M. & Cho S. An attribution retraining program to reduce aggression in elementary school students. *Psychology in the Schools*. 1998. № 35(3). Pp. 271-282. URL: <https://ru.scribd.com/document/70624790/3-Attribution-Retraining-Program-to-Reduce> (дата звернення: 25.09.2021).
3. Gottfredson D. C. School-based crime prevention. Preventing crime: what works, what doesn't, what's promising. *Washington, D.C.: U.S. Department of Justice*. 1997. № 5. Pp. 1-74. URL: <https://nij.ojp.gov/library/publications/preventing-crime-what-works-what-doesnt-whats-promising-report-united-states> (дата звернення: 05.10.2021).

4. Gottfredson D. C., Gottfredson G. D., & Skroban S. Can prevention work where it is needed most? *Evaluation Review*. 1998. № 22(3). Pp. 315-340. URL: <https://ccjs.umd.edu/sites/ccjs.umd.edu/files/pubs/COMPLIANT-Can%20prevention%20work%20where%20it%20is%20needed%20most.pdf> (дата звернення: 05.10.2021).
5. O'Moore M. Critical issues for teacher training to counter bullying and victimization in Ireland. *Aggressive Behavior*. 2000. № 26. Pp. 99-111. URL: [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(2000\)26:1%3C99::AID-AB8%3E3.0.CO;2-W](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1%3C99::AID-AB8%3E3.0.CO;2-W) (дата звернення: 06.06.2021).
6. Peterson G. J., Pietrzak D. & Speaker K. M. The enemy within: a national study on school violence and prevention. *Urban Education*. 1998. № 33 (3). Pp. 331-359. URL: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=KZxsxt4AAAAJ&citation_for_view=KZxsxt4AAAAJ:u-x6o8ySG0sC (дата звернення: 18.09.2021).

Л. В. Суховецька
м. Бахмут

УДК 811.111

**КОМУНІКАТИВНА РОЛЬ ЕЛЕКТОРАТУ
В СИСТЕМІ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ**

У сучасній політичній лінгвістиці систему політичної комунікації подають у вигляді трикутної моделі, вершинами якої є «Влада», «ЗМІ» й «Суспільство» [1, с. 201–202]. Структура суспільства охоплює соціальні інститути, організації, спільноти, соціальні норми та цінності. У просторі соціально-політичних відносин виокремлюють соціальний статус електорату. Приналежність до соціального статусу означає наявність у людини певних прав та обов'язків/

Соціальний статус людини є важливим параметром комунікації, який детермінує постулати спілкування та мовленнєвих актів, окреслює сфери спілкування і коло мовленнєвих жанрів, визначає способи впливу і впливає на прагматичне значення мовленнєвих одиниць [3, с. 115]. Будь-який громадянин держави, який має право брати участь у виборах має статусу електорату. В умовах репрезентативної демократії електорат делегує владу до рук обраних ним лідерів, які звітуються своїм виборцям.

У системі політичної комунікації, електорат постає учасником соціального інституту політики. Статусна орієнтація інституційного політичного дискурсу передбачає виокремлення двох інституційних ролей: агента / адресанта (влада / політики / представники інституту) і клієнта / адресата (населення / народ / люди, що потребують послуг інституту політики) [5].

У політичній комунікації взаємодія учасників полягає в тому, що в конкурентній боротьбі між агентами, які пропонують програми та концепції, вибір стоїть за пересічними громадянами, зведеними до становища «споживачів» [2, с. 182]. Розмови про політику «живлять» річку політичної боротьби, створюють громадську думку, що в результаті впливає на хід політичного процесу [5, с. 23].

Взаємодія учасників політичної комунікації відбувається таким чином. Дискурс влади віддзеркалюється у засобах масової інформації. На цьому етапі електорат реалізує пасивну роль реципієнта інформації із текстів ЗМІ, інтерпретує отриману інформацію. Виникає дискусія, полеміка, реакція суспільства. Електорат виходить за межі ролі «адресата-спостерігача» й, користуючись технічними можливостями, вербально реагує на те, що вразило його або вплинуло на емоційно-раціональну сферу чи інтереси.

Зворотний зв'язок в умовах масової політичної комунікації реалізується у вигляді інтернет-коментарів до статей на політичну тематику, відгуків у блогах, посилок на чати, листи в редакцію, або безпосередніх звернень до політичних діячів та партій. Виникають розмови про політику «на кухні», політичні

анекдоти і карикатури. Сьогодні практично всі сучасні газети, теле- і радіоканали мають свій сайт, де існує можливість для кожного користувача залишити коментар до опублікованої новинної замітки або аналітичної статті, блогу і т.і.

На цьому етапі комунікативний статус електорату перетворюється із пасивного в активний. Це мовленнєва особистість, яку цікавлять політичні події і яка намагається взяти активну участь у політичному житті суспільства. Електорат переходить в комунікативний статус адресанта політичної комунікації.

У державах із розвинутою демократією та політичними свободами соціальні питання викликають більший резонанс у суспільстві, а політична комунікація в цілому є більш динамічною. Там суспільство є активним учасником політичного процесу. Реакції та оцінка суспільством того чи іншого соціально-політичного явища великою мірою залежить, від того який вплив справлять на нього меседжі політичних осіб, інститутів та ЗМІ.

Дискурс електорату носить вторинний характер: це дискурс-реакція, що породжується дискурсом-стимулом (заявами та повідомленнями політика). У такого дискурсу є свій самостійний зміст і він відображає, мовленнєву креативність людини, що реагує на політичний дискурс [4].

З прагматичної точки зору, колективний суб'єкт електорату не є однорідним. До складу соціальної масової аудиторії політичної комунікації входять люди, які приймають політичне рішення в період виборів; ті, які усвідомлено цікавляться політичною інформацією; і люди, які випадково потрапили до інформаційного політичного простору. Електоральний сегмент охоплює різні соціуми, професії, ідеології, різні вікові параметри. Його учасники є розрізненим і дистанційованим від політика й журналіста в часі й просторі, опосередковані у комунікації мережею інтернет.

Отже, специфікою комунікативної ролі електорату є його масовість, різнорідність, дистанційність, опосередкований характер спілкування із

політиками, здатність перетворюватися із об'єкта політичної комунікації на активного суб'єкта-адресанта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Будаев Э. В., Ворошилова М. Б., Дзюба Е. В., Красильникова Н. А. Современная политическая лингвистика: учеб. пособие. Екатеринбург, 2011. 252 с.
2. Бурдые П. Социология политики /пер. с фр., сост., общ. ред. и предисл. Н. А. Шматко. М.: Socio-Logos, 1993. 336 с.
3. Можейко О. О. Роль соціального статусу мовця в реалізації мовленнєвих сактів погрози в сучасному англomовному діалогічному. *Вісник ХНУ ім. А. Н. Каразіна. Іноземна філологія*. Вип 81. Харків, 2015. С. 114–118.
4. Плотникова С. Н. Политик как конструктор дискурсареагирования. *Политический дискурс в России: Святы́е без житий*: Материалы постоянно действующего семинара. М.: МАКС Пресс, 2005. Вып. 8. С. 22–26.
5. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса: монография. Волгоград: Перемена, 2000. 368 с.

*Т. В. Тарасенко
м. Мелітополь*

УДК [378.091.33:811.111]:316.722

РОЛЬ ІНШОМОВНОГО ДИСКУРСУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА

Виробнича діяльність майбутнього філолога може бути багатогранною і різнобічною. Спілкування у професійній сфері характеризується багатокomпонентністю, оскільки різноманітні області наукового спілкування мають спеціальний тезаурус, ситуації взаємодії, комунікативні та практичні інтенції та стратегії їх досягнення. Мовленнєве спілкування – це поняття, тісно

пов'язане з розумовою діяльністю людини, умінням робити висновки, говорінням, слуханням, розумінням, висловлюванням, судженням [2].

Мова мислення – це слово. Тільки за допомогою слова людина може висловити свої думки. Сприйняття слова і його розуміння тісно пов'язані між собою. Звукова мова відіграла важливу роль у розвитку людського розуму, людської свідомості. Мовлення – це головна ознака людського розуму, свідомості. Мова з найдавніших часів відіграє важливу роль у розвитку свідомості як окремої людини (індивіда), так і суспільства (соціуму) в цілому [4, с. 16]. Слово має бути змістовним, значущим і виразним. В іншому випадку воно не досягне бажаної мети.

Як і діяльність людини, його мислення вимагають доречності, уважності, дбайливості, так і слово має відповідати даним вимогам. Ці вимоги реалізуються тільки при повному засвоєнні мовних норм. Мовні норми складаються і розвиваються на основі внутрішніх законів мовної системи. Звукова система мови, багатство мови, семантика слова, граматична будова мови – все ґрунтується на особливостях мовних законів.

При реалізації особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів у навчанні іноземних мов стратегія підготовки майбутнього філолога має бути орієнтована на потреби як професійні, так і загальнокультурні, соціально значущі для розвитку особистості. В. О. Коваль відносить до обов'язкових педагогічних умов ефективної підготовки фахівця-філолога наступні:

- організацію у закладах вищої освіти компетентнісно спрямованого навчання;
- вироблення у студентів лінгводидактичних стратегем і мовленнєво-поведінкової стратегії майбутньої професійної діяльності;
- створення позитивної мотивації у студентів до формування особистісних та професійних якостей.

Дослідниця також обґрунтовує зазначені педагогічні умови з огляду на положення Концепції мовної освіти і стверджує, що реалізація даних умов

може ефективно здійснюватися, зокрема, шляхом упровадження перспективних освітніх технологій – особистісно зорієнтованих, інформаційних, технологій саморозвитку, життєтворчості, партнерської співпраці [3, с. 170].

Формування професійної компетентності майбутніх філологів має бути спрямоване на скорочення міжкультурної дистанції між представниками різних соціумів шляхом формування компетентностей, які допомогли б майбутньому фахівцю здійснювати професійне спілкування в умовах взаємодії культур, чого можна досягти лише при використанні іншомовного професійного дискурсу. На думку І. І. Халєєвої, здобувачі вищої освіти можуть набути необхідної інформації про професійний тезаурус через вивчення мовленнєвої діяльності, тобто дискурсу, в якому відображені всі специфічні риси іншомовного лінгвосоціуму. Дослідниця вважає, що саме іншомовний дискурс може і повинен стати засобом, здатним за певних умов забезпечити культурне середовище іншомовної освіти і створити умови для пізнання, розвитку, виховання і навчання [5].

Поняття «дискурс» модифікує традиційні уявлення про мовлення, текст, діалог, стиль і навіть мову. З одного боку, дискурс розглядається як мовлення, вписане в комунікативну ситуацію, і в силу цього – як категорію з більш чітко вираженим соціальним змістом у порівнянні з мовленнєвою діяльністю індивіда; «дискурс – це мовлення, занурене в життя». З іншого боку, реальна практика сучасного дискурсивного аналізу пов'язана з дослідженням закономірностей руху інформації в рамках комунікативної ситуації, здійснюваного через обмін репліками. При цьому слід пам'ятати про динамічний характер дискурсу; це робиться для розрізнення поняття дискурсу і традиційного уявлення про текст як статичної структури [1].

Головною метою навчання іноземних мов виступає формування іншомовної комунікативної компетентності. При визначенні зв'язку між іншомовною комунікативною компетентністю та іншомовним дискурсом

можна говорити про взаємопроникнення цих елементів, що входять в систему навчання іноземних мов, що породжує її нову властивість більш глибокого розуміння всіх особливостей іншомовного спілкування [6]; це положення представлено в табл. 1.

Таблиця 1.

Взаємозв'язок компонентів іншомовної комунікативної компетентності і категорій дискурсу як умова навчання іншомовного спілкування

| Компоненти іншомовної комунікативної компетентності | Категорії дискурсу |
|--|----------------------------|
| Лінгвістична компетентність | Ментальний лексикон |
| Соціолінгвістичних компетентність | Пресуппозиція |
| Дискурсивна компетентність | Експлікатура і імплікатура |
| Соціокультурна компетентність | Референція |
| Соціальна компетентність | Інференція |
| Стратегічна компетентність | Пропозиція |

Обов'язковою умовою успішного здійснення іншомовного спілкування є наявність у комунікантів загального фону знань про світ, достатнього обсягу знань за фахом, професійного розуміння предмета обговорення, що і визначається як володіння іншомовним дискурсом. Іншомовний професійний дискурс може бути реалізований у діловій розмові, дискусії, полеміці, доповіді, повідомленні, рецензії, звіті, науковій статті, тезах роботи тощо. Його змістовно-предметне наповнення нерозривно пов'язане з так званою «мовою для спеціальних цілей», яка є засобом реалізації дискурсу і

невід'ємною частиною іншомовного професійного дискурсу – ментальним лексиконом. У даному контексті мова для спеціальних цілей розглядається як сукупність мовних засобів, що використовуються в текстах і іншомовному спілкуванні для передачі інформації з певної тематики, її реценції, обговорення, аналізу [6].

Навчання іншомовного дискурсу дає можливість сформувати навички спілкування, володіючи якими, студенти розуміють, в яких стосунках перебувають співрозмовники, в якій ситуації здійснюється спілкування і як, в залежності від цих факторів, необхідно будувати висловлювання.

Таким чином, формування професійної компетентності майбутніх філологів має бути спрямоване на скорочення міжкультурної дистанції між представниками різних соціумів шляхом формування компетентностей, які допомогли б майбутньому фахівцю здійснювати професійне спілкування в умовах взаємодії культур, чого можна досягти лише при використанні іншомовного професійного дискурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боднар С. В. Проблема формування іншомовної дискурсивної компетентності майбутніх економістів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2016. № 1 (11). С. 158–164.
2. Зарецкая Е. Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. 4-е изд. Москва: Дело, 2002. 480 с.
3. Коваль В. Умови формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів як педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2013. № 7. С. 168–175. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_7_28
4. Кочан І. М., Токарська А. С. Культура рідної мови: навч. посібник для студ. гуманіт. спец. вищих навч. закладів: збірник вправ і завдань. Львів: Світ, 1996. 232 с.

5. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). Москва: Высшая школа, 1989. 238 с.

6. Gural Svetlana K. A New Approach to Foreign Language Discourse Teaching as a Super-Complex, Self-Developing System. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. № 154. 2014. P. 3–7.

O. Taukchi

Kharkiv

УДК: 811.111

**TIME REVERSAL AND OTHER TEMPORAL PARADOXES
USED AS LITERARY DEVICES
IN TERMS OF THEIR STYLISTIC CONTEXT**

According to theoretical physicist Carlo Rovelli, time is an illusion: our naive perception of its flow does not correspond to physical reality [2]. However, people who originally come from diverse lands and cultures associate the intuitive concept of time with four universal beliefs:

- «<...>1) time flows in a fixed direction;
- 2) you cannot fight this flow and go back in time;
- 3) causes always precede their effects;
- 4) the past is written once for all» [3, pp. 142–164].

It is from this perspective that we look into narratives that build up alternative visions of time by violating one of the four postulates. Basically, the violation out comes for narrativity are the focus of our attention.

Thus, the denial of the first principal occurs in narratives that reverse the direction of temporal arrow (e.g., «Counter-Clock World» by Philip K. Dick, «Time`s Arrow or the Nature of the Offence» by Martin Amis and the like). Obviously, it is the non-standard temporal axis that creates certain moral ambiguity through transforming the borderline between «good» and «evil». For example, Martin

Amis follows in Kurt Vonnegut's footsteps through running the story line backwards. There is a scene in «Slaughterhouse Five» where a personage watches a backwards-run film about American planes scooping up bombs from Dresden and prodigiously rebuilding the ruined city, before the bombs are back to the factory where their destructive contents turn into harmless minerals. Martin Amis uses Vonnegut's brilliant technique to shape the image of dramatic or tragic events in the past that can only happen in the future, which is a goal but not an actual reality of the past.

«Time's Arrow» where Martin Amis provides backwards narrative drifts is a vivid example of turning «good» into «evil» and the other way round. E.g., churchgoers who pocket money from the collection box; garbage crews strewing rubbish all over the city; pigeons spitting out crumbs for a forsaken individual who takes them home and reconstitutes them into slices of bread; the Holocaust doctor who sends his victims' dead bodies to a gas chamber in order to revive them and the like.

Violating the second belief about time is an essential constitutive of time-travel narratives. It potentially results in causal loops (e.g., «The Time Traveler's Wife» by Audrey Nifenegger).

It is undoubted that time travel can also result in causes preceding their effects and rewriting the past. Moreover, «<...> temporal paradoxes do not completely block the construction of a fictional world, but rather, invite the reader to imagine a «Swiss cheese» world in which contradictions occupy well-delimited holes of irrationality surrounded by solid areas about which the reader remains able to make logical inferences [3, pp. 142–164].

The permanent favorite with both adults and children, «Alice's Adventures in Wonderland» by Lewis B. Carroll portrays a girl who follows a white rabbit looking at its watch and exclaiming that it is late for a very important date. Later on, the rabbit disappears into a time funnel, while Alice is tumbling head over heels into the vortex. In fact, this trajectory sends her into the past, instead of the future Alice's journey into the past is illustrated in scenes of the fifteenth-century War of Roses

between the House of Lancaster (Red Roses) and the House of York (White Roses). While the vivid and colorful depiction of imaginary characters dominates the book's foreground, time is certainly a key issue here.

To sum up, having explored the effect which time reversal has on the narrative, we would like to admit that the core issue here is *building up ethical and political dimensions of the narrative*. The second outcome is of *cognitive poetic character*. You can associate it with the emotive effects that are facilitated by time reversal, such as the use of humour, creating suspense, and even effectuating horror. Time reversal in representations of psychological processes. The third aspect of what temporal reversal can add to a story is *creating an alternative perspective on the world*. The psychological dimension of the stories is given much emphasis as the reader is forced to focus on how the protagonists can possibly experience time backwards [1, p. 77–79].

REFERENCES

1. Eldjarn Christine Eileen. Time Reversal in Fiction. What does it do? 2010. available at: https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/25253/Eldjarn_Master.pdf?sequence=1 (accessed: 7 January 2020)
2. Rovelli Carlo. The Order of Time. Published: 16 April 2019. Imprint: Penguin Press, 224 p.
3. Ryan Marie-Laure. Temporal Paradoxes in Narrative. Style. *Temporal Paradoxes in Fiction and Stylistics in American Literatures*. Summer 2009. Vol. 43. No. 2. Published By: Penn State University Press, pp. 142–164.

*Н. Л. Томачинська, М. М. Власова
м. Бахмут*

УДК 82-96

**ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА ЯК ІЛЮСТРАТИВНИЙ МАТЕРІАЛ
У ВИВЧЕННІ ПСИХОЛОГІЇ, ПЕДАГОГІКИ**

Мистецтво, художнє слово сьогодні, як ніколи, має велику силу виховного впливу. Художнє слово – це виховання розуму і виховання серця; це розвиток логічного і образного мислення; це формування раціонального і емоційно чуттєвого. На виключні виховні можливості мистецтва вказував у своїх працях художник і педагог Б. М. Неменський: «Ніщо, крім мистецтва, не здатне відтворити чуттєвий досвід багатьох поколінь. Твір мистецтва може передати приниження раба чи біль старої самотності і залишитися при цьому молодою людиною теперішнього часу. Тому саме такий вплив мистецтва формує душу, збагачує людський особистий досвід велетенським досвідом людства» [1].

Через художнє слово людина освоює світ, людей і себе в цьому світі, вчиться взаємодіяти, спостерігає і аналізує людські стосунки, переживає, хвилюється, страждає і радіє (тобто переживає весь спектр емоцій), вчиться, виправляє свої помилки разом із героями творів, виносить життєві уроки. Іншими словами, розвивається, виховується, формується як особистість.

Література виховує як педагогіка, формує світогляд разом з наукою. Якщо «культура – це спосіб діяльності людини по оволодінню світом» [2, с. 3], то книги, за влучним зауваженням Людвіга Феєрбаха, – окуляри, крізь які ми дивимося на світ [2, с. 160].

Надзвичайного значення художньому слову в вихованні та формуванні молодого покоління надавали як відомі в історії педагоги, філософи, так і відомі художники слова. Так, класик педагогіки В. О. Сухомлинський підкреслював, що «школа стає справжнім вогнищем культури лише тоді, коли в ній панує чотири культури: культ Батьківщини, культ Людини, культ Книги, культ Рідного Слова» [3, с. 102]. Інший класик літератури стверджував, що для того, щоб стати вихованою людиною, між іншим, «потрібні безперервна денна і нічна праця, вічне читання, штудіювання, воля...» (А. П. Чехов) [6, с. 83].

Крім того, загальнокультурний розвиток характеризується і розвитком літературного процесу. Письменники і їх твори не менше сприяють освіті, розвитку свідомості і інтелекту, ніж вчені та їх дослідження. Так, наприклад,

вченими вважається, що Л. Толстой у романі «Війна і мир» показав хід війни точніше, ніж історики того часу. Відомо, що Ф. Енгельс називав Оноре де Бальзака доктором соціальних наук. Він вважав, що для вивчення економічних відносин буржуазного суспільства «Людська комедія» дала йому більше, ніж книги усіх буржуазних спеціалістів – істориків, економістів, статистиків, разом взятих. Більше того, Оноре де Бальзак знав про характери людей більше, ніж вся наука психологія на початку ХХ століття [2, с. 44]. Всім відомі великої сили психологічні романи Ф. Достоевського, енциклопедією життя можна назвати оповідання А. Чехова тощо. Отже, «художня література має особливо гнучкий зв'язок з філософією, психологією, взагалі, наукою та іншими формами суспільної свідомості» [5, с. 190].

Одна з головних виховних переваг художньої літератури – слово тут не підмінюється словом учителя, яке, в свою чергу, підмінює самотійну, радісну творчість чи-то дитини, чи-то старшокласника, або студента. Художнє слово, на відміну від моралізаторського слова вчителя, допомагає самотійно осягати світ, аналізувати вчинки героїв, зіставляти їх зі своєю поведінкою, осягати життєві істини, спостерігати за відносинами людей, тобто в образній формі пізнавати людей, світ і себе в цьому світі.

Художнє слово – носій думки й інформації, а також образності, почуття прекрасного, уяви. Слово в художній літературі розвиває емоційно-чуттєву сферу, відкриває можливість діалогу з собою, світом, автором, між культурами, розмірковувати над думками і вчинками героїв, співвідносити їх зі своїми. Все це, у свою чергу, розширює горизонти особистості: її світосприйняття, світобачення, інтелект, сприяє розвитку критичного, логічного, образного мислення, уяви. Разом з тим, створюючи свою поетичну антропологію, психолог В. П. Зінченко підкреслює поліфункціональність поезії і велике формуюче і виховне значення для становлення особистості: «...поезія дійсно може бути і школою буття, і школою сенсу, школою «рівноваги душі і дієслова» (М. Цветаєва).

Таким чином, поліфункціональність художньої літератури сприяє розвитку світогляду особистості, розвитку мовлення, розвитку загальної і художньо-естетичної культури, загалом, вихованню, формуванню і перетворенню особистості. Література якнайкраще дає зразки патріотичного, національного, громадянського, морального, естетичного, емоційного, екологічного виховання, тим самим вирішує основні завдання виховання. І саме цим художня література близька до педагогіки. Крім того, література дає багато прикладів психологічних, життєвих ситуацій та задач, вирішуючи які, герої нібито діляться з нами своїм досвідом. Необов'язково штурмувати величезні томи творів зарубіжної та вітчизняної класики, щоб віднайти там важливі життєві уроки або вічні істини. Замість цього, варто звернутися до визнаного майстра новели – О'Генрі. «Останній листок» – це історія прекрасної й у той самий час руйнівної сили допомоги, бо іноді, рятуючи життя, ми можемо втратити своє. Оповідання Джека Лондона «Жага до життя» змушує читача замислитися над сенсом життя людини, згадати важливі поняття «зрада», «товариськість», «дружба», «цінності».

Тож, художнє слово, великі твори мистецтва у поєднанні з педагогічною наукою і практикою лише збагачують зміст, форми, методи і засоби впливу на особистість, що формується.

Отже, однією з головних виховних переваг художньої літератури визначено те, що художнє слово може подати зразки психологічних чи життєвих ситуацій, наповнити радістю творчості, художньої потреби, допомогти самостійно осягати світ, аналізувати вчинки героїв, зіставляти їх зі своєю поведінкою, осягати історичні події, життєві істини і цінності, розкривати життєві смисли, спостерігати за відносинами людей, переживати та співпереживати, відчувати, співчувати, радіти, тобто в образній формі пізнавати людей, світ і себе в цьому світі, проживати чуже життя, як своє, і виносити свій емоційний і ціннісний досвід спілкування, кохання, дружби, життя.

Художнє слово – це виховання розуму і виховання серця. В цьому велика сила виховного впливу художньої літератури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боров Ю. Эстетика. Москва: Высшая школа. 2002. 511 с. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Borev/_13.php (дата звернення: 01.11.2021).
2. Кормич Л. І., Багацький В. В. Культурологія (історія і теорія світової культури ХХ століття). Харків: Одиссей, 2002. 304 с.
3. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. Київ: Парламентське видавництво, 2002. 204 с.
4. Неменский Б. М. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания: Книга для учителя. Москва: Просвещение, 1987. 253 с.
5. Сухомлинський В. А. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1973. 145 с.
6. Чехов А. П. Собрание сочинений: В 12 т. Т. 2. Москва: Просвещение, 1963. 83 с.

*Л. Б. Царенок
м. Сєвєродонецьк*

УДК 159.99

СУЧАСНІ ФОРМИ РОБОТИ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА З РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Ґрунтуючись на вітчизняних і зарубіжних дослідженнях, присвячених виявленню провідних чинників, що впливають на розвиток резильєнтності, і досвіді застосування різних когнітивних, емоційних і поведінкових методик й технік, що лежать в основі когнітивно-поведінкової та раціонально-емоційної терапії, виокремлено провідні чинники, що впливають на резильєнтність молоді та механізми її розвитку.

Соціальна підтримка, що забезпечує визнання молоді людини як особистості; це простір відносин, у якому вона створює безпосередні відносини, так званий обмін ресурсами, де кожна взаємодіюча сторона може надавати підтримку іншій чи, навпаки, бути об'єктом підтримуючих дій [4].

У цьому контексті соціальну підтримку визначають: добрі стосунки з членами сім'ї; тісна та міцна емоційна близькість щонайменше з одним із батьків або родичів; добрі стосунки з друзями; соціальна підтримка поза сім'єю, у найближчому оточенні тощо. Ці та інші характеристики дозволяють створювати благополучний психосоціальний простір взаємодій молоді, виконуючи компенсаторну функцію задоволення «соціального світу» молоді людини. Механізмами розвитку будуть: програми, спрямовані на зміцнення інституту сім'ї та дружніх неформальних відносин; групові проекти, що вимагають участі членів сім'ї та/або друзів, позитивне в емоційному плані виховне середовище, що сприяє дотриманню соціальних норм поведінки [2].

Здатність молоді людини розуміти і знаходити мету та сенс життя, а саме вміння поставити реалістичні цілі та організувати діяльність щодо їх досягнення; впевненість у собі, у своїх здібностях; збереження довгострокової перспективи та оцінка несприятливих обставин у життєвому контексті; віра у краще, позитивні очікування, оптимізм; пізнавальні здібності тощо.

Розуміння цілей і сенсу життя допомагає справлятися з тривожними станами, які часто виникають у юнацькому віці. Першорядну роль розвитку психологічно грамотного світорозуміння відіграє сім'я, батьки як відповідальні за формування ціннісно-смыслового потенціалу молоді людини. Механізмами розвитку можуть виступати й проекти, що прилучають до природи, мистецтва; командні види спорту; турбота про тварин, інших людей; турбота про власне тіло та дух, захоплення спортом; соціальні моделі, що сприяють виробленню здатності долати тимчасові труднощі або приймати життєві обставини, які не можна змінити; техніки визначення, що допомагають використовувати мову

менш руйнівним чином (наприклад, замість «не можу...» – «я ще навчився...») [1].

Комунікабельність: вміння вирішувати проблеми та ефективно долати труднощі; вміння налагоджувати контакти з іншими (у тому числі, з незнайомими) людьми; управління власними емоціями; прийняття чужої думки, здатність до компромісу; вміння дружити тощо. Тому слід звернути увагу на такі механізми розвитку резильєнтності, як групові соціальні проекти; тренінги на спілкування та прийняття чужої думки; театралізовані вистави; рольові ігри, що розвивають соціальні вміння та рефлексивні здібності [3].

Самопізнання та адекватна самооцінка, що включає: самовладання; адекватну самооцінку; самоконтроль; самомотивацію; соціальну відповідальність тощо. Самопізнання – це найважливіша умова включення молодої людини в соціум та встановлення з нею адекватних взаємодій; є унікальним процесом накопичення і придбання уявлень про себе, завдяки якому формується оцінка фізичних характеристик, моральних якостей, здібностей, вчинків. Звідси й такі механізми розвитку, як рольові ігри; досвід ефективного вирішення проблем, що вселяє впевненість у власних силах та підвищує самооцінку; пошук можливостей для самопізнання після переживання втрати; розумний баланс між соціальною відповідальністю та вимогами суспільства з його культом успіху; навчання відповідальності за свої ірраціональні погляди; читання матеріалів з самопізнання та самодопомоги; техніки позитивного сприйняття дійсності тощо.

Самоповага та прийняття себе: стресостійкість; боротьба з комплексами неповноцінності; увага до власних потреб та почуттів; прийняття життєвих цінностей та соціальних установок; здатність зробити рішучі дії, опинившись у несприятливій ситуації. Механізми розвитку цих цінностей: емоційні установки на безумовне прийняття себе; досвід ефективного протистояння стресам; позитивне сприйняття криз та негативних подій; пошук логіки, порядку та сенсу у власному розвитку; дискутування на тему ірраціональних

ідей та поглядів; пошук відмінностей між абсолютними (потреби, вимоги, імперативи) та неабсолютними (переваги, бажання, мрії, плани) цінностями.

Оптимізм та почуття гумору: усвідомлення недосконалості світу та неминучості невдач; розуміння того, що все у житті відносно; парадоксальне мислення; впевненість, що все буде добре, навіть коли все погано; творчість та уява тощо. З практичної точки зору саме почуття гумору допомагає молодій людині справлятися з труднощами, що виникають, тривожними думками, страхами. Уміння пожартувати в хвилини небезпеки є показником резильєнтності, тобто життєстійкості людини. Розвитку цього важливого вміння можуть допомогти такі механізми: творчі проекти; ігри та тренінги, що стимулюють розвиток почуття гумору; гумористичні методи, що допомагають боротися зі стресами (що зводять ірраціональні ідеї до абсурда і показують, наскільки ці ідеї суперечливі та безглузді); техніки розвитку уяви.

Таким чином, необхідність розвитку у сучасної молоді резильєнтності є затребуваною у часі. Для успішності даного процесу необхідне урахування впливу зовнішніх та внутрішніх чинників, реалізація основних, універсальних механізмів розвитку (соціальне оточення та визнання; здатність бачити мету та сенс життя; комунікабельність; самопізнання та адекватна самооцінка; почуття власної гідності; почуття гумору та ін.).

ЛІТЕРАТУРА

1. Ваништендаль С. «Резильєнтность» или оправданные надежды. Раненный, но не побежденный. Женева: Международное Католическое Бюро Ребенка, 1998. 78 с.
2. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології. Т. III: Консультативна психологія і психотерапія* : зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2018. Вип. 14. С. 26–64.

3. Односталко Е. С., Киреева З. А. Трансформация компонентов состояния резильентности в трудной жизненной ситуации. *Вісник ХДУ. Серія Психологічні науки*. № 2. Т. 1. 2018. С. 52-57.

4. Романенко Ю. В. Сучасні психотехнології. Київ: ДУІКТ, 2008. 72 с.

І. О. Цой
м. Бахмут

УДК 821.09

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЕСКАПІЗМ
В ЛІТЕРАТУРНІЙ КАЗЦІ К. ФУНКЕ «СВІТ ЧОРНИЛ»**

Корнелія Функе – сучасна німецька дитяча письменниця, яка здобула собі славу на початку ХХІ століття. Всі твори К. Функе відносяться до дитячої художньої літератури, найбільша частина з них містить фантастичну домінанту.

Найуспішнішою у творчості письменниці на сьогоднішній день є літературна казка-трилогія про Чорнильний світ.

Виникає питання «чому ж жанр літературної казки домінує в дитячій літературі?». Структура даного жанру, на наш погляд, відповідає психологічним потребам читача. Адже жодна казка не обходиться без чарівних елементів, в казці ними пронизано все: «розвиток сюжету, образи персонажів, принципи організації хронотопу» [2, с. 142].

На думку Л. Ю. Брауде, в казці «дива, чари грають роль сюжетоутворюючого фактора» [1, с. 234]. Саме наявність «дивного» притягує дітей, які ще вірять в нього, не відокремлюють його від реальності, і тих, кому такого дива вже не вистачає, а казка компенсує цей недолік.

Дитяча література створює картину світу дитини, формує її особистість. Людина, яка є істотою соціальною за своєю природою, живе в умовах створеної людством культури, що виникає в ході розвитку і функціонування громадських відносин. Спираючись на фольклорне коріння, літературна чарівна казка давно

вже стала окремим культурним феноменом, що увібрав в себе весь досвід людства. Універсальний характер літературної казки підтверджується любов'ю читачів різного віку. Проста і доступна, вона приховує в собі масу смислів і моральних посилів. У доступній формі вона пропонує своїм читачам, як маленьку модель світу, так і модель правильної соціальної поведінки в ньому.

Крім того казки, так само як фентезі, фантастика, ваблять і дорослих, допомагають «втекти» від реальності; в казці рішення «морально-етичних і естетичних проблем» відбувається в «чарівно-фантастичному або алегоричному розвитку подій ...» [4, с. 177].

Унаслідок аналізу ряду художніх творів дитячої літератури були виявлені дві форми зображення втечі від реальності: реалістичний ескапізм, коли відхід від реальності відбувається в одному світі, без звернення до паралельних світів, і магічний ескапізм, або втеча від реальності, можлива завдяки чарам, дивам.

Про ескапізм як про функції чарівної казки пише Дж. Р. Р. Толкін: «Існують голод, спрага, потреба, біль, горе, несправедливість, смерть. Але навіть, коли людина не опинилася віч-на-віч з ними, є давні недоліки, від яких чарівні казки пропонують спосіб позбавлення, і старі надії і бажання (що зачіпають самі найпотаємніші фантазії), для яких вони пропонують спосіб задоволення і втіхи. Деякі являють собою пробачливі слабкості або цікавість, такі як бажання вільно, як риба, відвідувати глибини морів ... тобто, точніше, коли його уявляєш, а не використовуєш» [3, с. 43].

Головним протагоністом творів К. Функе «Tintenherz», «Tintenblut», «Tintentod» стає 12-річна дівчинка Меггі. Дівчинка живе зі своїм батьком Мо, палітурником за професією. Любов до книг і читання Меггі успадкувала від свого батька, який, однак, ніколи не читав доньці вголос. Батько зберігає таємницю про свій дар – якщо він буде читати вголос будь-яку книгу, її герої можуть помінятися світами з людьми або предметами реального світу, що оточує його. По ходу розвитку сюжету у Меггі проявляються ті ж чарівні здібності, що і у її батька, при цьому вони протягом трилогії удосконалюються.

У другій частині «Tintenblut» Меггі використовує свій дар і переносить себе на сторінки книги «Tintenherz», щоб допомогти другу Фаріду врятувати Штаубфінгера: «Farid muss Staubfinger finden, um ihn vor Basta zu warnen, und ich gehe mit ihm» [5, с. 114]. Чарівні здібності виявляються несподівано, невідконтрольно порушуючи звичний уклад життя, ламаючи повсякденне життя героїв. В день, коли Меггі виповнилося три роки, Мо читав вголос дружині і дочці книгу «Tintenherz», як раптом в кімнаті з'явилися три персонажа книги, а мати Меггі зникла.

У трилогії К. Функе «Tintenherz», «Tintenblut», «Tintentod» літературні герої застосовують чарівні здібності, керуючись особистими мотивами. Чари «виявляються прихованими в звичайних речах», виявляються у звичайних людей.

Художня література сама по собі є засобом відходу від реальності, або ескапізмом. У сучасній літературі для дітей поширений мотив відходу від реальності, коли перехід в паралельний світ допомагає дитині краще пізнати себе, знайти своє місце в світі і навіть змінити реальне життя на краще. При цьому їх вчинки пояснюються вищими для людини моральними цінностями: сімейними відносинами, почуттям любові, дружбою. В цьому і проявляється нетривіальна функція жанру літературної казки, яка полягає не в досягненні задоволення, а, на думку дослідників, в соціалізації підростаючого покоління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брауде Л. Ю. Скандинавская литературная сказка. Москва, Наука, 1979. 350 с.
2. Липовецкий М. Н. Поэтика литературной сказки. Свердловск, Изд-во Уральского ун-та, 1992. 183 с.
3. Толкин Дж. Р. Р. О волшебных сказках. *Приключения Тома Бомбадила и другие истории: сборник* / пер. с англ. С. Степанова. Санкт-Петербург: Азбука, 2000. С. 315–410.

4. Ярмыш Ю. Ф. О жанре мечты и фантазии. *Радуга*. 1972. № 11. С. 176–184.

5. Funke Cornelia. Tintenherz. Cecilie Dressler Verlag GmbH & Co. KG: Hamburg, 2003. 576 s.

А. В. Черкасова

м. Бахмут

УДК 159.9

СТИЛІ ГУМОРУ ТА ТИПИ ТЕМПЕРАМЕНТУ ЮНАКІВ

Гумор, подібно інтелекту, закладений в людині вже на спадковому рівні, проте не можна стверджувати, що почуття гумору формується протягом обмеженого часового періоду. Подібно неоднорідній інтелектуальній спроможності, онтогенетичний розвиток почуття гумору реалізується протягом усього життя людини за принципом «немає межі досконалості» [1, с. 3].

Вчені припускають ідею про деяку залежність почуття гумору від типу темпераменту людини, що випливає з етимології самого слова. Англomовний термін «humor» бере свій початок від латинського humor «рідина» – поняття, що використовується при визначенні варіантів співвідношення чотирьох рідин в організмі (жовтої і чорної жовчі, крові і лімфи), що, власне, і закладено у класифікації видів темпераменту. Ключовим фактором у формуванні почуття гумору виступає соціальне середовище, в якому виховується і зростає людина – це її батьки, члени сім'ї, референтна група, друзі, однолітки, колеги.

В. Пічугін визначає кілька етапів формування почуття гумору, де етап юнацького віку – період цілком «зрілого» почуття гумору, що виявляється в умінні розуміти і створювати комічне через аналогії, метафори, асоціації, аллюзивні відсилання. З'ясування суті контрасту, як механізму комічного, проявляється не тільки у здатності розуміти імпліцитні жарти, але і у здатності їх самостійно створювати через віртуозну гру слів, словотворчість. У гуморі

мовної особистості починають з'являтися іронія, сатира і сарказм як прихований категоричний протест проти поведінки інших людей, суспільного укладу або неприйняття дійсності.

У кожній людині формується свій стиль комічної поведінки, в якому акцентується той чи інший вид сміху: від легкого, незлобивого жарту, до острокритичного і принижуючого сарказму [2, с. 59].

Упевнене використання гумору пов'язане з позитивним психологічним функціонуванням у той час, як інші форми гумору асоціювалися з негативними наслідками. Р. Мартін описав афіліативний, самостверджувальний, агресивний та самопринижувальний стилі гумору Афіліативний гумористичний стиль – це форма гумору, призначена для розважання оточуючих, спосіб покращення взаємодії, котрий проявляється через смішні та неворожі жарти, невимушені дотепні зауваження. Його мета полягає в оптимізації стосунків та редукції міжособистісних конфліктів. Самостверджувальний гумор допомагає людині знаходити комічне у життєвих випробуваннях, підтримувати реалістичне світосприйняття у разі неприємностей. Цей стиль застосовується як адаптивна копінг-стратегія, що допомагає зберігати позитивну перспективу у стресових ситуаціях. Агресивний стиль – форма зневажливого гумору у поєднанні з сарказмом та приниженням, що може використовуватися для маніпулювання іншими людьми. Змістом самопринижувального гумору є жарти відносно власної особистості, мета яких – отримати схвалення оточуючих [3, с. 250].

Вказані форми гумористичної поведінки можна дослідити за допомогою «Опитувальника гумористичних стилів» [3, с. 247]. Високі рівні адаптивного гумору (афіліативний, самостверджувальний стилі), зазвичай, корелюють з низькими показниками пригніченості та високим самоприйняттям. І навпаки, – високий рівень дезадаптивного гумору (агресивний, самопринижувальний стилі) пов'язаний із зростаючими депресивними проявами та зниженням рівня самооцінки.

Залежність типу темпераменту та стилю гумору дослідив Р. Мартін. Він розробив методику, завдяки якій стверджується, що у сангвіників (що становлять більшість) переважає самостверджуючий стиль гумору, що характеризує схильність до оптимізму, тенденцію зберігати позитивне бачення життя, а у стресових ситуаціях – використання гумору для захисту від негативних переживань. Також властивий афіліативний стиль гумору, що свідчить про використання гумору з метою покращення міжособистісних стосунків, гумор виступає як засіб звертання на себе уваги та вирішення (або уникання) конфліктів. Сангвіникам практично не властивий агресивний і зовсім не властивий самознищувальний стиль гумору. Холерикам притаманний самостверджуючий, а також афіліативний та агресивний стилі гумору.

Результати вивчення схильності особистості до гелотофобії свідчать про те, що найбільш упевнені у власній сміхотворності меланхоліки, а найменше – сангвініки, насмішки у дитинстві переживали переважно флегматики та меланхоліки, а виражена фобія спостерігається у малої кількості досліджуваних меланхоліків. При цьому флегматики та меланхоліки часто сприймають сміх, навіть якщо він є позитивним, достатньо критично, ображаються і намагаються уникати ситуацій, де потрібно почуття гумору.

Таким чином, можна стверджувати, що тип темпераменту впливає на стилі гумору особистості юнацького віку. Такому типу темпераменту, як сангвінік, притаманне м'яке відчуття гумору; юнак не бажає ображати інших та схиляється до тієї точки зору, що жарт має бути смішним, а не образливим. Юнак-холерик – спонтанна людина, яка не замислюється, як пожартувати, каже те, що спаде на думку, тому може не помітити, як образить оточення – це афіліативний або агресивний стиль гумору. Юнаки-флегматики та меланхоліки більш прагматичні люди, перед тим, як щось сказати, вони добре подумують. Вони чутливі, але вони найчастіше ображаються на жарти інших людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ершова Р. В., Шарапова Р. З. Чувство юмора как фактор самоактуализации личности. *Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика*. 2012. № 3. С. 16-23.
2. Мартин Р. Психология юмора. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 480 с.
3. Семенова Т. В. Социальная психология комического: социальное познание, компетентное общение, эмоциональная регуляция, личностное саморазвитие, теоретико-эмпирические исследования. Самара: ПГСГА, 2014. 384 с.

Т. Ю. Черкашина
м. Харків

УДК821.161.2 – 94.09 «18/19»

СИСТЕМИ ВИХОВАННЯ Й НАВЧАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ АВТОБІОГРАФІЦІ XVIII-XIX СТОЛІТЬ

Автобіографічна література є доволі багатоаспектною, відтак вона викликає жвавий інтерес не лише літературознавців, а й антропологів, культурологів, психологів, істориків, соціологів, педагогів, мистецтвознавців та інших, тому не дивно, що все більше дослідників різних галузей науки звертаються до вивчення автобіографічних текстів з метою отримання широкого спектру знань. Кожна історична епоха являла свої зразки автобіографічних текстів, але незмінним було розпочинання виписування власних життєписів з перших років більш-менш усвідомленого розуміння свого життя. Однак розлогі описи домашніх систем виховання й подальшого навчання майбутніх автобіографів були властиві для спогадових творів не кожної історичної епохи.

Українська автобіографічна література XVIII століття систему домашнього виховання опускала, проте докладно описувала особливості тогочасного навчання, передусім через мандри. Майже в кожному автобіографічному творі

цього періоду є згадки про те, як головний герой спочатку отримує первинну освіту в якоїсь місцевої розумної людину, а потім відправляється на навчання в інші місцевості, у тому числі й за кордон. Як скажімо Ілля Турчиновський, який згадував, що «навчившись отожд у тій Сенявці, у тамтешнього сотника Мандрики був за дворового писаря і сина його Петра псалтирі навчав. А звідтіль, щоб більше пізнати світа й учення пішов з двома великими молодиками Семеном та Іваном у Литовське князівство, у королівське місто Могилів» [5, с. 325]. Так само Степан Лукомський у своїй «Автобіографічній оповіді» згадує, як «в малолітстві своєму пішов у Київ на навчання і в київських училищах проходив латинські школи <...>; а в 1722 році, закінчивши у Києві частину свого вчення, ходив у чужоземні краї, сподіваючись там те латинське учення довершити» [3, с. 308].

Подорожі з метою навчання та пізнання навколишнього світу були типовими для автобіографів XVIII століття. Ходили здебільшого пішки, у простій одежі, з торбиною за плечима, зупиняючись для перепочинку при монастирях чи у домах добрих людей.

Автобіографи XIX століття розповіді про своє становлення як особистостей починають з розлогіх блоків про родинне виховання й навчання. Як згадує Микола Костомаров: «Дитинство моє до десяти літ проходило в батьківському домі без всіляких гувернерів, під увагою самого батька. Прочитавши Еміля Жан-Жака Руссо, батько мій застосовував вичитані ним правила до виховання свого єдиного сина і старався привчити мене з дитинства до життя, близького з природою <...>. Постійно примушуючи мене читати, він з ніжних моїх літ став навівати мені вольтеріянську невіру, але цей же ніжний вік мій, який вимагав ненастанних про мене піклувань матері, давав їй час і можливість протидіяти цьому напрямові» [2, с. 60]. Вихованням сина керував і батько Михайла Драгоманова: «Охоту до читання та свого роду політики я перейняв змалку од батька, і за його приводом, ще школярем гадяцької

повітової школи (1849-1853), перечитав майже всі цікаві книги з його книгозбірні – переважно подорожі та історичні твори» [1, с. 115].

Надалі типовим для українських автобіографів XIX століття було продовження навчання в місцевій повітській школі, училищі або гімназії, а згодом в Харківському, Київському чи Львівському університетах. Типовим було здобуття подальшої вищої освіти за кордоном, здебільшого в Росії, Німеччині чи Австро-Угорщині. Цим етапам їхньої життєдіяльності також було приділено чимало уваги, бо, на переконання автобіографів XIX століття, саме якість родинного виховання та подальшого всебічного навчання сприяла їхньому успішному професійному та громадському становленню. Більшість автобіографів XIX століття сходилися на тому, що навчання в тогочасних гімназіях, училищах, університетах було сухим і нецікавим, вивчали, здебільшого, грецьку, латинську, німецьку та французьку мови, математику, географію, історію, словесність, саме тому отримані під час родинного навчання навички до самоосвіти мали визначальне значення.

На XIX століття припадає й відкриття першого в Україні дитячого садка. У своїй автобіографії Софія Русова згадує як хотіла спочатку відкрити школу разом зі своєю старшою сестрою, проте згодом вони вирішили почати з дитячого садка: «Тоді тих садків не було ніде, лише в Петербурзі був відомий садок Дараган. Ми вирішили відкрити перший дитячий садок у Києві <...>. Вкінці липня ми приїхали до Києва, найняли помешкання, дві кімнати для дитячого садка – клас і зала, і дві кімнати для нас особисто <...>. Скоро в нас набралось коло 20 дітей, між ними багато було дітей професорів» [4, с. 206–207]. Описує Софія Русова й власну педагогічну систему: «Все, чого я вчила, я викладала на свій лад, переводячи на практиці великі думки філософів, педагогів; чи то була географія, чи французька мова, – я всього навчала без підручників і захоплювала учнів усякого віку, і малих по дитячих садках, і дорослих на вечірніх курсах недільних шкіл. Я ненавиділа рутину, формальну дисципліну. Може в цьому були й мої помилки, і мій успіх. Душа дітей, їх

задоволення – от що чарувало мене. Коли я оповідала і бачила усі їх ясні очі, звернені до мене, блискучі від зацікавлення й задоволення, то й я відчувала це задоволення; коли я гралася з ними, то теж разом із ними переживала хвилювання тої чи іншої гри» [4, с. 206].

Тим самим, українська автобіографіка XVIII-XIX століть надає важливу інформацію щодо історії виховання й навчання тогочасних дітей та молоді і є важливим педагогічним джерелом для сучасних дослідників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Драгоманов М. Автобіографія. *Самі про себе : автобіографії видатних українців XIX століття* / за ред. Ю. Луцького. Нью-Йорк: Видання Української Вільної Академії Наук у США, 1989. С. 115–145.
2. Костомаров М. Автобіографія. *Самі про себе : автобіографії видатних українців XIX століття* / за ред. Ю. Луцького. Нью-Йорк: Видання Української Вільної Академії Наук у США, 1989. С. 57–113.
3. Лукомський С. Автобіографічна оповідь. *Корені та парості: український генеалогікон* / упоряд., автор вступ. ст. В. О. Шевчук. Київ: Либідь, 2008. С. 306–310.
4. Русова С. Спомини. *Самі про себе : автобіографії видатних українців XIX століття* / за ред. Ю. Луцького. Нью-Йорк: Видання Української Вільної Академії Наук у США, 1989. С. 205–218.
5. Турчиновський І. Моє життє і страждання мною, Іллею Турчиновським, священником і намісником Березанським, написане у пам'ять дітям своїм, і внукам, і всьому потомству. *Корені та парості: український генеалогікон* / упоряд., автор вступ. ст. В. О. Шевчук. Київ: Либідь, 2008. С. 324–333.

Г. Д. Швець
м. Київ

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПРОЄКТ ЗА ХУДОЖНІМ ТЕКСТОМ
У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

Проектна технологія, що за понад столітню історію свого функціонування зазнала численних модифікацій, в останні десятиліття знову перебуває у фокусі уваги науковців та активно використовується в навчальному процесі. Види проєктів, створюваних під час навчання іноземної мови (зокрема й української), можуть бути найрізноманітнішими: плакат, інтерв'ю, розповідь-презентація, опитування в соцмережах та аналіз його результатів, відео, підготовка і проведення екскурсії, інсценізація уривку з художнього твору тощо(див., наприклад, [1]). Однак, без сумніву, у вищій школі особливо цікавими для студентів є проєкти реальні (а не навчальні, ігрові) – їхній результат, втілений у формі книги, опублікованого перекладу, оприлюднених й обговорюваних у науковій спільноті досліджень чи звітів тощо, є найкращим мотивом для ефективної роботи. Авторка переконалася в цьому, працюючи зі студентами над спільним навчальним посібником у межах дисципліни «Художній текст у системі навчання української мови як іноземної». Власне, характеристика специфіки роботи над цим лінгводидактичним проєктом і є метою пропонованої публікації.

Курс «Художній текст у системі навчання української мови як іноземної» є одним з вибіркових предметів для магістрантів-філологів Київського національного університету імені Тараса Шевченка, що спеціалізуються в галузі методики навчання української мови як чужої. Основна мета дисципліни – навчити студентів методики роботи з художнім текстом (далі – ХТ) в іншомовній аудиторії – реалізується в таких завданнях: поглибити знання магістрантів про специфіку ХТ й мову художньої літератури; визначити місце ХТ та мету його використання в навчанні інокомунікантів, що володіють українською мовою на різних рівнях; ознайомити студентів з різними методами

роботи, спрямованої на забезпечення розуміння ХТ іноземцями та розвитку їхньої комунікативної компетентності; навчити здійснювати лінгводидактичний аналіз ХТ. Лінгводидактичний аналіз розуміємо як процес підготовки ХТ для роботи зі студентами в аудиторії: добір текстового матеріалу, що має високий лінгводидактичний потенціал, оптимальна адаптація (за необхідності), моделювання тактики роботи з текстом залежно від мети конкретного заняття, створення комплексу завдань до ХТ [2, с. 356–357].

Початкові лекції та практичні заняття з дисципліни спрямовані на допомогу в усвідомленні специфіки ХТ, складників його лінгводидактичного потенціалу, мету й характер залучення до мовного навчального процесу. Магістранти ознайомлюються зі стратегічним практичним завданням курсу – створення навчального посібника з художніми текстами для іноземних студентів. Подальшу роботу над проектом структуровано у формі науково-методичного інструктажу з окремих питань лінгводидактичного аналізу (під час лекцій), самостійної роботи студентів над відповідними аспектами та презентацій і обговорень результатів (під час практичних занять). Основні етапи цієї роботи такі: добір лінгводидактично перспективних творів художньої літератури, їх адаптація відповідно до рівня володіння мовою потенційної аудиторії, створення системи дотекстових та післятекстових завдань до ХТ (лінгвокраїнознавчих, лексико-граматичних, лінгвостилістичних, змістових, комунікативних). Доцільність такої системи завдань обґрунтовано в наших наукових дослідженнях [2, с. 356–391; 3, с. 376–424].

З перших занять викладач орієнтує студентів на створення навчальних матеріалів, що стануть основою посібника для іноземців, підкреслює практичну цінність такої роботи, звертається до досвіду їхніх попередників. Так, минулого року під час лекції про добір ХТ магістрантам було запропоновано переглянути відео зі зверненням співавторів першого випуску посібника «Читаймо українською» [4]. Спогади колишніх студентів про роботу над матеріалами для книги, їхня гордість за результати, щирі поради, як краще працювати над

проектом, допомогли створити атмосферу зацікавленості й налаштованості на успіх.

Роботу над проектом вибудовано як індивідуально-групову (учасники самостійно працюють над створенням системи завдань до дібраних текстів, а після колективного обговорення редагують їх), безпосередньо координовану (кожному її етапу передують настановчі лекції викладача, він узгоджує добір художніх творів, характерадаптації, вносить необхідні корективи в завдання, радить способи збільшити їхню ефективність тощо) та довготривалу (протягом семестру).

У першому випуску посібника «Читаймо українською» зібрано зразки малої прози як класиків, так і менш відомих письменників (Лесі Українки, В. Сухомлинського, Гр. Тютюнника, Л. Храпливої-Щур, І. Керницького, Т. Шульги) для студентів різних рівнів володіння українською мовою (від А2 до С1). Книга, що двічі перевидавалася, знайшла вдалих читачів з-поміж іноземних студентів багатьох ЗВО України й за кордоном, стала корисним методичним посібником для викладачів української мови як іноземної та студентів, що спеціалізуються в цій галузі, зокрема стала в пригоді в процесі проведення дипломних досліджень з проблем використання ХТ в навчанні мови.

Під час роботи над проектом у наступні роки було вирішено групувати тексти за жанровим принципом. Так, створено матеріали до випусків «Україна в легендах» та «Україна в казках». Студенти цього навчального року продовжують роботу своїх минулорічних колег і працюють над лінгводидактичним опрацюванням оповідань і притч В. Сухомлинського. Важливо, що магістранти самостійно обирають твори, які рекомендують для читання іноземцям, – хоча їхній вибір зумовлено науковими критеріями (власне, під час обговорення вони мають продемонструвати це), але зрозуміло, що в цьому випадку не можна уникнути суб'єктивного чинника: магістранти пропонують для іноземних ровесників ті твори, які їм подобаються, які

захоплюють і хвилюють саме їх. Емоційна залученість гарантує ефективну роботу над лінгводидактичним опрацюванням тексту.

Опанування засад лінгводидактичного аналізу ХТ, створення навчальних матеріалів, їх «програвання» в аудиторії колег-одногрупників, подальша апробація в групах іноземців під час педагогічної практики – така організація роботи над проектом гарантує максимальне «занурення» в реалії майбутньої педагогічної діяльності, сприяє формуванню професійної компетентності.

Отже, можна зробити висновок, що, вибудовуючи проектну роботу в навчанні майбутніх викладачів української мови як іноземної, необхідно передусім скеровувати студентів на створення реального продукту, що знайде застосування в навчальному процесі: крім потужного мотиваційного ефекту, такий підхід забезпечує зв'язок теорії з практикою та ефективний розвиток базового для викладача-словесника вміння – лінгводидактичного аналізу тексту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонів О. Метод проектів як один із способів активізації вивчення української мови в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів, 2011. Вип. 6. С. 272–276.
2. Швець Г. Д. Теоретико-методичні засади навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2021. 689 с. URL: <https://cutt.ly/pbKX7To>
3. Швець Г. Д. Теорія і практика навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей: монографія. Київ: Фенікс, 2019. 529 с.
4. Швець Г. Д., Торчинська Ю. О., Літвінчук А. О. *Читаймо українською: навч. посіб. з укр. мови для інозем. студ.* / за ред. Г. Д. Швець. Київ: Фенікс, 2012. 112 с.

Є. О. Швець

УДК 37.017.4

**ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ СМАКІВ СТУДЕНТІВ
В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ
«МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ
МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ»**

Гуманістичний характер життя сучасного суспільства в більшості визначається рівнем духовно-морального розвитку особистості. В умовах інтенсивного росту виробничо-технологічної та інформаційно-комунікативної діяльності зростає значущість естетичної складової у системі людського буття.

Естетичне виховання – найважливіша складова духовного розвитку особистості. Естетична культура визначає інтелігентність людини, творчу спрямованість діяльності, ставлення до світу й інших людей, що дуже важливо в сучасному суспільстві, особливо для майбутніх педагогів, оскільки їх професійна діяльність впливає на смаки, ідеали, потреби, інтереси, переваги студентів, їх уміння сприймати й відрізняти прекрасне від потворного в оточуючому середовищі і мистецтві. Ефективність естетичного виховання студентів педагогічного коледжу, безумовно, залежить від низки педагогічних умов, розробка яких важлива на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії і практики.

Розвиток освіти в ХХІ столітті – один з найбільш значущих засобів соціального відтворення суспільства. Підвищення потенціалу його адаптивних можливостей і перспектив соціокультурного розвитку висуває проблему підготовки вихователя нового типу, який забезпечував би не тільки передачу готових знань, умінь і навичок, але й цілеспрямовану дієздатність дітей і молоді зберігати та удосконалювати культуру. Попри те, що інтеграційні процеси в сучасній освіті стимулюють гуманістично спрямоване творче становлення вихователя нового типу, педагогіка й естетика, як суміжні галузі знань і діяльності, існують, на наш погляд, поза їх необхідною взаємодією.

Щоб реалізувати найважливішу функцію освіти – введення людини у світ культури – педагог повинен сам володіти раціональним і образним, естетично вираженим способом опанування реальності. Проте, цього поєднання в сучасній системі освіти не відбувається: раціональне переважає над образним сприйняттям. У той же час дослідження фахівців у галузі педагогіки, психології, філософії, культурології підтверджують необхідність досягнення єдності почуттєвого і раціонального при засвоєнні освітніх курсів в їх широкому культурному сенсі. У контексті цих проблем естетична культура майбутнього вихователя стає однією з важливих передумов його професійного становлення, засобом стимулювання розвитку людських якостей, встановлення нових його стосунків з учасниками педагогічного процесу, механізмом передачі культурних цінностей учням.

Важливими для вивчення проблеми формування й розвитку естетичної культури вихователя стали дослідження закономірностей естетичного розвитку особистості (М. Бердяєв, А. Веселовський, Д. Ліхачов); положення про співвідношення художнього й естетичного (А. Буров, А. Лосєв, Ю. Лукін); дослідження інноваційних підходів професійного становлення педагога, формування його особистості, духовної культури (Г. Аксьонова, Е. Белозерцев, Є. Бондаревська).

Формування естетичної культури майбутнього вихователя передбачає творчу діяльність, що є культурною цінністю. Педагогічна діяльність має властиві їй естетичні цінності. Безумовно, такий підхід вимагає вирішення питання формування системи естетичних цінностей. У практиці підготовки майбутнього вихователя наш інтерес до різних ступенів в ієрархії естетичних цінностей пов'язаний зі змістовною красою, з рухом до ідеалу. Зміна системи естетичних цінностей пов'язана з формуванням ідеалів, узагальнених уявлень майбутнього вихователя про досконалість педагогічної діяльності.

Зміст педагогічної освіти має значний естетичний потенціал, але ми вважаємо, що у підготовці вихователя він реалізується недостатньо. Аналіз

джерел з проблеми, що досліджується, показує, що традиційний підхід до рішення цієї задачі за допомогою застосування модулів естетичного змісту в обов'язкових та професійно-орієнтованих навчальних дисциплінах не ефективний. У практиці сучасної педагогічної освіти переважає аналітичний підхід до формування естетичної культури майбутнього педагога, який характеризує структурно-якісна роздрібленість окремих навчальних дисциплін і позаурочної діяльності студентів.

Нові освітні технології, орієнтовані на підготовку високоосвічених фахівців, полегшують процес засвоєння знань, але в необхідному обсязі не формують ціннісне естетичне відношення до дійсності. За оцінкою учених, що вивчають інноваційну сферу, особливо помітні прогалини в емоційно-чуттєвій сфері, якісних оцінках сформованості естетичної сфери особистості. Ми вважаємо, що тільки ціннісно-естетичне ставлення до дійсності, що базується на естетичній рефлексії й інтерпретації, стає основою професійної діяльності майбутнього педагога, умовою створення особистісних цінностей і стосунків.

Естетичне виховання майбутніх вихователів включає творчу складову – організований процес формування в майбутніх фахівцях духовних джерел, що забезпечують активність естетичного сприйняття, художньої уяви, емоційного переживання, образного мислення, а також формування соціокультурних потреб.

Питання естетичного виховання майбутніх вихователів у сучасному педагогічному коледжі, на наш погляд, недостатньо розроблені, оскільки вони ще не стали предметом спеціального науково-педагогічного дослідження вітчизняної педагогічної науки. У даній проблемі існує низка протиріч, подолання яких сприятиме підвищенню ефективності естетичного виховання майбутніх вихователів у сучасних педагогічних училищах України.

Особистий внесок автора: виявлено можливості курсу «Методика формування елементарних математичних уявлень» у розвитку естетичної культури студентів, створено концепцію формування естетичної культури

майбутнього педагога, розроблено рівні і показники сформованості естетичної культури майбутніх вихователів, складено діагностичні матеріали і критерії оцінювання рівня сформованості естетичної культури майбутніх вихователів, розроблено і впроваджено у навчальний процес методичну систему естетичного виховання студентів сучасного педагогічного фахового коледжу у процесі викладання навчальної дисципліни «Методика формування елементарних математичних уявлень».

ЛІТЕРАТУРА

1. Адорно Т. В. Эстетическая теория. Москва: Республика, 2001. 526 с.
2. Азархин А. В. Мировоззрение и эстетическое развитие личности. Киев: Наукова думка, 1990. 191 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь / Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.; Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. Москва: Большая рос. энцикл., 2002. 528 с.

*М. Ю. Шкуронат
м. Бахмут*

УДК 821.111(73):91

«EGAS! I AM ON TV»:

ФЕНОМЕН «СЛАВИ НА П'ЯТНАДЦЯТЬ ХВИЛИН»

В РОМАНІ ПЕРСИВАЛЯ ЕВЕРЕТТА «ERASURE»

Розпочнемо з нагадування про відомий вислів, який помилково приписується культовому митцю 1950-1970-х Енді Ворхолу «In the future, everyone will be world-famous for 15 minutes»). («У майбутньому всі стануть всесвітньо відомими протягом 15 хвилин»). Після відомої презентації на виставці художника, ця фраза набула популяризації, і перетворилася на ідіому «fifteen minutes of fame», що означає наявність в інформаційну епоху безлічі способів стати відомим на короткий проміжок часу. Ідіома стала феноменом

поп культури. Її часто використовують відносно персонажів індустрії розваг на кшталт реаліті-телебачення та «зірок» сервісу YouTube. Фраза зазнала пародійних трансформацій, однією з відомих є *fifteen minutes of shame* (п'ятнадцять хвилин сорому).

Колись, відомий німецький мистецтвознавець Бенджамін Бухло зауважував, нібито естетика творчості Енді Ворхола доводить, що «ієрархію об'єктів, вартих репрезентації, буде колись знищено» [1, с. 28]. Мається на увазі, що у майбутньому об'єктом пильної, проте короткої уваги, можуть стати не тільки не варті репрезентації предмети (на кшталт тих, що зображував сам Енді Ворхол), але й такі самі особи. Користуючись цією переконливою думкою вважаємо, що Персиваль Еверетт у вставній частині роману «Erasure», так званому «романі в романі» у пародійному ключі зобразив саме таку людину – громилу з негритянського гетто на прізвище Ван Гоу Дженкінс.

Вставна частина з'явилася в романі «Erasure» як предмет протестної письменницької творчості головного героя роману, афро-американського письменника Теллоніуса Еллісона (на прізвисько Монк), чії високо інтелектуальні твори, в силу їх складності, не беруться до друку видавництвами та не знаходять свого читача, і, відповідно, не приносять письменнику жодного доходу. У той же час, шаленим комерційним успіхом користується псевдо-літературний проєкт якоїсь Хуаніти Мей Дженкінс «We's Lives In Da Ghetto», в якому йдеться про типові події життя в негритянському гетто. Книжка абсолютно позбавлена будь-яких художніх достоїнств, проте інтерес до неї підігривається активною увагою книжкової медіа індустрії. Тому, герой роману «Erasure» береться за написання 'trueblacknovel' («дійсно чорного роману») за зразками романів «Native Son» та «The Color Purple» відомих засновників традиції жанру гетто-роману в американській літературі Річарда Райта та Еліс Вокер, та надзвичайно популярного з 30-х по 60-ті роки негритянського радіо-, а згодом і теле-серіалу «Amos and Andy».

Жорстка літературна пародія скроєна за стандартами комерційної літератури. Еверетт відтворив у цьому пародійному доробку всі типізовані риси гетто-романів: примітивний сюжет, типізований герой, відверто натуралістичні сцени кривавих бійок, насильства або грубого сексу, конфлікт між соціальними верствами, і обов'язковий елемент – злочин на сексуальному ґрунті. Окреме слово про мову, «роман у романі» написаний на діалекті ebonics, інша назва vernacular English – груба, перенасичена вульгарною лексикою ненормативна мова чорношкірих мешканців гетто. «Роман у романі» спочатку був названий «My Pafology», а згодом був перейменований в «Fuck».

Упізнаваням є і сам герой – неотесаний, безвідповідальний, хронічно безробітний, гіперсексуальний, дев'ятнадцятирічний, проте неодружений батько чотирьох дітей від різних жінок, яких він залишив напризволяще. Автор створює стереотипного представника чорношкірих, який ненавидить увесь світ, не гребує криміналом, заздрить успішним і заможним, та проводить години перед телевізором. Телебачення стає його світом мрії, де учасники численних телешоу отримують «легкі гроші» тільки за появу в них, і стають «зірками ТВ». Еверетт вводить сатиричну ідею «феномену слави на 15 хвилин», яка поступово стає нав'язливою ідеєю у героя: «Then I finds the Snookie Cane Show <>. Got them all losers on there and I think, shit, I could be on there too. They shoot the fucka over there in Burbank and they pay them bastards to be on. I know they be payin' em» [3, с. 81]. Героями телешоу, з іронічного подання Еверетта, стають фактично злочинці, вбивці, і Ван Гоу Дженкінс подумки ніби то замовляє для себе місце у ньому. По ходу розвитку сюжету так і стається, що після скоєння злочину – згвалтування своєї роботодавці Пенелопи Далтон – Ван Гоу отримує дзвінок з телебачення із запрошенням взяти участь у омріяному шоу:

«'We want you to be our guest on Snookie Cane¹'

¹SnookieCaneShow є літературизованим злиттям двох відомих американських ток-шоу JerrySpringerShow (1991-2018) andRickiLakeShow (1992-2004), які висвітлювали суперечливі теми, такі як інцест або подружня зрада, були наповнені фізичними бійками, нецензурною лексикою та часто запрошували неприємних гостей.

I'm thinking this is a joke, 'Yeah, right' I say. 'And why do you want me on the show?'

'Well, actually we have a guest who wants to surprise you with something. Someone who has a crush on you <>

'You fo' real? I say.

'Yes, I am, she say. 'Can you make it?'

'Somebody got a crush on me? I ax.

'Yes, indeed'

'The Snookie Cane Show?'

'Yes' she say.

'The SnookieCane gone be there?' I ax.

'Yes'

'I'm gone be on TV? I ax.

'Yes'

'Okay, I be there'» [3, с. 109-110].

Приводом для запрошення на шоу стало нібито знайомство з деякою людиною, яка «поклала на нього око». Хворобливе бажання потрапити на телебачення здійснити свою мрію, так захоплює Ван Гоу, що він не помічає можливої пастки, адже після скоєного злочину він переховувався. Пародія Еверета гіперболізовано імітує стереотипні епізоди роману Р. Райта «Native Son», з потраплянням його героя на таке саме шоу, що і герой роману «Native Son» і тим самим створює комічний ефект.

До безпосередньої появи Ван Гоу перед камерами, за допомогою градації, Еверетт створює комічну картину хвалькуватої поведінки героя, підвищення його власної самооцінки, коли він сповіщає кожного зустрічного: «I am supposed to be on the television, nigger.' I say» [3, с. 110]; «They know I'm gone be on television by now» [3, с. 111]. На його бажанні грають співробітники телестудії «You want to be on TV, right?»; «You want all those people out there to see you on the stage, right?», «This will make you shine like a proper TV nigger»;

«when that red light comes, you're on television» [3, с. 111–113]. Роберт Батлер вказує, що герой роману у романі є «егоїст, який охоче бере участь у цьому досвіді, тому що вважає, що це відкриє його важливість для інших» [2, с. 144].

В реальності шоу стає для Ван Гоу не омріяними «п'ятнадцятьма хвилинами слави» для його роздутого еґо, ті самі «15 minutes of fame», а «п'ятнадцятьма хвилинами сорому» – «15 minutes of shame», адже «сюрпризом» для нього стала поява на сцені чотирьох його жінок з чотирма дітьми, які привселюдно звинуватили його у невивлаті аліментів. Тобто, він проходить крізь гарно спланований ритуал привселюдного освистування, осміювання, «побиття», кульмінацією якого стає сповіщення аудиторії про скоєння ним напередодні кримінального злочину, та поява поліцейських. На диво, герою вдається втекти, тільки для того щоб знову бути спійманим поліцейськими через декілька днів. «Fuck/MyPafology» закінчується захопленням Ван Гоу під об'єктиви телекамер та його радістю від того, що він знову на очах у публіки: «The cameras be full of me. I on TV. I say, 'Hey Mama.' I say, 'Hey, Baby Girl. Look at me. I on TV'» [3, с. 131].

Цей епізод має задвоєння на останній сторінці роману «Erasure», коли вже сам письменник Телоніус Еллісон потрапляє в об'єктиви телекамер у вигляді Стегга Лейя, вигаданого автору роману «Fuck/MyPafology» на церемонії вручення літературної премії. Значення цього епізоду висвітлювалося нами у окремому дослідженні [4, с. 142–143].

Таким чином, у вставному романі роману «Erasure» П. Еверетт використовує прийом трансформації феномену «15 minutes of fame», щоб у такий спосіб показати як фальшиві цінності заміщують реальні цінності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Buchloh Benjamin H. D. Andy Warhol's One-Dimensional Art: 1956–1966. *Andy Warhol*. The MIT Press. December 1, 2001. P. 28.
2. Butler Robert. Percival Everett's Signifying on Ralph Ellison's Invisible Man. P.144. URL: <https://journals.library.ualberta.ca> > article

3. Everett Percival. Erasure. Minneapolis: Graywolf Press, 2001. 265 p.
4. Шкуропат М. Ю. Реалізація приєма двоїництва в романе Персиваля Еверетта «Erasure». *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Г. Шевченка. Філологічні науки.* № 12 (271). Ч. III. Луганськ: ДЗ «Луганський національний університет ім. Т. Г. Шевченка». 2013. С. 132–143.

Ф. М. Штейнбук
м. Братислава (Словаччина)

УДК 821.161.2.09-31 (045)

ГЕНДЕРНА ПРОБЛЕМАТИКА У ТВОРЧОСТІ ОЛЕСЯ УЛЬЯНЕНКА

Гендерна проблематика у творчості Олесь Ульяненко викликає суперечливі рефлексії, про що, зокрема, свідчить той факт, за яким побіжна оцінка репрезентації оної (проблематики) у критиці представлено двома, прямо протилежними позиціями.

Першу позицію артикулювала в одному зі своїх дописів Ю. Кропив'янська, яка мимохіть зронила, що, «звісно, ульяненківські тексти жахливо мізогінні» [4]. Натомість другу позицію, як здається, так само мимовільно сформулював Дм. Десятирик, який зазначив, що Олесь Ульяненко і справді – «явний мізогін (сюжети рясніють зневажливими пасажами про жінок), з одного боку, а з другого – прориваються в нього сторінки про кохання, написані з пронизливою ніжністю» [3].

Тож надійшов, мабуть, найвищий час, аби з'ясувати, що все ж таки відбувається у романах та повістях письменника у контексті гендерної проблематики, тим більше що, за переконаннями М. Варикаші, «соціальні параметри гендеру закріплюються в мові у вигляді дискурсів і відтворюються в процесі сублімації у тексті» [1, с. 11].

Так, якщо передусім звернутися до роману «Сталінка», то на перший погляд може скластися враження, за яким у творі нібито і справді цілковито панують чоловіки – головні герої роману Лорд-Йона і Горік-Вовк, а також інші.

Однак насправді очевидним є те, що наратор, який зріс у гендерно упослідженому з точки зору сьгоднішніх гендерних теорій суспільно-національному середовищі, описує постколоніальний простір, що для нього є характерною або агресивно-маскулінна, або ж імітаційно-маскулінна поведінка усіх, причетних до цього соціуму суб'єктів, незалежно від їхньої біологічної статі.

Подібну конфігурацію через образи Генерала та диктатора відтворено відповідно – у «Зимовій повісті» і у романі «Вогненне око», у вступі до якого навіть виголошується ледь не панегірик особистій гвардії диктатора, що аж «замилувався різунами. Вони стояли, куці, випинаючи могутні м'язи на грудях, – він добирав їх упродовж довгих років, селекціонуючи, зводячи чоловіків і жінок подібної статури, наставивши будинків, подібних до гаремів; і зараз вони низькорослими песиками, кривоногі, повертали в його бік очі, готові кинутися й розпатрати на його погук будь-кому горлянку» [6, с. 10–11].

У зв'язку з цим необхідно звернути увагу на те, що селекційні зусилля диктатора не обмежувалися тільки якоюсь однією статтю, хоча «візитівкою» цієї терористичної «еліти» були не лише вбивства, а й гвалти.

За такої перспективи немає жодного сенсу дошукуватися, яким чином поводять себе жінки. Варто, однак, наголосити, що у згаданих творах відтворено той світ, про який, посилаючись на Г. Зіммеля, пише, наприклад, К. Горні, і з її роздумами важко не погодитися. Адже, на думку цієї авторки, «самі стандарти, за якими людство оцінювало вартість чоловічої та жіночої природи “не є нейтральними і не впливають зі статевої диференціації, а мають у своїй основі риси чоловічого характеру”» [2, с. 8].

Таким чином, чи не а ргіогі можна вважати, що кожен, хто живе у цьому найкращому зі світів і, зокрема, у його українському різновиді, – живе у світі

чоловічому, керується чоловічими настановами та приречений на чоловічу рацію стану навіть тоді, коли обирає сумнівний шлях письменника. І Олесь Ульяненко теж не становить винятку із цього правила.

Натомість, починаючи із роману «Син тіні» можна все ж таки зауважити спроби, спрямовані на подолання чи не тотального панування маскулінності.

Тому, либонь, і не дивно, що героїні роману «Квіти Содому» Одноока Мама та Фанні Ліхтенштейн, які подібно до Лізки з роману «Син тіні» і Рити з роману «Перли і свині» теж змушені були обрати чоловічі коди для того, аби хоч якось екзистувати у цьому світі, де вони вже зазнали безліч принижень, але, на відміну, наприклад, від жіночих персонажів у повісті «Сєдой», не чекають на остаточне, так би мовити, вирішення їхнього питання.

Зокрема, після того, як «одного разу малолітні відморозки побили [Танцюючу Маму] до напівсмерті у переході і відтрахали туди, де було око», вона, «вийшовши з лікарні <...> знайшла цих покидьків і повбивала» [5, с. 37]. А от Фанні пішла дещо іншим шляхом: вона спокусила Однооку Маму і «замовила» у неї депутата Тоцького. Внаслідок цього їй поталанило вирватися на свободу і з-під влади Тоцького, і навіть з-під влади Одноокої Мами, аби наостанок дійти прецінь вагомого висновку, за яким «розумієш, що помирати легко, коли біля тебе помре той, кого ти нігтя не вартий був. Ось воно – Альфа й Омега. Початок і Кінець, куди вміщується більше смислу, аніж наше безглузде життя» [5, с. 257].

А ось у романі «Там, де Південь» поряд із погордою, з якою у цьому творі згадуються вкриті суцільною зневагою численні «хорі», «хуни» і «бецалки», зображено і таку собі, сказати б, Юдиф «південного» розливу, в образі якої поєднано нібито непокєднуване.

Йдеться ж бо про те, що Олька Коваль не мала достатніх підстав, аби відрубати голову Бібі. Але Олька Коваль радикально порушує традиційні гендерні стереотипи та «суспільні значення» і вдається до чоловічого буцімто способу страти, аби вбити власне чоловіка і тому, що намагається дати волю

своїй злості та образі, і тому, що вона опинилася не у тому місті і не у той час, і тому, що від неї ніхто такого не чекав, а що і вона сама від себе такого не чекала, то й поготів. Бо спочатку «вона лише перебила йому хребці», та оскільки «Спаба закричав, що вона дурна баба й не вмє нічого робити», то «тоді Ольга розмахнулася, відвела сокиру майже до лопаток, хекнула, й голова Біби звалилася одному мелкому під ноги» [7, с. 85].

У цьому ж ряду, як здається, міститься у якості мотиваційної основи і поява у творах письменника образів янголів чи інших містичних істот, які використовуються у разі заздальгідь немотивованих або, точніше, таких, які неможливо пояснити вчинків Івана Білозуба, Софії чи Серафими – головних героїв романів «Дофін Сатани», «Софія» та «Серафима».

Отже, якщо стосовно творів Олеся Ульяненка і можна говорити про гендерну проблематику, то тільки у сенсі того, що екзистенція чоловічих і жіночих образів у його літературній спадщині залежить так само від біологічної статі, як від неї і не залежить. Або, сказати б інакше, ця екзистенція може набувати алогічно-карколомного характеру тому, що письменнику йдеться не тільки і не стільки про образи чоловіків та жінок, скільки про образи їхніх тіл, які, звісно, найчастіше функціонують за сталими та звичними законами передусім соціальної доцільності.

Однак через те, що ця доцільність повсякчас заперечується перманентним становленням, яке є онтологічною властивістю тіла і без реалізації якого існувати тіло просто не може, бо якщо становлення тіла припиняється, то це означатиме його смерть, – отже, через ці причини тіло й отримує потенційну здатність дивувати і шокувати, як-от у разі із персонажами творів Олеся Ульяненка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варикаша М. Гендерний дискурс у літературі non-fiction. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2013. 204 с.

2. Горні К. Втеча від жіночости. Комплекс чоловічости у жінок очима чоловіків та жінок. *Ї*. 2003. № 27. С. 6–23.
3. Десятерик. Дм. Час Ульяненка. *День*. 2016. № 75. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/blog/kultura/chas-ulyanenska> (дата звернення: 24.08.2029).
4. Кропив'янська Ю. Олесь, чоловік Божий. URL: <http://litakcent.com/2017/09/29/oles-cholovik-bozhiy/> (дата звернення: 24.08.2020).
5. Ульяненко О. Квіти Содому. Харків: Фоліо, 2012. 251 с.
6. Ульяненко О. Вогненне око. Харків: Фоліо, 2013. 313 с.
7. Ульяненко О. Там, де Південь: повісті. Київ: Люта справа, 2017. 304 с.

С. П. Яланська
м. Полтава

УДК 159.923:364.628

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ: ДЕТЕРМІНАНТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

На сьогодні, під час значних економічних, соціально-політичних трансформацій, кожна людина певною мірою потрапляє в ті чи інші психотравмуючі ситуації, постає перед вибором під час розв'язання складних, невизначених завдань. Тому проблема психологічного здоров'я, психологічного розвантаження є досить актуальною і потребує подальшої розробки та вдосконалення. Зарубіжні та вітчизняні науковці розкривають питання необхідності поліпшення фізичного, психічного, психологічного, духовного, соціального здоров'я населення, враховуючи сучасні технології різноманітних заходів, серед яких потужне місце відводиться психологічним аспектам.

Велике значення для збереження та забезпечення психологічного здоров'я відіграє творчість. Адже, створюючи творчий продукт, особистість із захопленням виконує діяльність, відволікається від буденних проблем, переживає позитивні емоції.

Важливо щоб творча діяльність особистості була неперервною, та різноплановою. Варто звернутися до досліджень В. О. Моляка, який визначає різні види творчості: наукову; технічну; образотворчу; ігрову (див. мал. 1); побутову; життєву; комунікативну та ін. Ураховуючи дослідження автора, переконані, що творчий підхід у будь-якій галузі сприяє психологічному благополуччю, гармонійному розвитку, позитивному емоційному стану.



Мал. 1. Ігрова творчість

Використання арт-інструментарію в освітньому процесі сприяє творчості здобувачів вищої освіти. Базуючись на генетико-креативному підході акад. С. Д. Максименка нами розроблено проєкт портативної лабораторії креативності «Психогіометричний кольоровий арт-конструктор», що містить комплекс психологічних інструментів, які можна використати з психодіагностичною, корекційною, розвивальною метою, а також для оптимізації психічних станів людини.

Портативна лабораторія креативності має такі переваги:

1) мобільність комплектів фігур, фонів, проєктивних сенсорних «ландшафтних екодисплеїв». Психогіометричний арт-конструктор можна легко переносити, використовувати, навіть не маючи спеціально оснащеного кабінету;

2) дозволяє учасникам реалізувати креативний потенціал, створювати оригінальні «творчі продукти»;

3) можна використовувати з психодіагностичною, корекційною, розвивальною метою;

4) сприяє оптимізації психічних станів людини, може забезпечувати психологічне розвантаження, використовуватися для збереження, зміцнення, психологічного здоров'я, підвищення стресостійкості [4].

Також вважаємо ефективним для забезпечення психологічного здоров'я пропонований нами спосіб аероапіфітотерапії, який може знайти застосування в повсякденному житті для забезпечення психологічного розвантаження, балансування організму людини. Ефективність пропонованого нами способу залежить від комплаєнсу клієнта. Значна увага приділяється психології лікувальної взаємодії, морально-етичним засадам роботи з пацієнтами, які розглядаються як суб'єкти зі складним психологічним світом, що індивідуально реагують на хворобу і умови мікросоціуму [1]. У випадку зі способом психологічного розвантаження, який розглядається – це чітке системне, виконання всіх послідовних дій клієнтом. А таке виконання можливе завдяки відповідальному ставленню до власного здоров'я. Вагомою у науковому відношенні є психолінгвістична гігієна – як «чистота» думок, як така якість думок, що спричинює гармонізацію психічних станів людини [2]. Спосіб психологічного розвантаження (антистресового захисту), що являє собою послідовність, яка складається із комплексу психологічних, ароматичних, візуальних, звукових, біофізичних впливів на організм людини об'єднаних в серію аероапіфітотерапевтичних сеансів по 50-60 хв упродовж 7-10 днів. Спосіб ефективний для осіб, які не мають протипоказань щодо дії на організм продуктів бджільництва. Комплекс впливів (заходів) здійснюється у спеціально обладнаному приміщенні – апібудинку (див. мал.2). Матеріальним оснащенням якого є: внутрішньо вбудовані бджолині вулики-лежанки, в яких вмонтовані

сітчасті отвори на рівні розташування голови, грудної клітки, поперекового відділу та ніг пацієнта [3].



Мал. 2. Апібудинок

Спосіб спрямовано на психологічне розвантаження, що сприяє попередженню проблем психологічного характеру, корекції психологічного стану (стрес, емоційна невідношеність, тощо), забезпечує психологічне здоров'я шляхом оптимального використання психофізіологічних резервів організму людини та резервів апіфітотерапії.

Таким чином, важливими детермінантами психологічного здоров'я є гармонійний творчий розвиток особистості та вміння психологічного розвантаження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Максименко К. С. Личностно-ориентированная психотерапия эмоциональных расстройств при соматогениях (на материале клиники гастроэнтерологических заболеваний): монография. Киев: Издательский дом «Слово», 2015. 352 с.

2. Максименко С. Д., Орап М. Psycholinguistic Predictors of Health (Психологічні предикатори здоров'я). *Psycholinguistics*. 2018. № 24 (1) P. 252-268.
3. Пат. 136198 Україна, МПК (2019.01), А61Н 23/00, А61К 36/00, А61N 2/00, А61N 7/00, А61Р 25/00. Спосіб психологічного та психофізіологічного розвантаження / М. І. Степаненко, С. П. Яланська, С. В. Степаненко. – № и 2019 01668; заявл. 18.02.2019; опубл. 12.08.2019, Бюл. № 15.
4. Яланська С. П. Креативний ресурс психологічного інструментарію «Психогіометричний кольоровий арт-конструктор». *Технології розвитку інтелекту*. 2021. Вип. 5. № 1 (29). URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/index (дата звернення: 01.11.2021).

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| Алексєєва О. М. Психологізм як методологічний ресурс сучасного виховного процесу в повісті Я. Корчака «Коли я знову стану маленьким»..... | 3 |
| Антонюк Н. С. Особливості процесу соціалізації особистості в умовах інформаційного суспільства..... | 7 |
| Астахова А. В. Взаємозв'язок комп'ютерної залежності із алекситимією у юнацькому віці..... | 11 |
| Атаманчук Н. М. використання арт-технік у роботі з учнівською та студентською молоддю..... | 14 |
| Безмен М. Г. Характеристика умов, передумов і типових рис шкільної тривожності у підлітковому віці..... | 19 |
| Богданова Н. Г. Проблема творчості як процесу людської діяльності..... | 22 |
| Бозоян М. А. Психологічні проблеми соціалізації молоді в умовах глобалізації культури..... | 26 |
| Борозенцева Т. В. Інваріантне моделювання як інноваційний метод міждисциплінарних досліджень..... | 30 |
| Борозенцева Т. В., Коваленко А. С. Порухення соціалізації молодших школярів як наслідок труднощів спілкування в сім'ї..... | 34 |
| Бутенко В. В. Стрес та його прояви у студентському віці..... | 38 |
| Васюченко П. В., Олійник Ю. С. Формування компетенцій в навчальному процесі..... | 42 |
| Власов Н. П. Аналіз підходів до визначення природи виникнення тривожних станів..... | 45 |
| Габидуллина А. Р., Колесниченко Е. Л. К вопросу о вербализации фреймов в юмористическом дискурсе..... | 49 |
| Глуценко В. А. Мемуаристика А. Г. Глуценко: «Жил на земле Человек»..... | 53 |
| Голобородько Я. Ю. Полімонолог і монорозповідь у творчості Михайла Слабошпицького..... | 60 |
| Гончаров М. С. Концепція «ультрансильства» у романі Е. Берджеса «Механічний апельсин»..... | 67 |
| Горлов Р. Д. Символізм в англійській романтичній баладі..... | 69 |
| Горлова О. В. Психологічні особливості сприйняття дитячої літератури..... | 73 |
| Горлова О. В., Ларічева С. О. Особливості психологізму в романі Г. Белля «І не сказав жодного слова»..... | 76 |
| Горлова О. В., Хижняк А. В. Психопоетика роману Е. Т. А. Гофмана «Еліксир диявола»..... | 79 |
| Грицак Н. Р. Проблема співвідношення культурологічного і жанрового аналізу інонаціонального художнього твору..... | 83 |
| Грицук О. В. Методичні засади дослідження емоційних станів викладачів та здобувачів вищої освіти..... | 87 |
| Грицук О. В., Мустафєєв А. А. Життєві стратегії особистості в психологічних дослідженнях: теоретичний аспект..... | 89 |

| | |
|---|-----|
| Huchko V. S, Nestoruk M. S. Streamlining of the Pedagogical Process Based on the Principles of Information Technology..... | 93 |
| Дроздова Д. С. Пізнання об'єктивної реальності в процесі глибинної психокорекції..... | 96 |
| Єфімов Д. В., Паньшина М. В. Позитивні та негативні аспекти використання мультимедійних засобів..... | 100 |
| Єфімов Д. В., Усенко М. В. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія..... | 103 |
| Жиленко І. Р. Світ подорожей Олени Кисілевської..... | 107 |
| Жужгіна-Аллахвердян Т. М. Романтичний описовий дискурс: психологічний аналіз, фікція та реальність..... | 110 |
| Журба С. С., Журба О. В. Психологія дитини війни у творі «Крадійка книжок» Маркуса Зузака..... | 115 |
| Земська О. Л. Розвиток творчих здібностей інноваційної особистості в процесі підготовки майбутніх вихователів..... | 119 |
| Іщенко Г. Д. Психологізм роману А. Мердок «Єдиноріг» в контексті екзистенціальної проблематики твору..... | 123 |
| Казановський А. В. Психологічні особливості формування творчих здібностей комп'ютерно залежних підлітків..... | 127 |
| Каралаш А.-Ю. І. Проблема методу в міждисциплінарних дослідженнях.... | 129 |
| Кеба О. В. Трансформація форм і засобів класичного психологізму в новітній зарубіжній літературі..... | 133 |
| Клевака Л. П. Sandplay як спосіб зняття внутрішнього напруження дитини дошкільного віку..... | 138 |
| Ковальська Н. В. Формування безпечної життєдіяльності людини в дитячій літературі..... | 142 |
| Ковпик С. І. Технологія соціоністичного аналізу персонажів творів художньої літератури..... | 146 |
| Кокоріна Л. В. Формування ключових життєвих компетентностей учнів Нової Української школи..... | 150 |
| Комаров С. А. Рецепція ідей З. Фрейда в літературі модернізму і постмодернізму..... | 153 |
| Коноваленко Т. В. Інтеграція європейських цінностей у професійну підготовку вчителя-словесника..... | 159 |
| Кононенко А. О. Проблема генезису професійної компетентності здобувачів вищої освіти..... | 163 |
| Кононенко О. І. Інноваційні технології психологічної освіти здобувачів вищої освіти..... | 165 |
| Корнєєва О. М. Градація поняття «відсутність» на лексичному рівні мовної системи..... | 168 |
| Коршун Ю. А. Велнес-тренінг як засіб попередження професійного вигорання та підвищення резилієнс педагогів в умовах інноваційних змін..... | 171 |
| Костіна Т. О. Домашнє насильство та його цикл..... | 176 |

| | |
|---|-----|
| Костюченко О. В. Роль способу життя в забезпеченні здоров'я людини..... | 179 |
| Коханова К. В. Зміна функцій і ролі сучасного педагога в контексті неперервної професійної освіти..... | 184 |
| Кошелева Н. Г., Сорокіна А. О. Проблема залежної поведінки в сучасній психології..... | 188 |
| Кошелева Н. Г. Професіографічний метод у побудові індивідуальної кар'єрної траєкторії..... | 193 |
| Кошелева Н. Г. Роль психологічного портрету творчих особистостей у контексті їхньої творчості..... | 195 |
| Кравцова Н. Б. Головні чинники вигорання педагогів дошкільної освіти..... | 199 |
| Кравченко Є. С., Алексеєва О. М. Прийоми психологізму в романі Е. Гілберт «Їсти, молитися, кохати»..... | 203 |
| Криворучко С. К. Методологія гендерних досліджень художнього твору.... | 208 |
| Кузнєцов М. А., Набіл Діаб. Екзистенційні передумови почуття цінності власного життя у студентів..... | 212 |
| Лозова Т. О. Мотивація на уроках англійської мови..... | 220 |
| Малазонія С. В. Тенденції розвитку та напрями сучасної прикладної психології..... | 223 |
| Марченко А. Д. Перспективи дослідження проблеми життєстійкості молоді..... | 226 |
| Марченко Т. М. Про імагологічну значимість художніх текстів..... | 229 |
| Мельник Н. Г. Концепція людини в циклі есе Галини Пагутяк «Беззахисність»..... | 233 |
| Морозова Л. І. Жіночі образи в «Подорожніх щоденниках» Ф. Кафки..... | 236 |
| Муратова О. В. Креативність як ключова складова професійної компетентності сучасного вчителя..... | 241 |
| Наумова Є. О. Емпіричне дослідження прояву емоційних станів особистості під час пандемії COVID – 19..... | 245 |
| Несторук Н. А., Шалайкін А. Ю. Дистанційна форма навчання – розвиток чи занепад української освіти..... | 249 |
| Несторук Н. А., Гончаренко Д. О. Диференційоване навчання на основі гендерного підходу на уроках іноземної мови..... | 253 |
| Несторук Н. А., Линник О. О. Гендерні дослідження в психолого-педагогічній діяльності..... | 257 |
| Несторук Н. А., Усик В. В. Особливості професійних деформацій в педагогічній діяльності: шляхи подолання..... | 260 |
| Несторук Н. А., Шепотько Н. В. Проблеми використання інноваційних технологій у педагогічному процесі..... | 265 |
| Орел М. В. Принципи відтворення емпізи в англо-українському художньому перекладі..... | 268 |
| Парахін А. Г., Єфімов Д. В. Творчість як доцільна практика у житті сучасної людини..... | 272 |

| | |
|---|-----|
| Пелипенко А. О. Анімалістичний символізм як засіб образотворення у романі Г. Мелвілла «Мобі дік, або Білий кит»..... | 275 |
| Петросян А. А. Розвиток суспільства і зміни ціннісних пріоритетів на прикладі сучасних школярів та студентів..... | 279 |
| Петрук А. Ф., Шинкарьова Л. М. Соціально-психологічні аспекти переживання екзистенційної кризи сучасною молоддю..... | 282 |
| Погорелова Л. Д. Упровадження сучасних педагогічних технологій на заняттях з методики фізичного виховання в умовах змішаного навчання..... | 286 |
| Потреба Н. А. Особливості дубльованого перекладу..... | 290 |
| Пронько І. С. Проблеми соціалізації особистості..... | 294 |
| Разумова О. Г., Сапаргелдієва-Лукашова Г. Б. Особливості творчої активності дітей молодшого шкільного віку..... | 296 |
| Ржевський М. К. Особливості адаптації учнів 5-х класів до сучасних умов навчання у середній школі..... | 300 |
| Рогожа А. О. Жіночі образи у творчості М. М. Каземі..... | 304 |
| Рубан А. А. Моральне двійництво: свідоме – несвідоме в образі князя Мишкіна (за романом Ф. М. Достоєвського «Ідіот»)..... | 307 |
| Румянцева-Лахтіна О. О. Індивідуальна та колективна пам'ять у романі О. Забужко «музей покинутих секретів»..... | 311 |
| Сайко Н. О. Методи соціалізації першокурсників в умовах закладів вищої освіти..... | 316 |
| Самойленко О. В. Вплив афіксоїдації на розвиток словотвірних систем сучасних мов..... | 320 |
| Саратовцева Л. І. Особливості соціалізації особистості в сучасному суспільстві..... | 323 |
| Семененко Л. М. Вектор минулості в есеях Костянтина Москальця..... | 328 |
| Ситняк Р. М. Чинники успішної соціалізації учнів школи старших класів...331 | |
| Сіроштан Т. В., Пестрецова Д. В. Синтаксичні особливості дитячої прози Олеся Ільченка..... | 333 |
| Скляр І. О. Про міждисциплінарні аспекти дисципліни за вільним вибором «Геройки безвладні та при владі в літературі»..... | 337 |
| Скоробогатова О. О., Юр'єва Ж. А. Морфологічні співпозиції і гармонійність віршованого тексту..... | 342 |
| Согоян В. Н. Емоційні чинники професійної діяльності медичних працівників..... | 345 |
| Согоян В. Н. Розподілене лідерство як принцип реалізації педагогіки партнерства..... | 348 |
| Солнцев Д. В. Вибір професії як самовизначення особистості у випускників загальноосвітніх закладів..... | 351 |
| Степанова С. С., Халахола О. О. Гендерні аспекти шлюбно-сімейних орієнтацій сучасної студентської молоді..... | 355 |
| Стоцька Ю. С. Попередження агресивної поведінки підлітків..... | 360 |

| | |
|--|-----|
| Суховецька Л. В. Комунікативна роль електорату в системі політичного дискурсу..... | 364 |
| Тарасенко Т. В. Роль іншомовного дискурсу у формуванні професійних навичок майбутнього філолога..... | 367 |
| Таукчі О. Time Reversal and Other Temporal Paradoxes Used as Literary Devices in Terms of their Stylistic Context..... | 372 |
| Томачинська Н. Л., Власова М. М. Художня література як ілюстративний матеріал у вивченні психології, педагогіки..... | 374 |
| Царенок Л. Б. Сучасні форми роботи психолога-практика з розвитку резильєнтності особистості..... | 378 |
| Цой І. О. Психологічний ескапізм в літературній казці К.Функе «Світ чорнил»..... | 382 |
| Черкасова А. В. Стилї гумору та типи темпераменту юнаків..... | 385 |
| Черкашина Т. Ю. Системи виховання й навчання в українській автобіографії XVIII-XIX століть..... | 388 |
| Швець Г. Д. Лінгводидактичний проєкт за художнім текстом у навчанні майбутніх викладачів української мови як іноземної..... | 391 |
| Швець Є. О. Формування естетичних смаків студентів в процесі викладання дисципліни «методика формування елементарних математичних уявлень»... | 396 |
| Шкуропат М. Ю. «Egas! I am on TV»: феномен «слави на п'ятнадцять хвилин» в романі Персиваля Еверетта «Erasure»..... | 399 |
| Штейнбук Ф. М. Гендерна проблематика у творчості Олеся Ульяненка..... | 404 |
| Яланська С. П. Психологічне здоров'я особистості: детермінанти забезпечення..... | 408 |

**«ЛІТЕРАТУРА, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА
У РАКУРСАХ ВЗАЄМОДІЇ»**

**Матеріали
I Всеукраїнської науково-практичної конференції**

4 листопада 2021 року

Головний редактор:
С. А. Комаров
доктор філологічних наук

За зміст поданих матеріалів несуть відповідальність автори статей

Рекомендовано до друку 11.11.2021 р.