Міністерство освіти і науки України
Херсонський державний університет

СТУДЕНТСЬКІ НАУКОВІ СТУДІЇ

Збірник наукових праць студентів

Херсон – 2013

Рекомендовано до друку Вченою радою Херсонського державного університету
(протокол № 4 від 31.10.2011 р.)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Федяєва Валентина Леонідівна	– доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, завідувач загальноуніверситетської кафедри педагогіки та психології
Александрова Ганна Михайлівна	– керівник відділу по роботі з обдарованою молоддю, старший викладач загальноуніверситетської кафедри педагогіки та психології
Бірюкова Тетяна Вікторівна	– провідний фахівець відділу по роботі з обдарованою молоддю, викладач кафедри ботаніки факультету біології, географії та екології
Павлюк Володимир Володимирович	– голова ради студентського наукового товариства університету, студент факультету психології, історії та соціології
Полещук Сабіна Вікторівна	– помічник декана з наукової роботи факультету природознавства, здоров´я людини і туризму, кандидат біологічних наук, доцент кафедри корекційної освіти
Бесчасний Сергій Павлович	– помічник декана з наукової роботи факультету біології, географії та екології, старший викладач кафедри ботаніка
Хмельковська Світлана Володимирівна	– помічник декана з наукової роботи факультету іноземної філології, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови
Хан Олена Георгіївна	– помічник декана з наукової роботи факультету перекладознавства, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри перекладознавства та прикладної лінгвістики
Федорова Ольга Віталіївна	– помічник декана з наукової роботи факультету психології, історії та соціології, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки
Станкевич Юлія Юріївна	– помічник декана з наукової роботи факультету економіки та менеджменту, кандидат економічних наук, доцент кафедри економічної теорії
Коваль Тетяна Леонтіївна	– помічник декана з наукової роботи факультету філології та журналістики, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри журналістики
Гавловська Аліна Олександрівна	– помічник декана з наукової роботи юридичного факультету, викладач кафедри галузевого права
Манько Наталія Володимирівна	– помічник декана з наукової роботи факультету дошкільної та початкової освіти, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо–математичних дисциплін та логопедії
Храпко Тетяна Анатоліївна	– помічник декана з наукової роботи факультету технологій та сфери обслуговування, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти
Котова Ольга Володимирівна	– помічник декана з наукової роботи факультету фізики, математики та інформатики, кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри алгебри, геометрії та математичного аналізу
Харченко-Баранецька Людмила Леонідівна	– помічник декана з наукової роботи факультету фізичного виховання та спорту, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри олімпійського та професійного сорту
Думасенко Сергій Анатолійович	– помічник декана з наукової роботи факультету культури і мистецтв, кандидат наук з мистецтвознавства, старший викладач кафедри культурології
Бутенко Наталія Іванівна	– помічник завідувача загальноуніверситетської кафедри педагогіки та психології, кандидат педагогічних наук, доцент
Галіченко Максим Володимирович	– помічник завідувача загальноуніверситетської кафедри філософії та соціально-гуманітарних наук, старший викладач
Варнавська Інна В'ячеславівна	– помічник завідувача загальноуніверситетської кафедри мовної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент
Попович Анастасія Валентинівна	– помічник завідувача загальноуніверситетської кафедри світової літератури та культури, кандидат філологічних наук, доцент

Студентські наукові студії. Збірник наукових праць студентів. – Херсон: ХДУ, 2013. – 336 с.

УДК 378.4
ББК 74.580.4

© ХДУ, 2013.

Адреса: Херсонський державний університет, вул. 40 років Жовтня, 27, м.Херсон, Україна, 73000.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. Адамкович Альона – студентка 4 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету.
2. Азовський Максим – студент 5 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
3. Алєксєєва Юлія – студентка 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
4. Баркар Ольга – студентка 4 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
5. Бережна Ольга – студентка 5 курса факультету фізики, математики та інформатики Херсонського державного університету
6. Березницька Юлія – студентка 3 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
7. Богдан Вікторія – студентка 4 курса факультету природознавства, здоров'я людини і туризму Херсонського державного університету
8. Букаткіна Анастасія – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
9. Бурлак Роман – студент 2 курса факультету природознавства, здоров'я людини і туризму Херсонського державного університету
10. Ванюшкіна Маріна – студентка 4 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
11. Василечко Марина – студентка 5 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
12. Галуза Ольга – студентка 4 курса факультету природознавства, здоров'я людини і туризму Херсонського державного університету
13. Гірча Катерина – студентка 4 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
14. Глінкін Ілля – студент 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
15. Говорун Юлія – студентка 4 курса факультету філології та журналістики Херсонського державного університету
16. Гончарова Наталія – студентка 5 курса факультету філології та журналістики Херсонського державного університету
17. Граматюк Альона – студентка 4 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
18. Грачов Андрій – студент 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
19. Грей Олександра – студентка 4 курса факультету філології та журналістики Херсонського державного університету
20. Грек Анна – студентка 4 курса Загальноуніверситетської кафедри Педагогіки та психології Херсонського державного університету
21. Дем'янчук Катерина – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
22. Димченко Людмила – студентка 4 курса факультету природознавства, здоров'я людини і туризму Херсонського державного університету
23. Дмитрук Андрій – студент 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
24. Дмитрик Юлія – студентка 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
25. Доценко Юлія – студентка 4 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету

26. Драган Вікторія – студентка 4 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
27. Дуброва Ірина – студентка 4 курса факультету філології та журналістики Херсонського державного університету
28. Дулина Анастасия – студентка 4 курса Механико-математический факультету Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського
29. Єрофєєва Дар'я – студентка 5 курса факультету фізики, математики та інформатики Херсонського державного університету
30. Запорожець Анастасія – студентка 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
31. Зіньковський Іван- студент 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
32. Іван Вікторія – студентка 4 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
33. Іванова Галина – студентка 4 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
34. Іваньков Олександр – студент 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
35. Калівошко Валентина – студентка 1 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
36. Кирик Олена – студентка 5 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
37. Кисельов Ігор – студент 4 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
38. Кіценюк Ангеліна – студентка 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
39. Коваль Дар'я – студентка 2 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
40. Коверда Аліна – студентка 4 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
41. Козлова Марія – студентка 4 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
42. Колесник Анастасія – студентка 1 курса факультету економіки і менеджменту Херсонського державного університету
43. Коляско Катерина – студентка 4 курса факультету біології, географії та екології Херсонського державного університету
44. Кондратенко Анастасія – студентка 2 курса факультету іноземної філології Херсонського державного університету
45. Коняєва Олена – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
46. Копач Любов – студентка 4 курса факультету природознавства, здоров'я людини і туризму Херсонського державного університету
47. Котило Олексій – студент 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
48. Котруца Юлія – студентка 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
49. Крохмаль Юлія – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
50. Кузнєцова Ганна – студентка 3 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
51. Кулик Наталья – студентка 2 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету

52. Кухарчук Вікторія – студентка 5 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
53. Кушнаренко Дар'я – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
54. Лазаренко Юлія – студентка 5 курса факультету фізики, математики та інформатики Херсонського державного університету
55. Лебєдєва Марина – студентка 4 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
56. Леонова Наталія – студентка 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
57. Луценко Микола – студент 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
58. Ляшенко Юлія – студентка 4 курса факультету біології, географії та екології Херсонського державного університету
59. Мальцева Анастасія – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
60. Манушина Ірина – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
61. Мельник Дмитро – студент 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
62. Мищук Андрей – студент 3 курса факультету фізичного виховання та спорту Херсонського державного університету
63. Міндова Ірина – студентка 4 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
64. Мороз Олена – студентка 2 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
65. Муляров Тарас – студент 5 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
66. Назарова Надія – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
67. Науменко Анна – студентка 4 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
68. Невідничий Роман – студентка 4 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
69. Островенко Ксенія – студентка 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
70. Павлов Олександр – студент 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
71. Пастухова Вікторія – студентка 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
72. Перець Юлія – студентка 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
73. Петросян Катерина – студентка 3 курса факультету іноземної філології Херсонського державного університету
74. Плотнікова Олена – студентка 4 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
75. Погинайко Інна – студентка 4 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
76. Полєвікова Анна – студентка 4 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
77. Постнікова Яна – студентка 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету

78. Радчук Євгенія – студентка 3 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
79. Разсуждай Марія – студентка 5 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
80. Ралко Тетяна – студентка 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
81. Розсолов Микола – студент 4 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
82. Рунтова Яна – студентка 5 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
83. Савонік Євгенія – студентка 5 курса факультету філології та журналістики Херсонського державного університету
84. Саман Анна – студентка 5 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
85. Самойленко Марина – студентка 4 курса факультету фізики, математики та інформатики Херсонського державного університету
86. Самсонов Володимир – студент 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
87. Самсонова Катерина – студентка 5 курса природничо-географічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
88. Самчинецька Нінель – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
89. Сапон Анна – студентка 3 курса факультету іноземної філології Херсонського державного університету
90. Саприкін Андрій – студент 3 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
91. Сєдін Олена – студентка 5 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
92. Сизоненко Михайло – студент 3 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
93. Скорикова Анастасія – студентка 4 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
94. Сметанкін Сергій – студент 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
95. Стеценко Наталія – студентка 4 курса факультету природознавства, здоров'я людини і туризму Херсонського державного університету
96. Сторожук Елена – студентка 5 курса факультету фізичного виховання та спорту Херсонського державного університету
97. Тарасенко Ольга – студентка 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
98. Твердовський Антон – студент 3 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
99. Теребило Аліна – студентка 4 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
100. Терлецька Валентина – студентка 4 курса факультету природознавства, здоров'я людини і туризму Херсонського державного університету
101. Тімченко Валентина – студентка 4 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
102. Тіхонов Владислав – студент 3 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
103. Ткаченко Валерія – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти

Херсонського державного університету

104. Ткачук Анастасія – студентка 4 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
105. Філіппова Оксана – студентка 2 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
106. Фурдак Світлана – студентка 5 курса факультету природознавства, здоров'я людини і туризму Херсонського державного університету
107. Чабан Петро – студент 3 курса факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету
108. Чеблакова Юлія – студентка 4 курса факультету фізики, математики та інформатики Херсонського державного університету
109. Чечина Тетяна – студентка 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету
110. Чичкань Анна – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
111. Чмелевська Марьяна – студентка 5 курса факультету фізичного виховання та спорту Херсонського державного університету
112. Шаповал Андрій – студент 5 курса факультету технологій та сфери обслуговування Херсонського державного університету
113. Шаповал Юлія – студентка 4 курса факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету
114. Шкуро Анастасія – студентка 4 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету
115. Юзвак Максим – студент 5 курса факультету психології, історії та соціології Херсонського державфного університету
116. Юхименко Наталя – студентка 5 курса юридичного факультету Херсонського державного університету

РОЗДІЛ І. СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

1.1. ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 37.035.5

Алєксєєва Юлія
Науковий керівник: доцент Шпак Л.М.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Анотація: *в статті розглядаються теоретичні компоненти здібностей особистості та розглянуто особливості формування технологічних здібностей.*

Ключові слова: *здібності, компоненти технологічних здібностей, формування.*

Здібності – це такі психологічні особливості людини, від яких залежить успішність придбання знань, умінь, навичок, але які самі до наявності цих знань, умінь і навичок не зводяться[1].

Психологія, заперечуючи тотожність здібностей і істотно важливих компонентів діяльності – знань, умінь і навичок, підкреслює їхню єдність.

Здібності виявляються тільки в діяльності, і притім тільки в такій діяльності, що не може здійснюватися без наявності цих здібностей. Не можна говорити про здібності дитини до малювання, якщо його не намагаються навчати малювати, якщо він не здобуває ніяких навичок, необхідних для образотворчої діяльності. Тільки в процесі спеціального навчання малюнку і живопису може з'ясуватися, чи є в учня здатності[2].

Це виявиться в тім, наскільки швидко і легко він засвоює прийоми роботи, колірні відносини, навчається бачити прекрасне в навколишньому світі.

Серйозною помилкою педагога є скоропалительне, без серйозної перевірки твердження, що в даного школяра немає здібностей, на тій лише підставі, що в дитини немає ще в наявності необхідних систем умінь і навиків, міцних знань, що склалися прийомів роботи.

У чому ж виражається єдність технологічних здібностей, з одного боку, і умінь, знань і навичок – з інший? Технологічні здібності виявляються не в знаннях, уміннях і навичках як таких, а в динаміку їхнього придбання, тобто в тім, наскільки за інших рівних умов швидко, глибоко, легко і міцно здійснюється процес оволодіння знаннями й уміннями, істотно важливими для даної діяльності.

І саме тут виявляються ті розходження, що дають нам право говорити про технологічні здібності.

Будучи індивідуально-психологічними особливостями, технологічні здібності не можуть бути протипоставлені іншим якостям і властивостям особистості – якостям розуму, особливостям пам'яті, рисам характеру, емоційним властивостям і т. д., але повинні бути поставлені з ними в один ряд. Якщо яке-небудь з цих чи якостей сукупність їх відповідає вимогам діяльності, чи формується під впливом цих вимог, то це дає всі підстави розглядати дану індивідуально-психологічну особливість особистості як здатність[2].

Основні компоненти технологічних здібностей:

– знання – показник розумового та загального духовного розвитку особистості;
– уміння – знання людини в дії;
– спостережливість – здатність людини швидко сприймати і помічати істотне;
– пам’ять – внутрішня умова розвитку здібностей;
– уява, або фантазія;
– мислення – вирішальний структурний компонент здібностей при навчанні;
– мовлення – засіб спілкування людей і їх розумової та практичної діяльності;
– мотивація;
– наполегливість, сила волі[1].

Розвиток технологічних здібностей, як і узагалі всякий розвиток, не протікає

прямолінійно: його рушійною силою є боротьба протиріч, тому на проміжних етапах розвитку цілком можливі протиріччя між здібностями і схильностями.

Термін "формування" належить до основних понять педагогічної психології і визначається як діяльність експериментатора-дослідника або вчителя, пов'язана з організацією засвоєння певного елемента соціального досвіду (поняття, дії) учнем [3]. Зазначений термін вживають тоді, коли мова йде про те, що набуває учень: поняття, вміння, новий вид діяльності [4, с. 25].

У процесі формування технологічних здібностей і вмінь учнів краще засвоюють закономірності розвитку природи та суспільства і включаються в активну діяльність. Поєднання навчання з продуктивною працею забезпечує дієвість їхніх поглядів і переконань, сприяє досягненню єдності світогляду та повсякденної практичної поведінки[3].

Зауважимо, що розмаїття видів діяльності, до яких підключається особистість, є одна з найважливіших умов різностороннього розвитку здібностей. Головними ж вимогами до діяльності, що впливає на формування здібності, є: її творчий характер; оптимальний рівень її складності для виконавця; відповідна мотивація та забезпечення відповідного емоційного настрою впродовж виконання діяльності та по її закінченню.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Ковальов А.Г., Мясищев В.Н. Психологічні особливості людини, т.2. Здатності. Л. Изд-во БРЕШУ, 1970.
2. Леви В. Л. Мистецтво бути собою. – М., Знання, 1977.
3. Рєзіна О. В. Формування інформаційно-пошукових та дослідницьких умінь учнів старшої школи в процесі навчання: дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. – К., 2005. – 234 с. : іл. – Бібліогр.: с. 175–192.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. / АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989.

УДК 37.035.3:373.5:746.31

Алєксєєва Юлія

Науковий керівник – викладач Яковлева Т. А.

МЕТОДИКА ОБГРУНТУВАННЯ ВИБОРУ ВІЗЕРУНКУ ДЛЯ ОЗДОБЛЕННЯ СОРОЧКИ ВИШИВКОЮ УЧНЯМИ 11 КЛАСУ

Анотація: *стаття містить відомості про особливості методики обґрунтування вибору візерунку для оздоблення сорочок. Здійснено огляд технологій українських сорочок технік вишивки.*

Ключові слова: *вишивка, особливості народної вишивки, крій сорочок, види орнаментів, колористика.*

На думку провідних педагогів, найефективніше організувати й здійснювати управління пізнавальною діяльністю учнів можна реалізуючи принцип культуровідповідності. Такий підхід до вивчення розділу «Українська народна вишивка» є виправданим у старшій школі, де існують певні вимоги до художнього оформлення виробів, їх розробки, створення композиції, а практичні заняття проводяться з використанням технологічного етапу із замальовування ескізів.

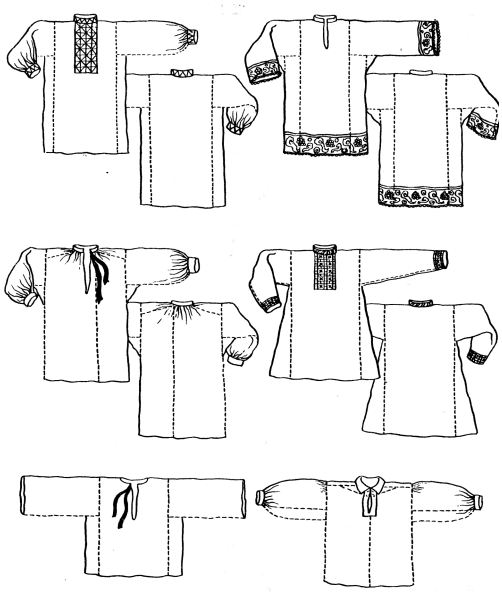
Під час проведення занять з виготовлення вишитих виробів однаково важливим є як мистецтвознавчий підхід до вивчення теми, так і формування технологічних умінь та навичок виконання вишивки.

Методика вибору типів сорочок та розміщення візерунку при їх оздобленні буде залежати від того, які форми, засоби та методи навчання будуть використовуватися під час проведення занять.

Навчання учнів процесу крою, орнаментування, пошиття української сорочки є

важливим з огляду виховання художнього смаку, прагнення до прекрасного, а також сприяє поєднанню технологічного та мистецького аспектів трудового навчання. Найрізноманітніші аспекти вивчення сорочки – від регіонів поширення до орнаментально-символічного оздоблення. Проте, надзвичайно важливим є вивчення однієї з основних ознак одягу – конструктивних особливостей та технології пошиття. Основною рисою традиційної української сорочки є її декоративна мальовничість, яка відображає високий рівень культури виробництва матеріалів для виготовлення виробу, створення його різноманітних форм, володіння багатьма прийомами та техніками оздоблення. Сорочка – один з найдавніших елементів українського одягу. Найбільш поширеними на території України були сорочки наступних типологій конструкцій:

- тунікоподібна;
- з плечовими вставками;
- з суцільно кроєним рукавом;
- на кокетці[2].



У ході проектування учням перш за все, необхідно визначитися з формою сорочки та візерунком, а також при цьому вони повинні реально оцінити свої можливості, здібності та власний досвід. До того ж вишивання не дешевий вид творчості: витрати на придбання матеріалів і різних пристосувань можуть виявитися досить великими, тому початківцям вишивальницям слід взяти найпростішу схему[1].

Для виготовлення сорочки використовують різні техніки вишивання, такі як наскрізні та глухі. Глухі шви виконують на цільній поверхні тканини, а наскрізні – розміщуються на самій тканині[3].

Для створення візерунку учням можна запропонувати звернутися до природи, навколишнього світу, при цьому намагатися не копіювати побачене, а створити власний художній образ у спрощеній стилізованій формі, зберігаючи характерні його особливості.

Для української народної вишивки найбільш характерним є такі види орнаментів:

- рослинний, який складається із зображення рослинних елементів – квітів, листя, пуп ‘янків, дерев, плодів, насіння;
- зооморфний – відображає птахів, тварин, звірів, риб;
- антропоморфний, який складається зі стилізованих зображень фігур людей;
- геометричний – поєднує геометричні елементи[3].

Формування в учнів вмінь та практичних навичок вишивання доцільно розпочинати із найпростіших швів, що часто називають початковим.

Початківцям досить зручно використовувати схеми з примітивними зображеннями і простенькими сюжетами.

Як правило, в таких схемах використовують нитки не більше як 2 – 4 кольорів і по

ходу виконання роботи можна використовувати наявні кольори ниток, замінюючи ними той або інший відтінок. Від такої простої вишивки можна отримати набагато більше задоволення, ніж від роботи над великою картиною, яка здатна тривати тижнями і навіть місяцями[1].

Важливою етнічною, соціальною, естетичною ознакою для сорочки був базовий колір, тобто колір основного матеріалу для виготовлення виробу. Виконуючи декоративну функцію, колір, як і візерунок, виступав засобом вираження народного світогляду, етнокультурних особливостей психології, смаку, підкреслював буденність або святковість сорочки, виділяв обрядові сорочки, передавав статевовікові або соціально-суспільні ролі.

Колористика в сорочках зберігається найбільш стійко, тому колір матеріалів має важливе значення для висвітлення питань етногенезу, етнічної історії, етнокультурних взаємовпливів. Найпоширенішими кольорами в українському одязі були білий і різні відтінки червоного – червлений, багряний [2].

Отже українська народна сорочка – це непересічне культурне надбання нашого народу, котре сьогодні відіграє важливу роль у підвищенні національної свідомості молодого покоління, дає змогу сучасному вчителеві втілювати на практиці багатовікові традиції народного мистецтва та зберегти їх для майбутніх поколінь.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. К. Р. Сусак. Українське народне вишивання: Навч. посіб. / Сусак К. Р., Н. А. Сусак, Н. А. Стеф'юк. – К.: Наук. Світ, 2006. – Бібліогр. – 281 с.
2. О. Ю. Косміна. Традиційне вбрання українців / О. Ю. Косміна. – К.: Баптія-Друк, 2008. – Т. І: Лісостеп. Степ. – 160 с.: іл. – Рез. англ.
3. Т. Кара-Васильєва. Історія української вишивки / Кара-Васильєва Т. – К.: Мистецтво, 2008. – 464 с.: іл. – Текстівки парал. англ., рез. англ. Рос. та фр.

УДК 746.5

Березницька Юлія

Науковий керівник – викладач Яковлева Т.А.

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ БІСЕРОПЛЕТІННЯ ВІД РЕМЕСЛА ДО МИСТЕЦТВА

Анотація: *в статті викладено історичний огляд виникнення та розвитоку бісероплетіння, а також актуальність бісерування у сучасності. Стаття містить відомості про особливості оздоблення виробів бісером у країнах світу.*

Ключові слова: *бісер , прикраси , оздоблення, рукоділля , вишивка, орнаменти, ґердан.*

Сьогодні прикраси з бісеру чарують своєю красою, вражають оригінальністю форм та кольорових поєднань, а також чудово пасують до сучасного одягу. За допомогою бісеру прикрашають головні убори та одяг, виготовляють іграшки й сувеніри , оздоблюють картини та ікони, предмети домашнього виготовлення [1].

Мистецтво виготовлення прикрас із бісеру, як і вишивка та інше жіноче рукоділля, прийшло до нас із глибини століть. З покоління у покоління передавалися техніки виготовлення, оздоблення, узори та народні орнаменти. Завдяки своїй різноманітності, барвистості, самобутнім народним мотивам, витонченості українські бісерні прикраси здобули визнання не тільки на батьківщині, а й за її межами. Вироби народних майстринь, створені понад 100 років тому, і сьогодні чарують своєю красою, вражають витонченістю форм та колористичних рішень.

Бісер являє собою невеличкі або маленькі (найчастіше скляні) бусинки з наскрізними отворами, крізь які їх можна нанизувати на дротик, нитку або волосину. Використовуючи бісер, можна створювати різноманітні кольє й намиста, браслети й каблучки, амулети й

предмети домашнього вжитку; ним прикрашають головні убори й одяг (включаючи царський й патріарший), виготовляють іграшки й сувеніри, виготовляють картини, панно й ікони, а на початку XXI століття з бісеру був створений навіть цілий садок натуральної величини [1, 3].

Батьківщиною бісеру визнано Стародавній Єгипет, де з непрозорого скла виготовляли штучні перлини, які арабською мовою називались «бусра», звідки й пішла його назва. Там бісер був прикрасою і предметом торгівлі.

На території України бісер був відомий ще за часів Київської Русі, про що свідчать археологічні дані та письмові джерела. Наші предки знали скляне намисто й бісер не тільки завдяки торговим зв'язкам з країнами Близького сходу та Візантією. Численні вироби й прикраси із скла, знайдені у VIII–XII ст., свідчать про високий розвиток склоробної справи [2].

Прикрасами з бісеру в Україні оздоблювали головні убори, вплітали в коси, носили їх на грудях, шиї, руках; ними прикрашали чоловічі капелюхи, дівочі весільні головні убори.

Найпоширенішими були шийні та нагрудні жіночі прикраси у вигляді вузеньких смужок, плескатих ланцюжків та заокруглених ажурних комірців. На сьогодні бісероплетіння є надзвичайно актуальним видом рукоділля. Особливого поширення набули прикраси – обереги, що містять споконвічні народні магічні символи.

Навіть зле око зупиниться насамперед на майстерно виготовленій речі. Тож не диво, що за цю роботу беруться тільки люди з чистими намірами й "легкою рукою", передаючи тепло своєї енергії на чутливе бісерне зерно, а через нього – на інших людей. Сучасні прийоми нанизування бісеру та дбайливо збережені традиції старовинного народного мистецтва, нині майстерно доповнені новими формами й узорами. Адже дуже важко відмовитися від такої багатої спадщини.

Фактично у масову культуру бісероплетіння повернули захоплення дівчаток підлітків. Поступово бісерування набувало все більшого поширення, і майстрині, почали розповсюджувати традиції та сакральні значення, що передавалися з глибини віків. Створювалися нові прийоми та техніки бісерування, виникали новаторські ідеї як щодо поєднання технік, так і до об'єктів праці: з бісеру плетуть і тчуть сумочки і гаманці, декоративні наволочки для подушок і підстаканники, серветки, картини, чохли для окулярів; бісером прикрашають полотняні сорочки і головні убори, керсети й кептарі; і, звичайно, його широко використовують для виготовлення таких жіночих прикрас, як комірці, ґердани, пояси, брошки, кулони, сережки тощо [1].

Історичний огляд бісероплетіння створює розуміння того, що бісерування як вид декоративно – ужиткового мистецтва не лише не втрачає своєї актуальності, а й набуває нових форм. Саме збереження та відродження народних традицій сприяє культурному росту національної самосвідомості, національної само ідентифікації та пробудження патріотичних почуттів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Гашицька Р., Левіна О. Вишивка бісером. – Ростов-на-Дону, 2004. – 468 с.: іл.
2. Моісеєнко О.Ю., Фалєєва В.А. "Бісер і стеклярус в Росії XVIII – початку XX століття". – Л.; Художник РРФСР, 1990 р. 255 с.: іл.
3. Юрова Е.С. "Епоха бісеру в Росії" – М.: ЗАТ "Інтербук-бізнес", 2003. – 168 с.: іл.

УДК – 378.14

Букаткіна Анастісія
Науковий керівник – Швець Є.С.

РОЛЬ КОМУНІКАТИВНИХ ІГОР НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація: *У статті проаналізовано питання ефективності застосування комунікативних ігор як головного засобу формування іншомовної комунікативної*

компетенції молодших школярів; виявлено та обґрунтовано значення рольових ігор як різновиду комунікативних ігор у навчанні іноземної мови.

Ключові слова: *комунікативність, комунікативна гра, рольова гра, гра.*

Як засвідчив аналіз науково-педагогічної літератури, питання застосування комунікативних ігор у навчанні англійської мови саме в початковій школі ще не стало предметом широкого обговорення в науковій літературі. І цей чинник, на наш погляд, дещо уповільнює процеси інновації мовної освіти і відповідно дається знаки на результативності оволодіння молодшими школярами новою для них мовою.

Основу розробок цієї проблеми становлять дослідження Л.В. Артемової, Д.Б. Ельконіна, Н.В. Кудикіна. Велике значення мають роботи І.О. Зимньої, К.Д. Ушинського, О.І. Негневицької, В.І. Зінченко.

Аналіз стану обраної теми статті засвідчує її актуальність і зумовлює мету цієї роботи – дослідити, уточнити й обґрунтувати на матеріалі англійської мови особливості застосування комунікативних ігор у навчанні у початковій ланці шкільного курсу з англійської мови.

У сучасній методиці викладання англійської мови найбільш актуальним є питання навчання комунікативної компетенції. Інтерес до комунікативності не є випадковим; переваги методу безперечні, він набуває все більшого значення в шкільному навчанні іноземних мов. Практичне застосування комунікативного методу дає можливість розвинути здібності учнів та активізувати їх творчі задатки.

Комунікативність – практичне використання мови – акт спілкування, зв’язок між двома чи декількома індивідами, що ґрунтується на взаєморозумінні [4, с. 34].

Прийоми комунікативної методики використовують у комунікативних іграх, у процесі яких учні вирішують комунікативно-пізнавальні завдання засобами дослідження англійської мови. Головною метою комунікативних ігор є організація іншомовного спілкування, працюючи над поставленими комунікативними завданнями, чи проблемами.

Комунікативні ігри мають високий рівень наочності й дозволяють активізувати досліджуваний мовний матеріал в мовних ситуаціях, моделюючи імітований реальний процес спілкування[2, с.35].

Комунікативна гра виконує навчальне завдання, у тому числі мовне, комунікативне і діяльнісне завдання.

Рішення мовного завдання передбачає формування чи вдосконалення мовних навичок у процесі цілеспрямованого використання заданого мовного матеріалу в мовній діяльності. Комунікативне завдання залежить від обміну інформацією між учасниками гри акторів-професіоналів у процесі спільної прикладної діяльності.

Виділяють такі види комунікативних ігор:

1. Комунікативні ігри, в основі яких лежить прийом ранжування.
2. Інтерв'ю.
3. Ігри до пошуку пари і координацію дій.
4. Ігри, які передбачають групування чи добір схожих варіантів.
5. Комунікативні ігри, побудовані з урахуванням навмисного створення відмінностей у обсязі інформації в учнів, тобто грунтуються на принципі інформативної прогалини (прогалини в інформації).
6. Рольові ігри [3, с.125].

Найбільш доцільним, на наш погляд, серед комунікативних ігор є використання рольових ігор на початковому ступені навчання, що сприяють формуванню в учнів комунікативної компетентності.

Рольова гра – простий спосіб пізнання людиною навколишньої дійсності, один із найдоступніших шляхів оволодіння знаннями, уміннями, навичками. Необхідність раціональної побудови, організації і застосування рольових ігор у процесі навчання і виховання школярів засобами іноземної мови вимагає ретельного і детального вивчення цього питання[1, с. 29].

Значення рольової гри не слід недооцінювати, сприймаючи її виключно як розвагу. У тому й полягає її феномен що, будучи розвагою, відпочинком, вона може перерости у навчання та творчість. Рольова гра моделює відносини між людьми у суспільстві, вчить учнів, як слід діяти у певних ситуаціях в іншомовному середовищі.

Рольова гра також впливає на розвиток у дітей здатності взаємодіяти з іншими людьми. Відтворюючи у грі взаємини дорослих, дитина освоює правила і способи спілкування, отримує досвід взаєморозуміння, вчиться пояснювати свої дії.

За допомогою рольової гри вчитель може розвивати усі види мовленнєвої діяльності учнів, і, перш за все, усне мовлення, яке є провідним видом мовленнєвої діяльності у середній школі. Рольова гра сприяє тому, що мовлення учнів стає змістовнішим, складнішим за структурою мовного та мовленнєвого матеріалу [3, с. 3].

Ситуація рольового спілкування стає стимулом до розвитку спонтанної промови, що пов’язано з розв'язанням певних труднощів і комунікативних завдань. Учасники гри мають бути поставлені в такі умови, у яких необхідно з'ясувати соціальні, емоційні і пізнавальні сторони міжособистісних відносин.

Для рольової гри потрібна наявність єдиного сюжету, відповідного комунікативної ситуації та рольових відносин між учасниками спілкування. Коли учень приймає роль, він грає себе чи якогось героя в специфічній ситуації.

Застосування рольових ігор на уроках англійської мови сприяє більш ефективному засвоєнню англійської мови та розвитку комунікативних умінь учнів, створює позитивний емоційний настрій на уроці та підвищує в учнів інтерес до засвоєння іноземної мови, зокрема англійської. Рольові ігри на уроці – сильний мотив до вивчення мови, вони допомагають ставити мовне середовище, необмежене до природнього. Рольова гра має двоплановий характер діяльності молодших школярів на уроці англійської мови. З одного боку, учні поставлені в умовну ситуацію, а з іншого – залишаються в рамках реального навчального процесу і втілюють реальні загально-навчальні вміння, причому педагогічні навчання (навчальні, розвиваючи, виховні) є головними, а досягнення ігрової мети (успішне виконання ролі, прийняття правильних ігрових рішень) – другорядними.

Отже, керуючись викладеним вище, можна зробити висновок, що гра є важливою складовою формування комунікативної компетентності молодших школярів, разом з тим виховує і розвиває особистість, активізує в процесі навчання позитивні риси характеру, прояви загальнолюдських моральних якостей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Борисов, Є. А. Вплив рольової, комунікативної гри на навчання англійської мови / Є. А. Борисов // Англійська мова в початковій школі. – 2002. – № 3. – С. 29 – 31.
2. Близнюк О.І. Ігри у навчанні іноземних мов / О.І. Близнюк // Англійська мова в початковій школі. – 2010. – №5. – С. 26-29.
3. Фрішман І.О Комунікативні, ситуаційно – рольові гри, конкурси // Виховна робота у школі. – 2005. – № 2. – С. 119 – 126.
4. Зубенко Т.В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи / Т.В. Зубенко // Іноземна мова в навчальних закладах. – 2009. – №6. – С.34–38.

УДК 371.214

Бурлак Роман

Науковий керівник – доцент Бутенко Н.І.

АНАЛІЗ ПРОГРАМ І МЕТОДИК КУРСІВ, ЩО СПРИЯЮТЬ НАВЧАННЮ І ВИХОВАННЮ ЗБЕРЕЖЕННЮ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація: *у статті розкривається сутність понять «здоровий спосіб життя», «культура здоров’я». Проаналізовано низку навчальних програм та методик курсів, які*

сприяють вихованню здорового способу життя молоді.

Ключові слова: *валеологічна освіта, здоровий спосіб життя, основи здоров'я.*

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки поряд із проблемами впровадження інноваційних технологій, методів та форм організації професійної підготовки фахівців у ВНЗ надзвичайно важливим завданням освіти в Україні є формування фізичного, психічного та духовного здоров'я підростаючого покоління. Це завдання є одним із обов'язків держави, передбачених Національною програмою «Освіта» (Україна – XXI століття), Національною програмою «Діти України», цільовою комплексною програмою «Фізичне виховання – здоров'я нації», Державною програмою «Вчитель», Національною програмою патріотичного виховання населення , формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства.

Впровадження цих та ряд інших програм вимагає перегляду сформованих стереотипів поведінки сучасної молоді, переосмислення концептуальної моделі здоров'я з урахуванням того, що провідне значення у його збереженні та зміцненні належить способу життя.

Дійсно, більшість школярів та студентів знає, що курити, вживати наркотики тощо шкідливо, але багато хто з них є заручниками саме таких шкідливих звичок і, на жаль, існує тенденція до зростання кількості такої молоді. Зазвичай ніхто не заперечує, що потрібно рухатися, загартовуватися, але більшість, як правило, веде малорухомий спосіб життя. Сьогодні однозначно можна стверджувати, що неправильне нераціональне харчування призводить до накопичення зайвої ваги навіть серед молоді. Усе це підводить до висновку, що «знання» молоді про здоровий спосіб життя не стали переконаннями, молодь так само мало турбується про власне здоров'я. У цей же час система шкільної та вищої освіти формує певні мотивації на здоровий спосіб життя.

Основна спрямованість сучасної освіти характеризується, з одного боку, піклуванням про її якість, а з іншого – формуванням підходів до розвитку гуманістичної взаємодії викладача та студента. Важливими ланками впливу на людину, з метою подальшого корегування установок і мотивів на здоров'я є насамперед школа, зокрема старша, вищий навчальний заклад та місце праці.

Педагогічний вищий навчальний заклад орієнтує студента на професійну діяльність, предметом якої є людина. Тому в основі педагогічної підготовки майбутнього вчителя повинен закладатися комплекс сучасних наукових знань про людину, одним із компонентів якого є валеологічна освіта. Необхідність уведення валеологічного компоненту в систему професійної освіти обумовлена тим, що установка на здоровий спосіб життя в сучасній загальноосвітній системі не має чітко визначеної структури формування культури здоров'я у підростаючого покоління.

Під культурою здоров'я розуміють не тільки валеологічну обізнаність, але і динамічний стереотип поведінки, сформований на основі істинних потреб, які сприяють формуванню здорового способу життя індивіда та чинників дбайливого ставлення до свого здоров'я і життя тих, хто поряд.

Культура здоров'я – це прояв загальнолюдської культури, що включає усвідомлення людиною цінності власного здоров'я. Культура здоров'я передбачає розуміння необхідності охорони здоров'я і його зміцнення, як неодмінної умови, завдяки розкриттю потенціалів особистості.

У формуванні культури здоров'я значну роль відіграє фізичне виховання, екологічна, культурологічна, біологічна, духовно-етична, гігієнічна, валеологічна освіта.

Формування валеологічної культури майбутніх педагогів – цілісний багатоаспектний процес, яким необхідно займатися впродовж усього періоду навчання у ВНЗ. Ця робота повинна проводитися не тільки під час вивчення предметів медико-біологічного та психолого-педагогічного циклів, доцільним є також виконання курсових та кваліфікаційних робіт. Важливим аспектом формування валеологічної культури майбутнього вчителя є введення валеологічного компоненту в педагогічну практику, що дозволить підвищити

компетентність в реалізації життєзберігаючої функції.

Отже, діяльність вчителя в організації навчально-виховного процесу уможливлюється не тільки вихованням культури здоров'я у школярів, але і побудовою усього освітнього процесу спрямованого на збереження здоров'я. Тому питання про необхідність професійної підготовленості вчителя в аспекті забезпечення здоров'я школярів обумовлює введення валеологічного компоненту, передбаченого вимогами державного освітнього стандарту всіх спеціальностей педагогічної підготовки.

У навчальній діяльності вищих закладів освіти з'явилась необхідність нової освітньої моделі системи управління репродуктивним здоров'ям студентської молоді.

Відповідно до вимог підвищення якості освіти слід змінювати функціонування систем соціально-професійної підготовки спеціаліста за змістом, формою, методами та засобами. Для формування психічної готовності студента до збереження репродуктивного здоров'я слід програмувати навчально-виховний процес, змінюючи домінуючу парадигму примусової педагогіки, методики та технології, які не відповідають функціональному стану студентів. Реорганізація освітнього процесу в навчальних закладах повинна призвести до виховання свідомого відношення студентів до збереження репродуктивного здоров'я.

Сьогодення потребує перегляду методології викладання дисциплін, спрямованих на формування моральних орієнтирів молоді, перевтілюючи їх з об'єктів впливу на активних учасників, творців свого внутрішнього та зовнішнього духовного досвіду. Це уможливлює орієнтацію соціально-гуманітарних дисциплін на цінності, потреби і інтереси сучасної молоді.

Умовою успішності студентів в організації раціональних форм життєдіяльності як компонента системи професійної підготовки є формування педагогічних здібностей, які є ансамблем індивідуально-психологічних рис особистості, що відповідають вимогам майбутньої професії, розвиваються під час здійснення певної діяльності, забезпечують досягнення її високих показників. Для визначення рівня готовності майбутніх вчителів до організації здорового способу життя необхідно проаналізувати та оцінити такі критерії(показники):

1. Зміст мотивів, а саме таку їхню спрямованість, відповідно до якої розрізняють соціальні, професійні, пізнавальні мотиви і мотиви особистісного зростання . При цьому важливо врахувати характер усвідомлення важливості цінностей здорового способу життя.
2. Сформовані у студентів знання з теорії та практики формування здорового способу життя. При цьому важливо врахувати те, що засвоєння знань має трирівневу ієрархічну структуру: нижній рівень – уявлення, середній – розуміння, вищий – власне засвоєння.
3. Ступінь самостійності студента у програмуванні та організації здорової життєдіяльності на перспективу; характер і системність застосування засобів із профілактики розумової перевтоми, психологічної корекції; наявність(або відсутність) шкідливих звичок; вміння та навички оцінки власних досягнень в означеній галузі.
4. Сформованість системи вмінь і навичок моделювання професійної діяльності; опанування комплексу інтерактивних методів навчання; спрямованість організації індивідуальних форм життєдіяльності як компонента професійної підготовки.

Проте без спеціальної підготовки вчителів, усвідомлення ними мети шкільного курсу «Основи здоров'я», незалежно від того, який предмет вони викладають, без творчої співпраці з органами державної влади, громадськими організаціями, з медичними установами , участі в міжнародних проектах, здійснення цього напряму гальмуватиметься.

Авторська робоча програма курсу «Методика викладання шкільного кусу «Основи здоров'я» створена з урахуванням чинних вимог програми шкільного інтегрованого курсу «Основи здоров'я».

Цілі та завдання програми «Методика викладання шкільного інтегрованого курсу

«Основи здоров'я»:

- ознайомити майбутніх вчителів ОЗ із технологіями навчання, інтерактивними методами навчання основ здорового способу життя, враховуючи різний фаховий рівень, освіту;
- надати методичні рекомендації щодо проведення окремих уроків і позакласних занять із різними віковими групами учнів;
- сприяти підтримці творчої ініціативи студентів, умінню інтегрувати в навчально-виховний процес з «Основ здоров'я» психолого-педагогічні та медико-біологічні знання.

Навчальний матеріал програми вивчається на четвертому курсі денної форми навчання, на другому курсі заочної форми навчання. На курс відводиться 94 години, що закінчується заліком (2 кредити), з них на лекції – 24 гд., екзамени – V, VI семестр, семінарські заняття, практичні заняття – 4 год., екзамени – 8 год., залік – 4 год., індивідуальна робота – 148 год., самостійна робота – 18 год.

Після вивчення вищезгаданого навчального курсу студенти – майбутні вчителі повинні знати: критерії функціонування фізіологічних систем людини, вікові особливості анатомічної будови та функції органів дитини; складові здоров'я; принципи організації навчально-виховного процесу з «Основ здоров'я»; повинні вміти: аналізувати навчально-методичний комплект учителя «Основи здоров'я», діагностувати індивідуальний стан здоров'я, здійснювати особистісно орієнтований підхід до кожної вікової групи школярів, забезпечувати сприятливі умови до творчої співпраці, невимушеного спілкування, створювати стан успіху у процесі навчання; повинні володіти: інтерактивними методами організації виховного процесу, навчання основам здоров'я, тренінговими технологіями навчання , сучасними конкретними прийомами оцінювання навчальних досягнень учнів.

Отже, одним з найголовніших завдань ВНЗ є підготовка студента – майбутнього вчителя до навчання школярів використовувати резервні сили свого організму, тобто навчити бачити своє місце у системі стосунків у макро- та мікросоціумі, навчити жити в суспільстві здоровою людиною, налагоджувати стосунки , спілкуватися з людьми, передбачати наслідки своєї поведінки, вміти своєчасно відмовлятися від шкідливих звичок і приймати доцільні рішення. А свідоме ставлення до здорового способу життя майбутнього вчителя – це шлях до фізичної, емоційної гармонії, котра передбачає перегляд життєвих і ціннісних пріоритетів, які забезпечують протистояння негативним явищам у суспільному житті.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Горяна Л.Г. Авторська робоча програма з дисципліни «Методика предмета «Основи здоров'я» // Основи здоров'я та фізична культура. – 2008. – № 5-6. – С. 18-22.
2. Дубов А.М. Вплив фізичної, валеологічної та екологічної освіти на самостійне становлення зовнішньо та внутрішньо здорової особистості студента // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школі. – 2009. – № 2. – С. 157-160.
3. Кружило Г.Г. Ставлення студентської молоді до свого здоров'я й фізичного самовиховання // Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школі. – 2009. – №1. – С. 203-206.
4. Митяев А.М. Здоровьязберигающие педагогические технологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.М. Митяев. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 192 с.
5. Скороход В.М., Скороход Т.В. Формування культури здоров'я молоді через освіту // Основи здоров'я та фізична культура. – 2007, – № 11. – С. 7-9.

УДК 371.89:377.35

Ванюшкіна Марина
Науковий керівник – старший викладач Єлькіна В.В.

ОСОБЛИВОСТІ ЗДІБНОСТЕЙ ТА ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Анотація: *у даній статті ми можемо розглянути точне і повне теоретичне рішення проблеми здібностей та інтересів учнів на уроках трудового навчання. Основною задачею автора складання джерела, інформацію якою вчитель може розглядати як посібник у своїй роботі, вносячи зміни і доповнення в методику свого викладання, з огляду на наведені тут матеріали.*

Ключові слова: *педагогіка, здібності, пізнавальні інтереси.*

Сьогодні у навчально-виховний процес впроваджують освітні інновації, котрі потребують від педагога знань про розвиток здібностей та пізнавальних інтересів учнів, вміння розробляти плани-конспекти та реалізувати її шляхом упровадження індивідуально-психологічних особливостей підлітків.

Здібності – індивідуально стійкі психічні властивості людини, що визначають її успіхи в різних видах діяльності. Кожна здібність становить складну синтетичну якість людини, в якій поєднуються окремі психічні властивості: чутливість, спостережливість, особливості пам'яті, уяви, мислення і т.д.

Важливим фактором розвитку здібностей є стійкі спеціальні інтереси до вивчення змісту якоїсь галузі людської діяльності.

Інтереси являють собою емоційні вияви пізнавальних потреб людини, дуже важливі для формування різноманітних навиків і інтелекту. Інтерес повністю необхідний для творчості[4].

Підліток почуває інтерес до того, що нове чи відмінне від раніше побаченого чи почутого, але він активізується також при усвідомленні нових можливостей. Зміна середовища чи відкриття нових можливостей можуть бути пов'язані з чимось, що знаходиться всередині учня, або виникає в середині підлітка, дякуючи уяві, пам'яті та мисленню.

Розглянуті особливості здібностей та пізнавального інтересу показують, що, хоча розвиток здібностей залежить від природних передумов, що далеко не однакові в різних людей, однак здатності не стільки дарунок природи, скільки продукт людської історії та основа пізнавальних інтересів.

Розв’язання проблеми стимулювання здібностей та пізнавальних інтересів учнів 8 класів до знань у процесі занять трудового навчання – одна із актуальних. По суті її пов’язують з двома головними питаннями: по-перше, сприяти найбільш повноцінному відображенню у свідомості учнів явищ науки, проникнути у їх суттєві взаємозв’язки; по-друге на цій основі збуджувати, підтримувати і підкріплювати таке ставлення до знань, до навчання в школі, яке наповнене готовністю оволодівати знаннями, прагненням не ковзати по поверхні, а заглиблюватись все більше і більше у процес пізнання.

Розв’язання цих завдань значною мірою і забезпечує взаємозв’язок навчання і розвитку, одного із важливих форм вираження якого є пізнавальний інтерес школярів.

Процес навчання у цілому спрямований на керівництво і управління пізнавальною діяльністю учнів, є основою виховання і розвитку їх пізнавальних інтересів та творчих здібностей. Саме в процесі навчання, де саме зміст діяльності служить важливим джерелом розвитку пізнавальних інтересів, виражений взаємозв’язок цілей, які висуваються суспільством, і тих цілей, які ставить перед собою учень. Суть навчання полягає у тім, щоб озброювати і оволодівати системою знань фактів і закономірностей, повідомляти і здобувати нові, більш складні способи пізнавальної діяльності, ставити і розв’язувати поступово все складніші завдання. При цьому важливі для розвитку пізнавальних інтересів завдання

навчання розв'язуються під керівництвом вчителя трудового навчання у співдружності з колективом товаришів з широким використанням самостійної і індивідуальної роботи. Все це створює ситуації, які забезпечують можливість і максимального використання рівня соціального розвитку школярів і виявлення їх потенційно-вольових можливостей психічного розвитку, і збудження їх до активного навчання.

Теоретичний і практичний аналіз впливу процесу навчання на пізнавальні інтереси школярів дозволяє виділити в ньому два основних джерела формування пізнавальних інтересів та здібностей: зміст навчального матеріалу та організація пізнавального інтересу [5].

Виділивши у навчальному процесі два важливих джерела формування пізнавальних інтересів школярів, ми бачимо в них багато об'єктивних інтересів. При цьому кожне джерело володіє особливими, специфічними для нього можливостями впливу на інтерес, особливими стимулами і викликає особливі стани особистості учня.

Разом з тим досліджуючи стимулюючий пізнавальний інтерес особливості процесу навчання, слід виділити той великий вплив, який справляє на стимуляцію інтересу фактор спілкування, в процесі якого формується відношення участі, співучості, зацікавленості успіхами інших.

На заняттях трудового навчання ми шукали шляхи до взаєморозуміння з усіма школярами. Відомо, що не всім учням однаково дається засвоєння трудових вмінь і навичок. Часті невдачі окремих школярів при недостатньому педагогічному такті вчителя можуть викликати у них негативне ставлення і до нього, і до трудового навчання. Щоб не показувати свої вади і не втратити свій престиж в очах однокласників,такі учні вдаються до пропуску уроків або ж заявляють про свідоме небажання займатися цією «непотрібною» справою.

У таких випадках ми виявляли до школярів особливу чуйність і педагогічний такт, породжували впевненість у своїх силах шляхом практичної допомоги при виконанні складних вправ.

Проведене нами дослідження показало, що зміст навчального матеріалу буде служити джерелом стимулювання пізнавальних інтересів, якщо воно буде забезпечувати подане нижче.

Численні висловлювання учнів з приводу інтересу до школи, до уроку трудового навчання, до навчальних предметів підтверджують саме той факт, що дія нового, якого ще не було в їх досвіді, елемента знань усвідомлюється як факт, сприяючий або виникненню, або закріпленню пізнавального інтересу. При цьому елемент новизни – важливий фактор підтримання пізнавального інтересу навчання взагалі. Елемент новизни, внесений в усі сторони навчального процесу, завжди виявляє свою збуджуючу дію (нові факти, нові порівняння, нові аспекти викладання матеріалу, нові форми діяльності, нові способи розв'язку задач).

Найбільш важливими станами людини, супроводжуючими процес її активного орієнтиру є стани несподіваності, збентеження, здивування. Новизна і є той стимул зовнішнього середовища, який збуджує ці стани. Уроки трудового навчання заключають у собі багатющі можливості представити учням різного віку те нове, що може вразити, здивувати, збентежити. Це – багато нових фактів, повідомлень, теорій про існування яких більшість учнів раніше і не підозрювали [5].

Інтерес активується і підтримується змінами і новизною при вивченні розділу «Проектування та виготовлення швейних виробів (машинним способом)» у 8 класі. В основі вивчення розділу лежить логічна послідовність дотримання етапів виконання проектно-технологічної діяльності [3].

На уроках розділу ми використовували методи прийомів навчальної роботи, котрі стимулюють здібності та пізнавальний інтерес в учнів на уроках трудового навчання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Ковальов А.Г., Мясищев В.Н. Психологічні особливості людини. – К: Освіта, 2006 – 684с.

2. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології. – СПб.: Пітер, 1999. – 720 с.
3. Трудове навчання. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5–9 класів – К.: Ранок, 2009 – 137 с.
4. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К., 2001.
5. Щукіна Г.І. Актуальні питання формування інтересу у навчанні. – М., 1984. – 192 с.

УДК 792.8:37.036

Гірча Катерина
Науковий керівник – Шиліна О.О.

СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ РІЗНИХ ВИДІВ ЕМПАТІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ – ХОРЕОГРАФА

Анотація: *в даній статті містяться відомості про різні види емпатії, та їх роль у підготовці майбутнього вчителя – хореографа.*

Ключові слов:. *емпатія, хореографія,професійні навички, культура.*

Актуальність: проблеми виховання емпатії у майбутніх вчителів хореографії в процесі вивчення фахових дисциплін зумовлена необхідністю всебічного розвитку естетичних знань, смаків, ідеалів, заохочення до естетичного сприймання явищ дійсності, творів мистецтва, в потребі вносити прекрасне в оточуючий людину світ і співпереживати іншим, зокрема у майбутньому дітям яких будемо навчати.

Ступінь розробки проблеми: видатні мистецтвознавці та хореографи наголошують на великому значені сформованості естетичної культури та величезному впливі здатності до співпереживання у майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва (К. Голейзовський, Р. Захаров, А. Смирнов та ін.).

Особлива роль в трансляції гуманістичних людських цінностей, у пробудженні високих духовно-моральних і естетичних почуттів, у формуванні творчо-естетичних відношень до різних аспектів життєдіяльності, залученні слухачів до духовної енергетики хореографічного твору належить танцюристові. Він повинен володіти багатим життєвим і емоційним досвідом, високим рівнем загальної та художньо-естетичної культури, бути духовно розвиненою людиною, мати високий рівень емпатії й рефлексії.

Ґрунтуючись на цьому положенні, можна зробити припущення, що формувати вищезазначену професійну особистісну якість треба в умовах діяльності, спрямованої на надання допомоги студенту у вирішенні його проблем, а зважаючи, що більшу кількість навчального часу студенти проводять на дисциплінах з хореографії, то роль вчителя і його «робочих» відносин з учнями є величезною.

Під час викладання хореографічних дисциплін вчитель повинен мати чітку стратегію поведінки з учнями в різних ситуаціях. Відсутність емпатії зі сторони педагога ніколи не стане запорукою успіху у спілкуванні зі студентами. Використовуючи різноманітні, цікаві, творчі методи та нестандартні підходи до виховання емпатії у студентів можна отримати гарні результати, що стануть запорукою успішної професійної діяльності ваших учнів у подальшому житті, що і являється кінцевою метою виховання емпатії у студентів під час викладання хореографічних дисциплін.

Актуальною залишається задача пошуку найбільш вдалих для цього психологічних технологій, які б сприяли розвитку необхідних особистісних якостей, що дають можливість вчителю встановлювати рівноправний характер взаємодії з учнем. Як зазначають науковці, позитивне вирішення даної проблеми можна отримати, якщо до організаційних форм навчання, прийнятих у вузі, ввести необхідну інформацію про емпатію, способи формування її мотивації, практику розв’язання задач, які потребують від студентів прояву даної особистісної властивості. Крім того, процес формування педагогічної емпатії протікає більш

успішно, якщо своєчасно діагностувати початковий стан даної особистісної властивості і чітко уявляти необхідний рівень, який має бути досягнутий за роки навчання у педагогічному вузі, забезпечити оптимальне співвідношення педагогічної теорії і практики на уроках з хореографії, використання традиційних методів навчання та новітніх технологій під час вивчення фахових дисциплін, взаємозв'язку навчальних, позааудиторних занять, творчої самостійної роботи, педагогічної практики з дітьми в школі.

Формуванню емпатії у студентів-хореографів сприяє соціально-психологічний тренінг, що дозволяє підвищити компетентність у сфері спілкування, і набути навичок міжособистісного спілкування. Соціально-психологічний тренінг, безумовно, представляється як метод формування емпатичної культури студентів, всередині якого можна автономно використовувати й інші методи.

Могутнім засобом залучення в творчий акт учнів є енергетика вчителя, завдяки якій народжується художня комунікація, інтерактивний обмін між ним і слухацькою аудиторією.

Методична система виховання емпатії у майбутніх вчителів хореографії спирається на наступні положення:

- необхідність глибокого вивчення унікального внутрішнього світу учнів, рівня їх обдарованості, характеру, темпераменту, що вимагає від педагога емоційної гнучкості, артистичності, інтуїції;
- прагнення до співтворчості викладача і учня, надання йому можливостей позбутися комплексів і набути свободи;
- створення умов для розвитку у студентів артистичного мислення і багатства образних відчуттів, що викликає духовний стан виконавця-творця;
- робота над собою в напрямі набуття ним особистісного значення для виконавця;
- створення атмосфери спільності і захисного простору професійної праці і професійної моралі, яка потребує розуміння свого дару як обов’язку, а причетність до хореографії як велику вдачу, що подарувала доля;
- сприйняття хореографії як величезного пласту людської духовності, тому виконавцю необхідно мати широку культурну ерудицію, уміння пов’язувати між собою явища в духовному світі, різні види мистецтва, які специфічними засобами розкривають цілісний художній образ світу;
- прагнення до результату, до публічного показу результатів своєї праці в концертній діяльності;
- залучення студентів до таких форм концертних виступів як хореографічні фестивалі, майстер-класи, гастрольні поїздки.

Отже, внаслідок аналізу науково-методичних праць із проблеми дослідження розкрито потенціал педагога як найбільш впливового засобу дії на свідомість учнів з метою розвитку в них емпатійності. Розробка системи виховання у педагогічних вищих навчальних закладах щодо розвитку емпатійних стосунків суб'єктів взаємодії може бути одним із дійових шляхів реалізації суб’єкт-суб’єктної парадигми, гуманізації освіти і внаслідок цього розвитку вільної, високоморальної, самодостатньої особистості, яка успішно реалізує свій потенціал у професійній діяльності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Василишина Т.В. Емпатійні здібності вчителів: психологічний аспект// Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 4. – С. 37-38.
2. Виговська Л.П. Емпатійність як механізм реалізації суб'єкт-суб'єктної педагогічної парадигми// Психологія: Зб. наук. праць НПУ ім. М.П.Драгоманова. – Вип. 4 (7). – К., 1999. – С. 61-66.
3. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатиии в зарубежной психологии // Вопросы психологии.– 1975. – № 2. – С. 147-157.
4. Гузій Н.В. Основи педагогічного професіоналізму: Навч .пос. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – 155 с.

УДК: 371.036

Говорун Юлія
Науковий керівник – Сараєва Л. Ю.

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Анотація: *у статті висвітлено поняття «естетики», основні положення естетичного виховання, погляди різних вчених, дослідників на реалізацію його на уроках української літератури.*

Ключові слова: *естетика, естетичне виховання, особистість, культура, література, методи виховання, форми виховання.*

Ідеалом виховання є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна і національно свідома людина. Такий громадянин може бути вихований лише за умови комплексного підходу до вирішення проблеми, що буде охоплювати всі сфери його інтересів.

Однією з умов успішної реалізації такого підходу є оволодіння учнями основами естетичних знань, що сприяють сприйняттю та оцінці прекрасного, становленню естетичних ідеалів і смаків.

Проблеми естетичного виховання були й залишаються предметом дослідження багатьох вітчизняних вчених, серед яких І. Зязюн, О. Киричук, О. Семашко, В. Сухомлинський, Л. Кондрашова, Н. Миропольська та ін. Вони свідчать, що естетичне виховання є важливим напрямом освіти.

Естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття знань і вмінь, а насамперед, як універсальний засіб особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів. Мета естетичного виховання полягає у формуванні в учнів особистісно-ціннісного ставлення до дійсності, розвитку естетичної свідомості, загальнокультурної і художньої компетентності, здатності до самореалізації, потреби в духовному самовдосконаленні. Загальна мета визначає наступні завдання, що включають навчальні, виховні й розвиваючі аспекти:

- збагачення емоційно-естетичного досвіду;
- формування культури почуттів;
- розвиток загальних та художніх здібностей, художньо-образного мислення, універсальних якостей творчої особистості;
- виховання в учнів естетичного ставлення до дійсності, світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій;
- розуміння учнями зв'язків літератури з природним і предметним середовищем, життєдіяльністю людини, зокрема сучасною технікою, засобами масової інформації;
- виховання здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки;
- розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду;
- опанування художніми вміннями та навичками в практичній діяльності;
- формування художньої компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями;
- готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями;
- виховання художніх інтересів, смаків, морально-естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку, формування навичок художньої самоосвіти та самовиховання [1, с. 64].

Освіта на всіх етапах життя людини виступає умовою її розвитку як суб'єкта культури, складовою культурного відтворення. Література дає змогу особистості засвоїти унікальну культуру людства і створювати свій власний духовний світ. Узагальнюючи теоретичні здобутки, що віддзеркалюють філософські погляди щодо функціонування літератури як мистецтва в соціумі, дослідники виділяють такі основні функції: естетична, інформативно-пізнавальна, світоглядно-виховна, духовно-творча, аксіологічна, евристична, соціально-орієнтаційна, комунікативна, регулятивна, сугестивна, гедоністична, релаксаційно-терапевтична, компенсаторна. На відміну від традиційного домінування в освітньо-виховній системі інформативно-пізнавальної функції доцільно виділити і посилити в педагогічній практиці духовно-творчу функцію, яка тісно пов'язана зі світоглядно-виховною [2, с. 24].

Естетичне виховання на уроках української літератури може відбуватися за допомогою різноманітних методів. Дослідники умовно поділяють їх на три групи.

Перша група включає методи стимулювання і збагачення сприймання та інтерпретації творів мистецтва. Застосування методів цієї групи сприяє формуванню у школярів естетичної свідомості, світосприймання, що грунтується на свідомій рефлексії.

Емоційне стимулювання художнього сприймання учнів, зміцнення і розвиток їх здібностей передбачає введення різноманітних прийомів, передусім інтригування, ігрових ситуацій, де акцент робиться не на раціональні способи трансляції художньої інформації, а на процеси її емоційного переживання. Реалізація ігрових прийомів у виховному процесі здійснюється з урахуванням вікових особливостей школярів.

В ігровій діяльності розвивається здатність учнів співвідносити художні предмети та явища з навколишнім світом, продуктивно конструювати їх за допомогою уяви, випробовувати себе в різних ролях.

Другу групу методів виховання складають методи сприяння до творчості дітей, які здійснюються опосередковано за допомогою прийомів емоційного впливу. Головним їх змістом є спрямованість на створення сприятливих, позитивних емоційно-психічних станів учнів у процесі діяльності, створення атмосфери творчого пошуку, емоційної активності і захопленості. До числа прийомів належать: ігрові імпровізації, обговорення у формі бесіди чи дискусії, самохарактеристики та взаємні характеристики, критика і самокритика, переключення уваги школяра на різноманітні завдання тощо.

Третя група об'єднує методи, спрямовані на стимулювання і регулювання соціокультурної діяльності [3].

Одним із шляхів підвищення ефективності роботи з естетичного виховання є впровадження у шкільну практику системи нетрадиційних форм організації навчального процесу, а саме – включення у канву уроку методів і прийомів поєднання репродуктивних і пошукових форм роботи.

Без сумніву, ґрунтовні знання виникають на базі максимальної розумової активності, чого не можуть повністю забезпечити інформаційні методи навчання. А тому закономірно, що вони повинні бути доповнені методами і формами роботи пошукового характеру: внаслідок створення проблемних ситуацій у школярів починають діяти ті безумовні рефлекси, які, за свідченням психологів, у звичайній ситуації перебувають у загальмованому стані.

Проблемність можлива лише на базі знань, певних умінь і навичок, на які учні могли б спиратися у процесі розв`язання поставленого завдання. Думка про те, що проблемність у навчанні забезпечує грунт для інтелектуальних емоцій висловлюється в працях таких відомих педагогів, як Кудрявцев Т.В., Матюшкін О.М., Махмутов М.І.

Проблемність у навчанні забезпечує грунт для інтелектуальних емоцій. Відкриваючи для себе наукові істини, учні відчувають радість пізнання. Все це дуже потрібне. Проте література як навчальний предмет має і свою специфіку. Осмислення художніх творів вимагає пильної уваги як до інтелектуальної сторони людської особистості, так і до розвитку естетичної культури. У цьому плані важлива роль належить виразному читанню та іншим

видам навчальної діяльності репродуктивного характеру, яка зовсім не ґрунтується на проблемній основі. Більшість методистів, наприклад, вважають виразне читання творів музикою живого слова. Слово живе в звуках голосу, в цьому його природа. Чим частіше звучатиме на уроці художнє слово, тим активніше прилучатимуться учні до великих цінностей, духовної культури. І, навпаки, де перша зустріч з художнім твором в цілому підмінюється розмовою про нього, де аналіз не опромінений тими почуттями, які охоплюють учнів від зустрічі з мистецтвом, там ніколи не може бути стійкого інтересу навіть до найвизначніших шедеврів.

Отже, як бачимо, література виступає досить сильним виховним фактором. Школярі, читаючи твори, переживаючи життя улюблених героїв, мають можливість вчитися на їх прикладах, аналізувати їх поведінку та співставляти з власною. Література допомагає виховувати найкращі людські риси: гідність, патріотизм, вірність, щирість та ін. Поети та письменники впродовж століть описували та плекали їх у своїй творчості, намагаючись достукатись до сердець читачів, принести користь та, в той же час, естетичне задоволення. Саме тому українська література виступає одним з основних факторів виховання учня, розважаючи його та даючи безцінні поради.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Волошина Н.І. Естетичне виховання учнів у процесі вивчення літератури. – К.: Радянська школа, 1985. – 102 с.
2. Кучерява З. Торкнутися краси //Українська мова і література у школі. – 1995. – № 5-6. – С. 23-25.
3. http://ua-info.biz

УДК 821.161.2:371

Гончарова Наталія
Науковий керівник – доцент Бутенко Н.І.

ПОЕЗІЯ ВАСИЛЯ СТУСА – ДЖЕРЕЛО МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОГО ТА НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Анотація: *у статті розглядаються деякі аспекти патріотичного та естетичного виховання старшокласників на матеріалі зразків поезії Василя Стуса.*

Ключові слова: *програма, поезія, виховання,мотив,стиль.*

Важливою складовою національного виховання є прищеплення підростаючому поколінню суспільних орієнтирів, які сприяли б тому, аби молодь готувалася виконувати активну роль у розбудові незалежної української держави. Для цього доцільним є запровадження у школах системи виховання, яка б не тільки забезпечувала формування патріотів України, а й виробляла ціннісне ставлення до різних форм суспільно-політичного існування.

Виходячи з цього, виховну роботу варто проводити передовсім на уроках літератури, адже могутній потенціал художніх творів має великий емоційний вплив на учнів. Під час аналізу таких творів слід створювати відповідні педагогічні ситуації, які б спонукали учнів до дискусій, пошуків істини. Саме це допоможе сформувати суспільні ідеали.

Дослідниця творчості поета М. Коцюбинська зазначає: «Василь Стус – один з найбільших українських поетів нашого століття... його ім’я на чільному місці... тому, що світлий образ цієї людини став символом незламності духу, людської і національної гідності.» [5, с. 137].

Поетична спадщина видатного українського поета Василя Стуса увійшла до шкільних програм у середині 90-х років минулого століття. У восьмому та одинадцятому класах включено твори високої громадянської позиції митця, безмежної любові до України,

відстоювання національної ідеї та осуду тоталітарної системи. Українська школа одержала новаторську за своєю суттю поезію В. Стуса, позначену своєрідним сплавом інтелектуалізму з ліризмом, медитативністю, оригінальним філософським осмисленням буття, нелегку для розуміння, тим паче, що поет часто відходить від усталених канонів образотворення, сміливо формує слова й поняття так, що звична логіка сприйняття художнього твору часом заважає осягнути складність його образів, здебільшого метафоричних.

Вірші, що уведені до шкільного курсу літератури, не можуть, звичайно, всебічно представити художній світ Василя Стуса, залишаючи цим самим можливості вчителям розширювати діапазон знайомства учнів з письменником різними засобами шкільної літературної освіти.

Тільки методично обґрунтоване поєднання вдумливого філологічного аналізу творів В. Стуса з цілями і засобами навчально-виховного процесу, власне з сучасною технологією навчання, можуть дати ефективний результат у навчанні і вихованні школярів.

Слід зауважити, що перше знайомство з поетом учнів відбувається у 8 класі. Учні дізнаються про безкомпромісність життєвої позиції поета, віру поета у незнищенність нації. За вимогою програми з'ясовуються особливості поетичного слова митця – його виражальні засоби, письменницька словотворчість, роль антонімів, повторів тощо.

З огляду на це незайвим буде закцентувати на мові поезій Василя Стуса. В. Неділько у статті "Василь Стус. Доля, життя, поезія" звернув увагу на те, що мова поезій митця відзначається багатством, оригінальністю, сміливим втручанням в усталені форми. Також автор статті відзначив, що поет часто вдається до словотворення, неологізмів, деформує слова, але з тонким почуттям такту, міри, так, що новотвори допомагають глибше розкрити задум поета. Зрозуміло, що учні не здійснюють філологічний аналіз поезій митця на уроках української літератури, але учителеві важливо донести до дітей інтелектуальність і багатоплановість Стусової поезії.

У наступних класах учителі поглиблюють уявлення школярів про поетичний світ Василя Стуса. На цьому етапі важливим є визначення основних тем і мотивів творчості автора і уже звідси – зосередження уваги на їхньому виховному впливі.

Таким чином, робимо висновок, що поезія Василя Стуса вивчається і ще довго буде предметом зацікавлення багатьох поколінь українців. А його філософські погляди, оригінальний стиль поезій та інтелектуальний геній поета буде об'єктом вивчення і, можливо, наслідування для багатьох майбутніх митців та літературознавців світу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бандальєр Г. Експресивність як визначальна риса поетики В.Стуса // Вісник НАН України.−2005.−№ 9.−С. 44 – 50.
2. Бедрик Ю. Василь Стус: проблема сприймання // Бібліотечка українця. – К.: ПБК «Фотовідеосервіс». – Донецьк, 1993. – 80 с.
3. Віват Г. Про деякі особливості поезії Василя Стуса // Українська література в загальноосвітній школі.−2000. −№ 2.−С. 16 – 20.
4. Каєнко М. Про поезію Василя Стуса // Слово і час.−1998. −№ 6. −С. 26.
5. Коцюбинська М. "В його лірично–фосфоричному світлі" // Київ. – 1992. – №5. – С.137
6. Соловей Е. Про поезію Василя Стуса // Слово і час.−1998. −№ 6.−С. 23 – 28.

УДК: 37.042:159.923.38:371

Граматюк Альона
Науковий керівник – Форостян А.Ф.

ЗДІБНОСТІ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ТАЛАНТУ

Анотація: *у статті звертається увага на здібності як фактор формування таланту особистості. Аналіз поняття «здібностей», обдарованості і геніальності.*

Ключові слова: *здібності, талант, обдарованість, геніальність*

Актуальність. Усередині тих чи інших спеціальних здібностей виявляється загальна обдарованість індивіда, яка співвідноситься з більш загальними умовами провідних форм людської діяльності. Яскраве відкриття в людини певних здібностей чи зародження талановитості припадає якраз на підлітковий та юнацький вік. В наш час у сучасній школі проблема здібностей є однієї із найсерйозніших проблем. Незважаючи на удавану розв'язуваність проблеми здібностей (спецшколи, школи з різними ухилами, ліцеї і гімназії), часткова чи повна відсутність сучасних методик у даних школах найчастіше не дозволяє дитині цілком виявити всю гаму своїх здібностей, проявити свій талант та обдарованість.

Ступінь розробки проблеми. Молодий Суриков не був зарахований до Академії мистецтв як людина з посередніми художніми здібностями. Його ще недосконалі малюнки були приводом до цього. За три місяці Суриков опанував техніку малюнка, набув необхідних вмінь і був зрештою зарахований до Академії мистецтв.

Деякі автори ставлять під сумнів існування спеціальних здібностей, вказуючи, що існують лише загальні здібності, а специфічною є їх спрямованість. Схожої точки зору дотримуються О.Г. Ковальов і В.М. Мясіщев, так ставлячи питання щодо всіх спеціальних наукових здібностей: "Може бути, в цьому випадку мова йде про здоровий мозок з достатньою пластичністю, діяльність якого спрямовується, з однієї сторони, потребою в діяльності, а з другої сторони, збігом обставин?"

Розглядаючи структуру розумових здібностей, К.К. Платонов виділяє в ній ряд специфічних компонентів: здатність до аналізу і синтезу, здатність до відокремлення істотного від неістотного, здатність діалектичного охоплення явища в цілому, здатність до смислової пам'яті тощо.

Основна частина.

Здібності – це індивідуально-психологічні особливості людини, які забезпечують успішне оволодіння знаннями, навичками, вміннями та ефективну їх реалізацію в трудовій діяльності. Виявляючись в оволодінні знаннями, навичками і вміннями, здібності, проте, до них не зводяться. Вони виступають лише як можливість розвитку цих необхідних компонентів діяльності і характеризуються динамікою оволодіння останніми – швидкістю, легкістю, глибиною, міцністю. Такими є здібності до навчання, загальні розумові здібності людини, її здібності до праці. Вони спираються на загальні вміння, необхідні в кожній галузі діяльності, зокрема такі, як уміння усвідомлювати завдання, планувати й організовувати їх виконання, використовуючи наявні в досвіді людини засоби, розкривати зв´язки тих речей, яких стосується діяльність, оволодівати новими прийомами роботи, переборювати труднощі на шляху до мети. Здібності не тотожні знанням, вмінням та навичкам.

Здібності виявляються тільки в діяльності, притому в тій діяльності, яка не може здійснюватися без наявності цих здібностей. Проте будь-яка конкретна діяльність характеризується поліфункціональністю психічних процесів – пізнавальних і психомоторних. Тому здібності співвідносяться з відповідними психічними функціями – особливостями пам'яті, мислення, сприймання, емоційними властивостями, рисами характеру, тобто виступають як синтез властивостей особистості, який відповідає вимогам діяльності і забезпечує високі досягнення в ній. Якщо певна сукупність якостей особистості відповідає вимогам трудової діяльності, якою вона оволодіває протягом визначеного часу, то можна вважати, що людина має здібності до цієї діяльності. При відсутності здібностей процес засвоєння знань і вмінь затягується, потребує значних зусиль і напруження при порівняно скромних результатах.

Згідно з іншим підходом, у структурі здібностей виокремлюють потенційні та актуальні можливості розвитку. Потенційні здібності – це можливості розвитку особистості, які виявляються щоразу, коли перед нею постає необхідність розв'язання нових завдань. Проте розвиток особистості залежить не лише від її психологічних якостей, а й від тих соціальних умов, у яких ці якості може або не може бути реалізовано. У такому разі говорять

про актуальні здібності. Отже, актуальні здібності становлять тільки частину потенційних.

Кожна здібність має свою структуру, в якій розрізняють провідні й допоміжні властивості. Провідними властивостями в літературних здібностях є особливості творчої уяви та мислення; яскраві наочні образи пам'яті тощо.

В психології розрізняють загальні й спеціальні здібності. Загальні здібності забезпечують відносну легкість і продуктивність у засвоєнні знань і виконанні різних видів діяльності. Під спеціальними здібностями розуміють психологічні особливості індивіда, які дають можливість успішно виконувати певні види діяльності (музика, математика, лінгвістика тощо).

До спеціальних здібностей належить віднести й здібності до практичної діяльності: конструктивно-технічні, організаційно-управлінські, педагогічні, підприємницькі та інші.

Специфічними є шляхи розвитку спеціальних здібностей. Вирізняють такі рівні здібностей: репродуктивний (забезпечує високе вміння засвоювати знання, оволодівати діяльністю) і творчий (забезпечує створення нового, оригінального). Кожна репродуктивна діяльність має елементи творчості, а творча діяльність включає і репродуктивну, без якої вона неможлива.

Належність особистості до одного з трьох людських типів: «художнього», «мислительного» і «проміжного» (за термінологією І.П. Павлова) суттєвою мірою визначає особливості її здібностей.

Відносна перевага першої сигнальної системи в психічній діяльності людини характеризує художній тип, відносна перевага другої сигнальної системи – мислительний тип, певна їх рівновага – середній тип людей. Ці відмінності в сучасній науці пов´язують із функціями лівої (словесно-логічний тип) і правої (образний тип) півкуль головного мозку.

Художньому типові властива яскравість образів, мислительному – перевага абстракцій, логічних конструкцій. У однієї й тієї ж людини можуть бути різні здібності, але одна з них більш значуща за інші. Водночас у різних людей спостерігаються ті самі здібності, які, проте, не однакові за рівнем розвитку.

Стосовно знань, умінь і навичок здібності являють собою певну можливість. Як кинуте в землю зерно ще не є колоском, а тільки має можливість розвитку залежно від складу, вологості ґрунту, погоди тощо, так і здібності людини є лише можливістю для опанування знань, умінь, навичок. А те, чи перетворяться ці можливості на здібності, залежатиме від багатьох чинників – форм і методів навчання та виховання, спокою в родині тощо.

Психологія, заперечуючи тотожність здібностей та важливих компонентів діяльності – знань, умінь і навичок, наголошує на їх єдності.

Тільки після спеціального навчання можна встановити, чи має людина здібності до певної діяльності. Помилкою педагога є віднесення до нездібних тих учнів, у яких немає знань. Ігнорування відмінностей між здібностями та знаннями в певний момент навчання часто призводило до помилок в оцінюванні можливостей.

Найвищий рівень розвитку і прояву здібностей позначають поняттями обдарованість, талановитість і геніальність. Талановиті і геніальні люди досягають в теорії і практиці нових результатів, які мають велике значення для суспільства. Проте, між поняттями талант і геній існує відмінність. Талановиті люди створюють нове у межах вже визначених ідей, напрямів, способів досліджень. Геніальна людина відкриває принципово нові шляхи в галузі наукових досліджень, виробництва, мистецтва тощо.

Обдарованість – це система здібностей людини, яка дозволяє їй досягнути значних успіхів в одній або кількох видах діяльності.

Обдарованість людина отримує як щось спадкове. Вона є функцією всієї системи умов життєдіяльності в її єдності, функцією особистості й нерозривно пов´язана з усім її життям, виявляючись на різних етапах її розвитку. Це явище виражає внутрішні можливості розвитку не організму як такого, а особистості.

Обдарованість виражає внутрішні дані й можливості людини, тобто внутрішні

психологічні умови діяльності в їх співвідношенні з вимогами, які висуває ця діяльність.

Талант – це такий рівень розвитку здібностей, який дає людині можливості творчо працювати й досягнути надзвичайно важливих, значущих успіхів у діяльності(насамперед увагу треба звернути на спеціальниі здібності).

Це сукупність здібностей, що дають змогу отримати продукт діяльності, який вирізняється новизною, високим рівнем досконалості та суспільною значущістю.

Талант може виявитися в усіх сферах людської праці: в організаторській і педагогічній діяльності, в науці, техніці, у найрізноманітніших видах виробництва.

Геніальність – найвищий рівень творчих виявів особистості, який втілюється у творчості, що має історичне значення для життя суспільства.

Геній, образно кажучи, створює нову епоху в своїй царині знань. Для генія характерні творча продуктивність, оволодіння культурною спадщиною минулого і водночас рішуче долання старих норм і традицій. Геніальна особистість своєю творчою діяльністю сприяє прогресивному розвитку суспільства.

Висновки.

Ми можемо зробити висновок, що здібності – це властивості функціональних систем, які реалізують пізнавальні і психомоторні процеси, відзначаються індивідуальною мірою розвитку і виявляються в успішності та своєрідності виконання діяльності. З розвитком спеціальних здібностей розвиваються і загальні їх сторони. Високі спеціальні здібності мають у своїй основі достатній рівень розвитку загальних здібностей.

В психології розрізняють загальні й спеціальні здібності. Загальні здібності забезпечують відносну легкість і продуктивність у засвоєнні знань і виконанні різних видів діяльності. Під спеціальними здібностями розуміють психологічні особливості індивіда, які дають можливість успішно виконувати певні види діяльності

Здібності та знання тісно і складно взаємопов'язані. Здібності залежать від знань, але здібності визначають швидкість та якість опанування цих знань. Щодо знань, умінь і навичок здібності скоріше виявляються не в їх наявності, а в динаміці опанування ними, тобто в тому, наскільки за однакових умов людина швидко, глибоко, легко і міцно опановує знання та вміння. Тому можна дати більш точне визначення здібностей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Варій М. Й. Загальна психологія [Текст]: навч. посібник. / 2-ге видан., випр. і доп. – К.: «Центр учбової літератури», 2007. – 968 с.
2. Винославська В.О. Психологія [Текст]: навч. посібник. – К.: ІНКОС, 2005, – 390 с.
3. Немов Р.С. Псіхологія [Текст]: навч. посібник. – М.: Просвещение, 1990. – 301 с.
4. Общая психология [Текст]: навч. посібник для вузів / під. ред. В. В. Богославських, А.Г. Ковальова, А.А.Степанова – М.: Просвещение, 1981. – 383с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи [Текст]. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.
6. Логопедичний помічник [Електронний ресурс] // Загальні та спеціальні здібності. : сайт. – URL: http://www.logopediya.com.ua/diagnostika2/168-2011-06-06-14-01-16 (дата звернення : 16.10.2012)

УДК 801.675.2

Грачов Андрій

Науковий керівник – доцент Носова І.О.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Анотація: *у статті розглядаються особливості удосконалення організації самостійної роботи студентів, та визначено фактори, котрі треба враховувати для вирішення поставленої проблеми.*

Ключові слова: *самостійна робота студентів,наукові дослідники, тлумачення понять.*

У наукових дослідженнях, присвячених плануванню й організації самостійної роботи студентів розглядаються загальнодидактичні, психологічні, методичні, логічні та інші аспекти цієї діяльності, розкрито багато сторін досліджуваної проблеми, особливо в традиційному дидактичному плані. Особливої уваги вимагають питання мотиваційного, процесуального, технологічного забезпечення самостійної аудиторної і позааудиторної пізнавальної діяльності, що враховує індивідуальні інтереси, здібності і схильності студентів.

Проведений нами теоретичний аналіз виявив, що використання поняття «самостійна робота» має широкий спектр визначень. Це відображає ситуацію існування різних точок зору науковців на розуміння та технологію побудови самостійної роботи, як у плані структурування змісту навчання, так і розробки форм і методів навчання Розглянемо тлумачення дослідників поняття «самостійна робота»:

1. «индивидуальный поиск знаний» – (Ф. Тонких, М. Байков, В. Бакаленко) [4, 34 с.]
2. «основний засіб оволодіння навчальним матерівлом у час вільний від обов'язкових навчальних занять» (В. Біжан) [5, 198с.]
3. «самостоятельная работа – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия» (А. Рубаник, Г. Большакова, Н. Тельник) [1, 120 с.]
4. «самостоятельная работа студентов важная форма учебного процесса под руководством и контролем преподавателя, в ходе которой совершается творческая деятельность по приобретению и закреплению научных знаний, осваиваются новые навыки познания, формируется научное мировоззрение и личные убеждения по использованию полученных знаний и умений в практической деятельности» (А. Алханов) [6, 87 с.]
5. «самостійна робота є засобом залучення тих, хто навчається, до самостійної пізнавальної діяльності, засобом логічної і психологічної організації останньої» (П. Підкасистий) [3]
6. Самостійна навчальна робота – різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності учнів, які здійснюються нами на навчальних заняттях або вдома за завданнями вчителя, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі. (Український педагогічний словник)
7. самостійна робота – форма організації навчальних занять за заздалегідь заданою програмою або інструкцією (М. Данилов).
8. «самостійна робота» – вид діяльності ти, хто навчається, та організаційна форма навчальних занять. (Г. Гаврилов) [7].

Проаналізувавши ці визначення, можна зробити висновок, що організаційні заходи, які забезпечують ефективне функціонування самостійної роботи студентів, повинні грунтуватись на таких передумовах: по-перше, самостійна робота повинна бути конкретною за своєю предметною спрямованістю; по-друге, самостійна робота повинна супроводжуватися ефективним, постійним контролем та оцінкою її результатів.

Відповідно під час планування самостійної роботи студентів необхідно враховувати такі фактори:

- загальний бюджет часу студентів і бюджет часу на самостійну навчально-пізнавальну діяльність;
- часові витрати студентів на виконання усіх видів навчальних робіт із усіх навчальних дисциплін;
- час, який необхідний на самостійну навчально-пізнавальну діяльність студентів, у відповідності з реально наявним часом;
- терміни виконання позаурочних і контрольних робіт;
- обсяг часу самостійної навчально-пізнавальної діяльності з кожної навчальної

дисципліни з урахуванням її складності і ваги в загальній системі підготовки кваліфікованих фахівців.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Рубаник А., Большакова Г., Тельних Н. Самостоятельная работа студентов // Высшее образование в России. – № 6. – 2005. – С. 120-124.
2. Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах: Наказ Міністерства освіти України від 2 червня 1993р. № 191 // Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – С. 382-399.
3. Подкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
4. Основы научной организации труда в военно-учебных заведениях / М.А. Байков, В.С. Бакаленко, В.И. бугаев и др. / Под ред. Тонких Ф.П. – М.: Воениздат, 1974. – 366 с.
5. Біжан І.В. та ін. Організація навчально-виховного процесу, методичної і наукової роботи у вищій військовій школі. Підручник – Харків, ХВУ, 2001. – 410 с.
6. Алханов А. Самостоятельная работа студентов / А. Алханов. – Б.м. // Высшее образование в России. – 2005. – № 11. – С. 86-89.
7. Психология и педагогика: учебное пособие / З. Р. Абдрахманова, И. С. Арон, Г. Л. Гаврилова и др.; под общ. ред. З. Р. Абдрахмановой. – Йошкар-Ола: Марийский государственный технический университет, 2009 – 300 с.

УДК: 37.013.42

Грей Олександра
Науковий керівник – Сараєва Л.Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ВІДХИЛЕННЯМИ У ПОВЕДІНЦІ

Анотація: *у статті розглянуто проблеми важковиховуваності підлітків та виявлено причини виникнення відхилень у їх поведінці. На основі дослідження розроблено шляхи профілактики проявів девіантної поведінки і особливості виховання на запобігання порушень.*

Ключові слова: *важковиховуваність, підлітки, девіантна поведінка, профілактика, проблемність.*

Проблема освіти, навчання і виховання дітей з відхиленнями у поведінці турбувала людство упродовж всієї історії, та залишається актуальною у наш час.

Багато науковців, а саме: В. Сухомлинський, О. Скороходова, М. Аліманскін, Г. Бочкарьова, П. Абраменко, А. Селюцкий, Л. Зюбін, Е. Потепняк, А. Капська, А. Кочетов та інші у своїх дослідженнях розглядали психолого-педагогічні проблеми діагностики, корекції та перевиховання «важких» дітей.

Поняття „важковиховуваність" сьогодні використовується досить часто, разом з тим, ця проблема не є суто дитячою. Вона виникла на основі труднощів у стосунках батьків та педагогів з дітьми, а також внаслідок конфліктів між дитячими потребами і можливостями їх задоволення, отож містить у собі три елемента: вихователя, дитину та їхню взаємодію. Розв'язуючи ці протиріччя, дорослі часто знімають з себе відповідальність за соціалізацію і виховання дитини і перекладають її на плечі іншого – на дитину та її оточення. Отож, педагоги звинувачують родину, а батьки – освітній заклад. Натомість підґрунтя важковиховуваності, як вважав В. Сухомлинський, криється у вихованні, в умовах, у яких дитина зростає в роки раннього дитинства: „Якщо дитина стала важкою, якщо все, що

посильне іншим людям їй непосильне, то це означає, що у дитинстві вона не дістала для свого розвитку від людей, які її оточують, того, що повинна була дістати".

Термін «важковиховуваність» увійшов в науку в тридцятих роках XX століття.

Педагогічний словник тлумачить «важковиховуваність» як «свідомий або несвідомий спротив дитини цілеспрямованому педагогічному впливу, викликаний найрізноманітнішими причинами, включаючи педагогічні прорахунки вихователів, батьків, дефекти психічного і соціального розвитку, особливості характеру, інші особистісні характеристики учнів, вихованців, що ускладнюють соціальну адаптацію, засвоєння навчальних предметів та соціальних ролей». [1, 48]

В результаті З.Зайцева виділяє три істотні ознаки складових змісту поняття «важкі діти»:

- такі діти досить часто характеризуються відхиленням від норми поведінки;
- порушення поведінки таких дітей важко піддаються виправленню;
- ці діти особливо потребують індивідуального підходу зі сторони вихователя та уваги однолітків. [2]

Таким чином важковиховуваність – це прояв негативного в поведінці людини, конфліктний стан, вроджене несприйняття запропонованих настанов.

Для таких дітей характерні ці особливості поведінки:

- неправильно сформовані потреби. Для їх задоволення використовують засоби, які не відповідають нормам моралі (паління, вживання алкоголю, наркотиків, крадіжки), що призводить до деградації особистості;
- в частини цих дітей не розвинені соціально-політичні потреби;
- важкі діти прагнуть до спілкування з подібними собі, перебувають поза зв'язками з постійними учнівськими колективами;
- недостатньо розвинена потреба у пізнанні навколишнього світу; погано вчаться, не володіють методами пізнавальної діяльності;
- перекручені естетичні потреби;
- не розвинена, засмічена вульгаризмами, жаргонною лексикою мова;
- спостерігається непослідовність, суперечливість у поглядах і переконаннях;
- відсутні чіткі уявлення про норми поведінки, обмежені почуття відповідальності за свої вчинки;
- вкрай обмежені інтелектуальні інтереси, перевага утилітарних інтересів над духовними позбавляє цих учнів перспективи розвитку, інтелектуального та морального вдосконалення;
- приховують свою діяльність від батьків, учителів та однокласників. [4]

Питання щодо причин важковиховуваності дітей багатоаспектне і дуже проблематичне. В одній із останніх робіт з питання виховання «важких дітей», в Україні, Е. Погребняк визначив такі причини важковиховуваності, як безнадзорність і неправильне виховання в сім'ї. А. Кочетов обґрунтовує три групи факторів: бездоглядність, педагогічні помилки допущені у сімейному і шкільному вихованні, і другорічництво.

До помилок шкільного виховання дослідники відносять:

- домінування словесних методів;
- недостатнє використання виховних можливостей дитячого колективу;
- відсутність тісних контактів з сім'єю і громадскістю;
- пасивність школярів у організації дозвілля в поза навчальний час;
- безініціативність у роботі з морально неблагополучними сім'ями.

Робота з важковиховуваними підлітками базується на блокуванні негативного і посиленні та розвитку позитивного.

А. Капська виокремлює 5 груп-причин, які спричиняють ризиковану поведінку в молодіжному середовищі:

1. Біологія, генетика. Факторами ризику є алкоголізм, тютюнопаління та наркоманія в сім'ї;

2. Соціальне середовище. Факторами ризику є матеріальна нерівність, можливості для порушення закону, жебрацтво;
3. Оточуючі та їхня поведінка. Факторами ризику є моделі девіантної поведінки оточуючих, несприйняття норм, які встановлюють та яких дотримуються батьки, друзі, однолітки;
4. Особистість. Факторами ризику є низька самооцінка, схильність до ризику, особливості характеру, низький рівень усвідомлення, інфантилізм, відсутність чи не усвідомлення життєвої перспективи;
5. Актуальна поведінка особистості. Факторами ризику є вживання алкоголю чи наркотиків, нерегулярне відвідування школи, низька шкільна успішність, конфлікт чи проблемні відносини з батьками, вчителями та однокласниками. [3]

Висновки вчених й емпіричний досвід переконує, що якщо негативна поведінка залишається без відповідного реагування з боку дорослих, то підліток має "можливість" набувати досвіду негативної поведінки, повторюючи багаторазово ті або інші погані вчинки. У цьому випадку можна говорити про те, що "вчинок породжує звичку". Звичка погрожує перейти в характер. Відхилення, що проявляються в поведінці, носять не разовий, не випадковий характер, вони виникли в результаті педагогічних недоглядів і соціальних відхилень, що тривають і поступово перетворюють дитину у важкого підлітка, об'єкт, який не піддається педагогічному впливу.

Тому дуже важливим фактором є діяльність вчителя або вихователя, який повинен зрозуміти чому дитина діє так, а не інакше, має визнати право дитини бути самим собою, чинити, як їй захочеться. Завдання дорослих навчити її діяти правильно, але не шляхом насилля, примусової зміни форм поведінки, а гуманними категоріями. Сприйняття дитини – це прояв поваги до неї, її почуттів, переживань, вчинків. Ставлячись з повагою до того, що складає дитячі цінності, вихователь тим самим доводить вихованцю, що поважає його і любить.

У практиці виховання використовують як загальні, так і спеціальні методи. Їх використання потребує від вихователя високої педагогічної кваліфікації. А.С.Макаренко запропонував метод «вибуху». Не слід розуміти його так, що під дитину підклали динаміт і підірвали її – жартував педагог. «Вибух» – це така дія на вихованців, яка повинна «підірвати» їх шкідливу внутрішню установку і очистити місце в душі для формування нової якості. «Вибух» небезпечний, його можуть пережити не всі вихованці, тому користуватися ним можливо лише у виключну ситуацію. [5]

Отже методи виховання, які застосовують дорослі мають сприяти формуванню свідомості, почуттів, емоційного переживання. Спонукати до діяльності та сприяти вихованню.

Таким чином, поява соціально запущених і невстигаючих учнів зумовлена багатьма причинами. «Важкі» діти – це діти, які не потребують навчання в спеціальних установах, адже вони зустрічаються у всіх навчальних закладах. Дитина самоствердкується, затверджує образ власного «Я» по реакції людей, які її оточують. Вчитель тільки керує формуванням і розвитком класу, який, у свою чергу, виступає вихователем для своїх членів; і лише тоді зможе досягти значних успіхів у виховній роботі, коли буде поєднувати вплив на весь колектив, на окремі групи дітей, виділених за вищезазначеними ознаками, з індивідуальним впливом на кожного учня, до якого повинні бути застосовані свої методи і приділено більше уваги.

Отже, байдужість дорослих є однією з основних причин педагогічної занедбаності, що одночасно характеризує особливості відхилень у поведінці підлітка.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997, 375 с.
2. Зайцева З.Г. Школа і важковиховувані діти. – К., 1991

3. Капська А.Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: Навч. – метод. Посібник. – К., 2001
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка у запитаннях і відповідях : Навч. – метод. Посібник. – К., 2006
5. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. – Минск: Народная освета, 1978. – 96 с.

УДК 37.015.3:159.947.5
Грек Анна
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Бєлан Г.В.

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОБДАРОВАНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВНЗ

Анотація: *у межах даної статті проаналізовано специфіку навчальної мотивації обдарованих студентів, охарактеризовано рівні навчально-пізнавальної мотивації обдарованої студентської молоді ХДУ, подано результати дослідження щодо виявлення домінуючих мотивів у студентів.*

Ключові слова: *мотив, мотивація, зовнішні мотиви, внутрішні мотиви, мотиваційна сфера, навчальна мотивація.*

Процес формування та становлення особистості є досить складним, довготривалим і об’єктивно неможливим без безпосередньої взаємодії індивіда з навколишнім середовищем, без втручання у цей процес соціуму із його вимогами, нормами та правилами. У процесі соціалізації особистості важливе місце займає період навчання у ВНЗ, протягом якого молода людина має змогу у більшій мірі проявити свої здібності, досягнення, таланти, самовизначитись із власним стилем поведінки, способом життя, власними прагненнями та планами на майбутнє. У більшості випадків саме студентський період стає визначальним у житті людини, оскільки саме на цьому етапі життя особистість зазнає значних змін у власному розвитку та становленні як цілісної, свідомої, зрілої людини – повноцінного члена суспільства, громадянина своєї держави.

На сьогодні успішність навчальної діяльності залежить від багатьох факторів соціально-психологічного та соціально-педагогічного порядку, а також від психофізіологічних характеристик особистості студента.

Протягом багатьох років вчені, приділяючи у своїх працях увагу навчальній діяльності та її успішності, перш за все, підкреслювали розвиток інтелектуальних здібностей особистості. Проте сучасні дослідники у галузі педагогічної психології стверджують, що успішність у навчанні залежить не тільки від природних здібностей, а й від розвитку навчальної мотивації. Між цими двома факторами існує складна система взаємозв’язків. Здібності й мотивація знаходяться в діалектичній єдності і кожна з них певним чином впливає на рівень успішності.

Проблема вивчення мотивації учбової діяльності стала класичною для педагогічної психології. Важливе значення мали психологічні теорії вітчизняних і зарубіжних вчених, які розглядали проблеми цінностей, відношень і мотивації (В.Г. Леонтьев [3, с. 89], А. Маслоу [5, с. 351], П.М. Якобсон [6, с. 224] та ін.). Існують роботи присвячені вивченню мотивації навчальної діяльності студентів (А.К. Маркова, В.А. Якунін [7, с. 160]).

Віддаючи належне науковій і практичній значущості розглянутих наукових праць вітчизняних і зарубіжних вчених, слід зауважити, що на сьогодні в науці не розроблено певного підходу щодо вирішення проблеми мотивації поведінки людини, не стабілізувалась термінологія, не сформульовані чітко основні поняття. Особливо цікавою та маловивченою є проблема мотивації навчальної діяльності обдарованих студентів. Необхідність вивчення та критичного осмислення даного питання обумовлює зацікавленість зазначеною проблемою.

Мета дослідження полягає у виявленні ієрархії навчально-пізнавальної мотивації

обдарованої студентської молоді Херсонського державного університету.

Проблема мотивації і врахування потреб особистості студента є центральною в дослідженні її властивостей. Мотивація – це так звані психічні явища, що стали спонуканням до виконання тієї або іншої дії, учинку, що визначають активність особистості та її спрямованість на досягнення запланованого результату.

Розрізняють зовнішню і внутрішню мотивацію. Зовнішня мотивація заснована на заохоченнях, покараннях та інших видах стимуляції, які або спрямовують, або гальмують поведінку людини. У разі зовнішньої мотивації чинники, що регулюють поведінку, не залежать від внутрішнього «Я» особистості. Внутрішня мотивація сприяє одержанню задоволення від роботи, викликає інтерес, радісне збудження, підвищує самоповагу особистості [4, с. 192].

Найбільш широким є поняття «мотиваційної сфери». Це сукупність стійких мотивів, що мають певну ієрархію і виражають спрямованість особистості. Мотиваційна сфера, або мотивація, в широкому сенсі слова з цієї точки зору розуміється як стрижень особистості, до якого скеровані такі її властивості, як спрямованість, ціннісні орієнтації, установки, соціальні очікування, емоції, вольові якості та інші соціально-психологічні характеристики. Мотиваційна сфера, як стрижень особистості, її стимулююча сторона, є рушійною силою поведінки людини, має провідне значення в організації навчально-виховного процесу у вищому закладі освіти [2, с. 190].

Мотиваційну сферу навчальної діяльності студентів складають різні мотиви. Мотивація є одним із найважливіших факторів, котрий забезпечує успіх у будь-якій діяльності. Необхідна умова для створення у студентів навчальної мотивації – можливість проявляти у навчанні розумову самостійність і ініціативність. Ставлення студента до науково-дослідної діяльності, його пізнавальна активність залежить насамперед від змісту мотивації цієї діяльності, від взаємозв’язку суспільного й особистісного, від структури і динаміки ціннісних орієнтацій студентів [1, с. 12].

З метою з’ясування домінантності мотивів до навчально-пізнавальної діяльності протягом 1 семестру 2012 р. на факультеті іноземної філології Херсонського державного університету проведено емпіричне опитування, під час якого використано комплекс взаємодоповнюючих методів: спостереження, бесіди, анкетування. На цьому етапі у дослідженні взяли участь 30 студентів 2-5 курсів навчання, які постійно брали активну участь у науково-дослідній роботі ХДУ.

Для діагностування мотивів навчально-пізнавальної діяльності обдарованої студентської молоді нами було використано спеціальні опитувальники, що дають змогу визначити рівень навчальної мотивації студентів, а саме: «Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А.А. Реан і В.А. Якунін, модифікація Н.Ц.Бадмаєвой)», «Діагностика мотивації досягнення (А. Мехрабіан)», «Вивчення мотиваційної сфери (М.В. Матюхіна)», «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (А.А. Реан, В.А. Якунін)».

У дослідженні на основі проведених методик виявлення мотивів до успішної навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді виявлено домінуючі мотиви обдарованої студентської молоді до успішної навчальної та дослідницької діяльності у ХДУ, до яких входять: навчально-пізнавальні мотиви, професійні мотиви, соціальні мотиви, мотив благополуччя, мотиви досягнення успіху та самовдосконалення. Проведений аналіз дав змогу зробити висновки про те, що вагоме місце в структурі мотивації студентів ХДУ посідають внутрішні мотиви, в основі яких – задоволення від процесу та безпосередніх результатів навчально-пізнавальної діяльності а також зовнішні мотиви, які опосередковано пов’язані з процесом і результатами навчальної діяльності.

Таким чином, у обдарованих студентів ХДУ високий рівень навчальної мотивації, пізнавальний інтерес, прагнення до особистісного самовдосконалення, що доповнюються і підкріплюються усвідомленням професійної важливості навчання, його цінності як засобу самоствердження, досягнення успіхів і особистісного визнання. Вказані мотиви

характеризуються стійкістю, усвідомленістю та дієвістю, що забезпечує високий рівень пізнавальної активності та успішності студентів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Алексеева М.И. Мотивы учебной деятельности студента // Проблемы высшей школы / М.И. Алексеева. – К.: Высш. шк., 1976 – Вып. 25. – 340 с.
2. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1971. – 279 с. – С. 190.
3. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности: Учеб. пособие / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: НГПИ, 1987. – 89 с.
4. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А.К. Маркова. – М.: ВЛАДОС, 1990. – 280 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е издание / А. Маслоу. – М.: Питер, 2007. – 351 с.
6. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
7. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов /В.А. Якунин. – М.: Логос, 1994. – 160 с.

УДК 371.302

Дем'янчук Катерина
Науковий керівник – Черепанова С.Б.

РОЗШИРЕННЯ ПОТЕНЦІЙНОГО СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація: *в статті розглянуто питання доцільності щодо розширення потенційного словникового запасу учнів з англійської мови на різних етапах у початковій школі.*

Ключові слова: *словниковий запас, тезаурус, основи іншомовного спілкування, функціонування стилів.*

Нові методи навчання іноземної мови, з'явилися як соціально-обумовлений наслідок науково-технічного вибуху. Відповідно до державного стандарту метою навчання іноземної мови є оволодіння учнями основами іншомовного спілкування, у процесі якого здійснюється освіта, виховання і розвиток особистості.

Здатність учнів спілкуватися іноземною мовою забезпечується формуванням у них іншомовної комунікативної компетенції, зміст якої зумовлений мовною, мовленнєвою та соціокультурною компетенціями.

Мовна компетенція, в свою чергу, включає мовні знання (лексичні, граматичні, фонетичні та орфографічні) і відповідні навички.

Знання іноземної мови асоціюється із знанням слів, в той час як володіння мовою з лексичними навичками, які саме й забезпечують функціонування лексики у спілкуванні. Відомо, що шкільний лексичний мінімум складається з активного і пасивного мінімуму, що є основою для формування потенційного словника. За даними досліджень [6 с. 32], словник, що забезпечує розуміння при читанні та аудіюванні, за рахунок потенційного словника може збільшитися у 5-6 разів. Отже, так званий потенційний словник учня являє собою значний резерв для розширення лексичного мінімуму, яким він володіє, без введення у пам'ять нових лексичних одиниць.

Дана тема недостатньо досліджена і проаналізована , тому доцільно розглянути питання щодо розширення потенційного словникового запасу учнів з англійської мови на різних етапах в початковій школі. Адже проблема вивчення англійської мови зараз досить актуальна у зв'язку з недавнім введенням предмету з першого класу в початковій школі.

Мета статті полягає в обґрунтуванні факторів успішності розширення потенційного

словника учнів початкової школи.

Навчити молодших школярів спілкуватися іноземною мовою в умовах навчального процесу – завдання досить складне. Мета вивчення лексики – розвиток практичних мовних умінь і навичок учнів. Основні труднощі при цьому – оволодіння учнями реальним словниковим запасом, що повинен у результаті засвоєння перетворитися в наявний словниковий запас кожного учня.

Наявний словниковий запас – це запас слів, якими учні практично володіють у цей момент проходження курсу. Безупинно розширюючись, наявний словниковий запас усе більше наближається до реального словникового запасу, досягаючи його об'єму до кінця курсу навчання за умови виконання учнями вимог програми [3, с. 13].

Таким чином, у цілі навчання лексики в школі входить формування активного, пасивного й потенційного словників, а також вимога розвитку здогаду про лексичне значення незнайомих слів.

Роль лексики для оволодіння іноземною мовою настільки ж важлива, як і роль граматики. У живому акті мовлення лексика й граматика нерозривні: граматика організує словник, у результаті чого утворюються одиниці змісту – основа всякої мовленнєвої діяльності.

На кожному другому уроці повинне відбуватися знайомство з новою порцією слів і робота з їх засвоєння. В учнів необхідно пробудити інтерес до роботи над словом, до постійного розширення словникового запасу.

Спеціально розроблені тести дозволяють визначати об’єм індивідуального словника учня (тезауруса), бачити просування в наповненні словника. Самим переконливим свідченням володіння словником є здатність брати участь у спілкуванні в усній формі й при читанні.

У сучасних підручниках з іноземної мови вивчаються теми, які можна умовно вмістити в п'ять базових навчальних тем: «Природа», «Людина і її оточення», «Свята», «Країни й подорожі», «Книги». На жаль, лексика до кожної з перерахованих тем опрацьовується лише в одному параграфі й при переході до нової теми зникає з поля зору практично повністю. А тим часом їх дуже легко об'єднати. Наприклад, говорячи про природу, можна говорити й про книги (книги як джерело пізнання природи, книги як відображення природи, природа як джерело натхнення письменників, поетів, музикантів і художників, пори року та їх відображення у творчості людей мистецтва й т.д.)

Наступним фактором, що впливає на позитивну динаміку семантичного поля, є проблемний характер мовної установки.

Мовна установка може звузити висловлення до односкладової відповіді, і вона ж може об'єднати суміжні семантичні поля в узагальнене семантичне поле й забезпечити творчий відбір всієї раніше вивченої лексики стосовно нового мовного завдання. Чим вище рівень проблемності, тим цікавіше завдання й більш варіативні відповіді.

Потенційний словник носить «відкритий» та індивідуальний характер. Він виникає на основі самостійної семантизації учнями невивченої лексики в момент читання. Його об'єм і лексична навичка, що розвивається на основі цього об'єму, знаходяться у прямій залежності від ступеня оволодіння кожним учнем активним і пасивним мінімумами.

Потенційний словник складається: на основі слів, що складаються зі знайомих словотворчих елементів (знання способів словотвору й значення афіксів, складних слів), і слів, значення яких виведено по конверсії, наприклад: *water – to water, milk – to milk*; за допомогою розуміння інтернаціональної лексики. Особливим джерелом потенційного словника є *мовний здогад*, дуже важлива складова самостійної семантизації слів [4, с.67].

Дослідники вивели три групи підказок мовного здогаду: внутрішньомовні, міжмовні й позамовні.

Внутрішньомовна підказка випливає з віднесення слова до певної граматичної категорії, виявлення її функції в реченні. Велику роль виконують і словотворчі елементи.

Міжмовна підказка міститься в словах, утворених у результаті запозичення з мови в мову, в інтернаціоналізмах, а також у повних й у часткових кальках.

Позамовна підказка випливає зі знання фактів і явищ дійсності, відбитих у тексті й надаючи йому вказівний характер.

Мовний здогад є, таким чином, результатом всіх навчальних і життєвих впливів, і тому він

проявляється по-різному в різних учнів, тобто носить суб'єктивний характер. Один учень може побачити підказку в даному слові, контексті, інший – ні.

Однак спеціальні вправи в мовному здогаді можуть надати йому більш керований і, отже, об'єктивний характер. Завдання й вправи в мовному здогаді повинні бути побудовані так, щоб привернути увагу учнів до підказки.

Якщо зробити роботу над мовним здогадом органічним елементом роботи над словником, тоді, крім великої практичної користі в плані розширення потенційного словника, вона буде сприяти розвитку загальної освіти учнів, насамперед їх знань про мову як суспільне явище.

Для кращого запам'ятовування слів можна користуватися римуваннями, піснями, що містять нові слова. Варто також мобілізувати спеціальні прийоми запам'ятовування слів: проказування з різною гучністю, ритмічне проказування на знайомий мотив. Такі прийоми успішно використовуються викладачами інтенсивних методів.

Далі для подальшого засвоєння значення слів і словосполучень приєднуються граматичні тренувальні вправи, у яких граматичний і лексичний компоненти поєднуються.

Після цього учням пропонуються вправи в непідготовленому мовленні, без зовнішніх опор. Для цього створюються ситуації, що мотивують висловлення. Коло замикається: учні створюють свій текст, спрямований на розв'язання комунікативних завдань на основі засвоєного словника. Тут робота над словником поєднується з розвитком усного мовлення [5, с. 88].

У зв'язку із читанням текстів різних функціональних стилів, учні повинні опанувати пасивний словник, тобто в них повинні розвитися рецептивні лексичні навички – пізнавати слово за деякими опорами у його графіці й на основі синтаксичної форми й синхронно співвідносити їх зі значенням.

Всі вправи тренувального характеру повинні бути адекватні читанню, як процесу й сприяти розвитку якого-небудь механізму читання. Щоб виникли словесні стереотипи й міцно запам’ятався слухо-звуко-моторний образ слова, що полегшує автоматичне впізнавання його при читанні, ці вправи виконуються вголос.

Всі вправи в дізнаванні нових слів побудовані на відібраному для читання пасивному словниковому мінімумі, ретельне відпрацьовування якого настільки ж обов'язкове, як і відпрацьовування активного словникового мінімуму.

В даній статті ми розглянули цілі навчання лексики в початковій школі до яких входять: формування активного, пасивного й потенційного словників, а також вимога розвитку здогаду про лексичне значення незнайомих слів. Крім цього, у процесі вивчення лексики повинні вирішуватися певні загальноосвітні й виховні завдання, при провідній ролі практичних цілей. Можна виділити три компоненти змісту навчання лексики: лінгвістичний, методологічний і психологічний.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Белова И. Е. 1982 Обучение устной речи в 8 классе // Иностранные языки в школе – 1982, № 6. – С. 15 – 22
2. Бойкова Г. В. 1991 Ситуации на уроке английского языка // Иностранные языки в школе – 1991, №1. – 67 с.
3. Кувшинов В. И. Изучение лексики на уроках английского языка // ИЯШ-1995, №5. – С. 13 – 17
4. Уолфл Д. Тренировка // Экспериментальная психология: В 2 т./ Под ред. С. Стивенса/ Пер. с англ. М., 1963. Т.2. – С.67 – 71
5. Кузнецова Т. М. Этапы работы над словом (Из опыта работы над лексикой) // ИЯШ 5/91. – С. 88 – 94
6. Крупник К.И. К проблеме обучения чтению на иностранном языке, Прогнозирование вероятности понимания слов. Канд. дисс., 1965.

УДК 371.13 **Дмитрик Юлія**
Науковий керівник – доцент Храпко Т.А.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ОБЖД

Анотація: *в статті розглядаються шляхи розв'язання навчальних проблем засобом створення проблемних ситуацій. Особливисті створення проблемних ситуацій та методика їх використання на уроках з основ безпеки життєдіяльності.*

Ключові слова: *проблемна ситуація, безпека життєдіяльності, проблемні завдання.*

Дослідженнями встановлено, що пізнавальна діяльність учнів складається з двох ланок: творчої і репродуктивної (відтворюючої). Вони взаємозв'язані і знаходяться в певному співвідношенні, яке значною мірою залежить від підготовленості учня до творчої діяльності.

Творча діяльність учнів відіграє велику роль у розвитку пізнавальних здібностей учнів. Навчання тільки тоді забезпечить міцне засвоєння знань та вмінь і сприятиме розумовому розвитку, коли буде організоване на основі оптимального поєднання творчої й репродуктивної діяльності учнів.

Розв'язання навчальних проблем сприяє формуванню творчих рис особистості. Тому встановлення оптимального співвідношення між творчою і репродуктивною діяльністю учнів фактично зводиться до розгляду двох питань: який програмний матеріал слід подавати учням пояснювально-ілюстративним методом, а який – шляхом розв'язання навчальних проблем та яку участь у розв'язанні навчальних проблем повинні брати учні.

Одним з відповідальних етапів проблемного навчання є створення проблемної ситуації. Від того, наскільки ефективно організований цей етап, залежить не тільки хід розв'язання завдання, а й результат засвоєння нових знань чи способів дії, результат впливу на розумовий розвиток учня [2].

Метою нашої статті є особливисті створення проблемних ситуацій та методика їх використання на уроках з основ безпеки життєдіяльності.

Щоб створити проблемну ситуацію, треба поставити перед учнями таке практичне або теоретичне завдання, під час виконання якого вони відкриють для себе нові знання або способи дії. Це найперша умова створення проблемної ситуації. Крім неї потрібно виконати ще ряд умов:

1. Проблемне завдання, на основі якого створюється проблемна ситуація, повинно ґрунтуватися на тих знаннях і вміннях, якими володіють учні.
2. Виконання проблемного завдання має викликати в учнів потребу в нових знаннях чи способах дії.

Наше дослідження показує, що без врахування інтересів і потреб учнів організовувати проблемне навчання неможливо. Тому кожне заплановане проблемне завдання необхідно проаналізувати як з інформаційного, так і з мотиваційного боку. Тільки тоді, коли вчитель переконається, що при розв'язанні даного завдання учень відчуває недостатність своїх знань, і в нього виникло бажання подолати це утруднення, можна вважати, що виникли умови для створення проблемної ситуації.

Отже, однією з важливих передумов успішного розв'язання проблемних завдань є наявність пізнавальної потреби в учнів, на основі якої виникає пізнавальна активність як засіб її задоволення, і пізнавальний інтерес як мотив навчання. Учень не розв'язуватиме проблему, хоч і будуть засоби її розв'язання, коли відсутні мотиви, інтерес до неї. Це ставить певні вимоги до організації занять і підбору навчального матеріалу для проблемного навчання, а саме: підібраний матеріал має бути доступним і життєвоважливим для учнів; зміст завдань повинен відповідати віковим можливостям та інтересам школярів; виклад навчального матеріалу слід здійснювати емоційно тощо.

Створена пізнавальна потреба, винесена з уроку, з тимчасового стану може перейти в

більш усвідомлену тенденцію, яка закріплюється й стає рисою особистості. Учень із сформованим пізнавальним інтересом і надалі творчо ставитиметься до будь-якої справи, проявлятиме активність, винахідливість тощо. Звичайно, на одному уроці цього досягти не можна, потрібна продумана система виховання пізнавальної потреби й розвиток пізнавального інтересу [1].

Дослідження показують, що сама проблемна ситуація створює в учня певний емоційний настрій. Створюючи проблемну ситуацію, вчитель повинен знаходити прийоми підсилення мотивів навчання. Практика показує, що найефективнішими засобами для цього є:

А) вплив на емоції та почуття учня.

Б) розкриття життєвої (практичної) значущості проблеми.

Але це зовсім не значить, що розв'язання навчальних проблем слід ґрунтувати тільки на зацікавленості. Тут потрібне розумне співвідношення між усіма компонентами процесу пізнання.

3. Проблемні завдання, які вчитель планує розв'язати на уроці, мають бути узагальнюючими. Узагальнення – важливий принцип у визначенні послідовності проблемних ситуацій. Перехід від однієї проблемної ситуації до наступної, яка містить нові знання чи спосіб дії, повинен передбачати забезпечення подальшого розвитку дій і мислення учня.
4. Важливою умовою успішного створення проблемних ситуацій є правильне й вміле формулювання проблемного завдання.

Формулюючи проблемні завдання, не слід уживати слова, зміст яких учні розуміють погано. Якщо формулювання проблемного завдання включає специфічну для даного предмета термінологію, потрібно переконатися, учні правильно розуміють те чи інше поняття [3].

Речення, якими передається зміст завдання, повинні бути правильно побудовані, прості й короткі. Складні, громіздкі речення відволікають учнів від основної думки.

Удале створення проблемних ситуацій вирішує кінець кінцем успіх організації проблемного навчання в цілому. Тому не слід поспішати переходити від створення проблемної ситуації до наступного етапу розв'язання проблеми. Як показала практика, не всі учні відразу сприймають проблемність, що зумовлено психологічними особливостями кожного з них. Створення проблемної ситуації завершується визначенням і чітким формулюванням проблеми.

Сприятливі умови для створення проблемних ситуацій виникають у процесі обговорення правильної, стандартної поведінки людини в тій чи іншій ситуації. При цьому учні намагаються обґрунтувати правильність рішення конкретної проблеми. Це приводить до суперечності, яка й стає основою проблемних ситуацій. Наштовхуючись на протиріччя між обґрунтованістю того чи іншого рішення ситуації його необґрунтованим використанням на практиці вчитель повинен розв'язувати з учнями завдання, які б сприяли вихованню поводження дитини як екстремальних ситуаціях, так і в повсякденному житті.

Таким чином, досконало володіючи матеріалом з безпеки життєдіяльності, знаючи умови виникнення і способи створення проблемних ситуацій, учитель завжди може використати проблемність, як засіб розумової діяльності учнів.

Організація розумової діяльності учнів вимагає від учителя системи навчання школярів мислити. У процесі вивчення безпеки життєдіяльності важливо, щоб наперед продумана система ставила учнів у таке становище, в якому б вони не просто виконували завдання за готовим повними інструкціями, а прагнули вносити в них хоча б найпростіші зміни. Таке прагнення є початком корисної розумової діяльності.

Для регулювання ступеня трудності окремих проблемних завдань і їх систем варто використовувати рівні проблемного навчання.

Використавши вищезазначені положення щодо системи проблемних завдань і вимоги до неї, можна створити загальну схему систем проблемних ситуацій з кожного розділу основ безпеки життєдіяльності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб.- К.: Вид. Центр, 2003. – 576 с.
2. Волощук І. Концептуальні засади розвитку творчих здібностей школярів // Труд. підгот. в закладах освіти. – № 3, 2003. – С. 4-9.
3. Маркова Л., Процюк С. Шкільний довідник з основ безпеки життєдіяльності. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2003. – 288 с.

УДК 378

Доценко Юлія
Науковий керівник – доцент Шпак Л.М.

ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Анотація: *у статті розглядається проблеми конструкторської діяльності учнів на уроках трудового навчання. Основну увагу приділено процесам функціонування конструкторської діяльності учня. Розглянутий творчий процес, як етапний керований процес конструкторської діяльності особистості.*

Ключові слова: *конструкторська діяльність, конструкторське мислення.*

Сучасні процеси третього тисячоліття інформації та глобалізації суспільства якісного розв'язання наявних проблем і пошуку шляхів ефективно нової системи освіти в Україні зростає роль вчителя, громадянина, носія загальнокультурних національних цінностей, в організації та спрямованості учнів до конструкторської діяльності постановки проблеми конструкторського мислення дитини.

У сфері освіти нагальні завдання та перспективи розвитку визначено законами України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Національною доктриною розвитку освіти України”.

Актуальність теми дослідження визначається також новими вимогами щодо організації трудового навчання, викликаними переходом суспільства до ринкових відносин, вимогами науково-технічного прогресу до поліпшення розвитку творчих здібностей школярів, недостатньою розробленістю ефективних умов і засобів поєднання конструкторської діяльності учнів з трудовим навчанням та іншими загальноосвітніми дисциплінами, відсутністю певної системи роботи щодо розвитку їхніх конструкторських можливостей.

Питаннями обґрунтування дидактичних основ формування та розвитку в учнів конструкторської діяльності, узагальненням різних напрямів дослідження з проблеми, що розглядається, а також педагогічним обґрунтуванням можливості і необхідності формування і розвитку в школярів конструкторських знань і вмінь у системі трудового навчання займались В.І. Качнєв, М.М. Скаткін. Однією із причин незадовільного формування в учнів конструкторських здібностей, вони вбачали в тому, що організація навчально-виховного процесу спрямована переважно на підготовку репродуктивного виконавця і меншою мірою на розвиток їхньої творчості.

Задовольняючи вимоги початкового виробничого навчання та організації продуктивної праці, дидактичні принципи трудового навчання недостатньо враховують особливості процесу формування конструкторських і загальновиробничих знань і вмінь. У цьому відношенні С.Я. Батишев, В.Г. Гетта, Е.В. Гур’янов, О.М. Коберник, О.С. Линда, А.Я. Матвійчук, А.А. Мізрах, М.М. Скаткін, М.П. Тименко, Д.О. Тхоржевський у своїх працях пропонують доповнити згадану прогалину проблемним методом навчання та евристичною формою проведення занять.

Леонтьєв А.Н. говорив, що конструкторське мислення свідомого відображення дійсності в таких об'єктивних її властивостях, зв'язках і відносинах, у які включаються і

недоступні безпосередньому чуттєвому сприйняттю об'єкти, Брушлінскій А.В. розумів під конструкторською діяльністю нерозривно пов'язаний з мовою, соціально обумовлений психічний процес самостійного шукання і відкриття істотно нового в ході аналізу дійсності, що виникає на основі практичної діяльності. У цілому, можна виділити 6 блоків, за якими здійснюється виділення факторів і процесів функціонування конструкторської діяльності учня:

- сприйняття і пам'ять;
- конструкторське мислення;
- уяву і новизна;
- інтуїція;
- потреба в самовираженні, самостійність;
- естетичні і морально-етичні якості особистості.

Найбільш численним за кількістю показників є блок, пов'язаний з проектно-конструкторською діяльністю, умови якої сприяють розвитку конструкторського мислення.

На нашу думку, конструкторське мислення являє собою активну цілеспрямовану діяльність, у процесі якої здійснюється переробка наявної і надходження інформації, відокремлення зовнішніх, випадкових, другорядних її елементів від основних, внутрішніх, що відображають сутність досліджуваних ситуацій, розкриваються закономірні зв'язки між ними. Це узагальнене і опосередковане пізнання дійсності, в процесі якого думка людини нескінченно заглиблюється в суть навколишньої дійсності, відкриваючи її закономірності. Найістотніша ознака, що відрізняє конструкторське мислення від інших психічних процесів, – спрямованість на відкриття нових знань, тобто його продуктивність. Підсумовуючи основні моменти у визначеннях, можна сказати, що конструкторське мислення – є соціально обумовленим процесом, бо нічого неможливе без знань, здобутих у ході людської спеціальної діяльності.

Для розкриття поняття конструкторського мислення необхідно розкрити механізми продуктивної діяльності учнів, оскільки вони тісно пов'язані між собою і мають схожу природу. Висловниками підходу до конструкторського мислення як до діяльного процесу є представники гештальтпсихології (М. Вертгаймер, В. Келер, К. Коффка та ін). Хоча мислення як процес узагальненого та опосередкованого пізнання насправді завжди містить в себі елементи продуктивності, питома новизна проблеми диктує своєрідний шлях її вирішення: стрибкоподібність, включення евристичних, "пошукових" проб, велику роль змістовного аналізу проблеми. У цьому процесі, поряд з словесно-логічними, добре засвоєними, узагальненими, дуже важливі узагальнення інтуїтивно-практичні, що не знаходять спочатку свого адекватного відображення в слові. Вони виникають у процесі аналізу наочних ситуацій, рішення конкретно-практичних завдань, реальних дій з предметами або їх моделями, що значно полегшує пошук невідомого, проте сам процес цього пошуку знаходиться поза ясного поля свідомості, здійснюється інтуїтивно. У результаті продуктивного конструкторського мислення відбувається становлення психічних новоутворень – нових систем зв'язків, нових форм психічної саморегуляції, властивостей особистості, її здібностей, що знаменує зрушення в розумовому розвитку.

Продуктивність конструкторського мислення учнів забезпечує глибоке, самостійне рішення нових для них проблем, глибоке, високого рівня засвоєння знань, швидкий темп оволодіння ними, широту їх перенесення у відносно нові умови, тобто успішність виконання навчальної діяльності.

В результаті дослідження, нами встановлено, що спрямовані на розв’язання проблеми організації конструкторської діяльності учнів на уроках трудового навчання в дев'ятих класах, показали, що саме в цьому віці існують найбільш психологічно сприятливі умови для залучення учнів до різних видів конструкторської діяльності.

Недостатньо вивчені теоретико-дидактичні та методичні аспекти проблеми формування конструкторських знань і вмінь у школярів старшого підліткового віку та значні прогалини в їхній практичній реалізації викликані низкою протиріч:

- між необхідністю посилення уваги до особистості школяра та спрямованістю трудового навчання на узагальнену модель посереднього учня (це особливо характерно для першої та другої ступені середньої загальноосвітньої школи);
- між зростаючими вимогами науково-технічного прогресу до трудової підготовки учнів і недостатнім технічним оснащенням школи;
- між творчими можливостями шкільної молоді та інтелектуальною насиченістю трудового навчання і продуктивної праці учнів.

Загострення вказаних протиріч зумовлене певними причинами теоретичного і прикладного характеру:

- відсутній цілісний системний підхід до розвитку творчих здібностей дітей, недостатньо вивчені фундаментальні питання цієї проблеми;
- не розроблені способи регулювання суб'єктивних труднощів, що виникають у конструкторській діяльності учнів, відповідно до їхніх індивідуальних особливостей;
- недостатня спрямованість змісту трудового навчання на залучення шкільної молоді до конструкторської діяльності, що сприяє поповненню навчально-технічної бази школи;
- відсутні чіткі позиції щодо вибору об'єктів конструювання, які базуються на інтересах, інтелектуальних та загальнотрудових можливостях учнів, на методичному і матеріально-технічному забезпеченні вчителів.

Організація конструкторської діяльності школярів у позаурочний час є проблемою багатоаспектною і ще недостатньо вивченою, що певною мірою гальмує розвиток творчості учнів. У теоретичному плані цей процес також потребує додаткового вивчення. Так, зокрема не виявлено зміст і етапність конструкторської діяльності для учнів, динаміка розвитку конструкторських знань і вмінь на різних етапах їхньої трудової підготовки.

Отже, творчий процес конструкторської діяльності розглядається як етапний керований процес проектного моделювання майбутнього об'єкта. У застосуванні аналітичного і синтетичного методів дослідження розкривається основна закономірність підходу до художнього конструювання виробів як цілісної системи, що складається з взаємозалежних компонентів. Конструкторська творчість розглядається як складна структура, яка включає інтелектуальні, емоційно-інтуїтивні і вольові чинники в різних сполученнях і співвідношеннях.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Державна концепція професійної орієнтації України. – К., 1995. – 10 с.
2. Коберник О.М. Трудове навчання в школі: проектно-технологічна діяльність 5-12 класи / за ред. О.М. Коберника, Х.: «Основа», 2010, – 256 с.
3. Педагогічне управління професійним самовизначенням учнівської молоді. Посібник / За ред. М. П. Тименка. – К., 2001. – 152 с.
4. Программы для общеобразовательных учреждений. Твоя профессиональная карьера (8 – 9 кл.). – М., 1997. – 96 с.
5. Тименко М. П., Жемера Н. В. Людина і світ професій. Програма для старшокласників загальноосвітніх навчально-виховних закладів України. – К., 1993. – 28 с.
6. Шевченко Л.С. Сучасні інформаційні технології в навчальному процесі//Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – С. 225-226.

УДК37.026.9.777(075.8) **Драган Вікторія**
Науковий керівник – старший викладач Єлькіна В.В.

ЛІДЕРСТВО, ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Анотація:. *у статті надана інформація про поняття і типи лідерства в психології та педагогіці, виявлення лідерів в учнівському колективі за допомогою експерименту та перевірка його ефективності.*

Ключові слова:. *«лідер», «лідерство», експеримент.*

Актуальність теми. У нашому сьогоднішньому світі не вистачає лідерів у повному сенсі цього слова. Будь то особиста, професійна чи соціальна сфера, або ж щось більш своєрідне чи творче, нам скрізь потрібні лідери. Не бути лідером це те ж саме, що блукати вночі у величезному лісі без ліхтаря, компаса і карти. Лідерство це не тільки вміння вести за собою інших, але й уміння керувати власним життям. Ми можемо прожити все життя, слідуючи за ким-небудь, втілюючи в життя чужі бажання, потреби та мрії, приносячи в жертву свої власні. Ми можемо досягти того рівня розвитку, який поставили перед собою інші. Ми втрачаємо велику частину своєї здатності самостійно визначати кожен крок свого життя, а наша «особиста сила» і «лідерство» виявляються не в наших руках, де вони повинні знаходитися, а в руках оточуючих нас людей, культури та суспільства [4].

Об’єктом даної роботи є лідерські якості у школярів в пізнавальному процесі.

Мета роботи полягає в виявлення та розробка методичної системи, спрямованої на розвиток лідерських якостей в учнів у навчальній діяльності. Для її реалізації потрібно виконати ряд завдань:

1. Розглянути поняття і типи лідерства в психології та педагогіці.
2. Виявити лідерів в учнівському колективі за допомогою експерименту.
3. Перевірити ефективність експерименту з розвитку лідерських якостей.

Для розв’язування поставлених завдань звернемося до вчених, які займалися даною проблемою, а саме: Б.Д. Паригін, І.П. Волкова, А.В. Петровського, Л.І. Уманського, А.С. Чернишова, А.Л. Журавльова, Р.Л. Кричевського та інших. В їх працях йшла мова про те, що у суспільному житті, лідера, як центральну, найбільш авторитетну фігуру в конкретній групі осіб, можна виділити практично в кожному виді діяльності, і в будь-який історичний період.

А сам термін «лідер» має два значення:

- індивід, що володіє найбільш яскраво вираженими, корисними (з точки зору внутрішньо групового інтересу) якостями, завдяки яким його діяльність виявляється найбільш продуктивною. Такий лідер служить взірцем для наслідування, своєрідним «еталоном», до якого повинні, з точки зору групових цінностей, примикати інші члени групи. Вплив такого лідера ґрунтується на психологічному феномені відбитої суб'єктивності (тобто ідеальному уявленні інших членів групи).[3, с. 179];
- особа, за якою дане співтовариство визнає право на прийняття рішень, найбільш значимих з точки зору групового інтересу. Авторитет цього лідера заснований на вмінні створювати, об'єднувати інших для досягнення групової мети. Така особа, незалежно від стилю лідерства (авторитарного чи демократичного), регулює відносини у групі, відстоює її цінності в між груповому спілкуванні, впливає на формування внутрішньо групових цінностей, і в деяких випадках символізує їх.[1, с. 263]

Щоб визначити лідерів в учнівському колективі, ми провели експеримент. Базою дослідження було обрано Херсонську ЗОШ № 50, були обрані: 12 хлопчиків та 18 дівчаток. Безпосередньо ми використовували такі методи дослідження як спостереження, соціометрія,

анкетування,тестування та інше. Базуючись на дослідженнія Євгена Семеновича Жарікова, визначили рівні прояву лідерства: низький рівень – свідчить про слабкий прояв лідерства. Характер ними ознаками цього рівня є: слабка сила волі, погане пристосування до нових умов, низький рівень самокритичності, швидке відмовлення від цілі, якщо по дорозі до неї стоять перепони. Такі діти майже ніколи не стають лідерами. Середній рівень – свідчить про середній прояв лідерства. Характерними ознаками цього рівня є: достатня стійкість до нових умов, самокритичність, але не завжди, часткова незалежність, надійність, але не в критичних ситуаціях. Такі учні мають потенціал щоб стати лідером, але не завжди цього досягають. Високий рівень – свідчить про яскравий прояв лідерства. Характерними ознаками цього рівня є: сильна сила волі,самокритичність, надійність, самостійність, ініціативність, для досягнення своєї мети йдуть через всі перепони і труднощі, легке пристосування до будь – яких умов. Такі діти народжені бути лідерами.

Також у результаті нашого дослідження були отримані додаткові дані. Був проаналізований рівень прояву лідерства у хлопців та дівчат, виявилось, що лідерські якості більше виражені у хлопців, ніж у дівчат, схильність до диктату у цій вибір ці присутня лише у хлопців. Проте відмінність є досить незначною. Тобто, можна припустити, що хлопці та дівчата не в однаковій мірі проявляють лідерські якості і ця характеристика залежить від ґендеру.

Отримані нами дані показують відмінності у прояві лідерства у хлопців та дівчат шкільного віку. Високий рівень прояву лідерства спостерігається у 33,33 % хлопців та 15,38% дівчат; середній рівень лідерства виявлений у 48,15 % хлопців та 53,85 % дівчат. Низький рівень проявився лише у18,52 % хлопців та 30,77 % дівчат.

Було проведено ще один тест на виявлення лідерських здібностей. Який виявляє комунікативні та організаторські здібності особистості (вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми бажання розширити контакти, участь у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання проявляти ініціативу і т.д.). Він полягає у наданню відповідей на 40 запитань у формі «так» або «ні».

Результати проведення тесту, підтвердили статус учнів із високим, середнім, низьким проявом лідерства за даними попередньої тестової методики.

Отже, саме суспільство, починаючи із початкової ланки освіти, закладає в дитину основи її соціальної поведінки. Головним завданням початкової школи повинно стати формування практичних умінь, навичок та здійснення успішної соціалізації учнів, тому мають бути у наявності сприятлива атмосфера у шкільному колективі: діалогічне, проблемне, інтерактивне навчання; сформованість конструктивної комунікації з представником протилежної статі; готовність до виконання рівноцінних ролей; прагнення до спільної діяльності тощо.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бреслав, Г.М. Емоційні особливості формування особистості в дитинстві: норма і відхилення [Текст] / Г. М. Бреслав. – М.: Просвещение, 1990. – 320 с.
2. Вигодський, Л.С. Педагогічна психологія [Текст] / Л. С. Вигодський. – М.: Педагогіка, 1991.
3. Гроховський, В.В. Шляхи профілактики психопатії і психопатоподібних розладів у дітей [Текст] / В. В. Гроховський. – Харків, 1980. – 272 с.
4. Петровський, А.В. та ін Проблема особистості в сучасній психології [Текст] / А. В. Петровський. М.: Просвещение, 1982. – № 4. – 280 с.
5. Рейнвальд, Н.І. Психологія особистості [Текст] / Н. І. Ренвальд. – М.: Просвещение, 1987. – 420 с.

УДК 378.016:62163

Запорожець Анастасія
Науковий керівник – доцент Носова І.О.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ІІ КУРСУ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ»

Анотація: *у статті розглядаються ефективність та застосування проектно-технологічної діяльності студентів на заняттях з дисципліни «Основи харчових технологій».*

Ключові слова: *творча діяльність, проект, технологічна культура, принципи організації, проектна технологія.*

Сьогодення вимагає від учителя технологій вміння організовувати творчі проекти, тим самим створювати умови для розвитку в учнів самостійності, креативності, критичного мислення, комунікабельності, здатності адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях. Тому у вищих навчальних закладах має здійснюватися цілеспрямована підготовка студентів до організації проектно-технологічної діяльності учнів. Ефективним шляхом до цього ми вбачаємо, перш за все, організацію такої ж проектно-технологічної діяльності в самому навчанні студентів.

Метою цієї статті є аналіз можливостей організації проектно-технологічної діяльності студентів ІІ курсу з дисципліни «Основи харчових технологій».

Студент буде розвиватися як педагог, мати свою думку тільки тоді, коли він залучається до сучасних проблем освіти, однією з яких є впровадження проектного навчання. Сучасне виробництво, підприємницька діяльність потребують не простих виконувачів, а активних та відповідальних працівників, які проявляють творче ставлення до своєї роботи. Проте, як відомо, творче ставлення не виникає саме по собі – його треба виховувати. Виходячи з цього, треба домагатися, щоб у процесі викладання дисципліни «Основи харчових технологій» студенти не тільки набували певних практичних умінь та навичок, а й готувались бути раціоналізаторами своєї праці. Саме з такого погляду в цей час заслуговували на увагу думки і пропозиції Галустова Р.А., Зубова Н.І. [1, 37].

Проектно-технологічна діяльність студентів – це форма активної навчально-пізнавальної діяльності, яка полягає у вмотивованому досягненні свідомо поставленої мети щодо створення творчих проектів [2, 10].

Науковці під «проектом» розуміють спеціально організований викладачем і самостійно виконаний тими, хто навчається, комплекс дій, де вони можуть бути самостійними в прийнятті рішень та відповідальними за свій вибір процесу створення творчого продукту [3, 84].

Треба зазначити, що під час проектно-технологічної діяльності студенти займають активну, ініціативну позицію в навчальному процесі. Виконуючи творчі проекти від виникнення ідей до їх втілення, студенти навчаються самостійно приймати рішення, визначати загальні проблеми та знаходити шляхи їх подолання. В процесі проектно-технологічної діяльності в студентів розвиваються загальні та спеціальні здібності, формується проектна культура вчителя, яка відображає сукупність проектних способів інноваційного перетворення педагогічної дійсності, що охоплює прогнозування, планування, управління, конструювання та моделювання навчально-виховних явищ, процесів і систем [5, 30].

А. Терещук і О. Коберник, розглядаючи особливості проектної діяльності, зробили висновок, що вона формує теоретичне узагальнення в розумовій діяльності, бо об'єднує в собі використання нових знань та життєвого досвіду людини, і тим самим створює більш широкі пізнавальні можливості [4, 6].

Викладач повинен створити умови для реалізації основних принципів організації

проектної діяльності студентів: самостійність діяльності, набуття компетентності, добровільність, стимулювання творчої діяльності, недопущення перевантажень суб'єктів навчального процесу. Також важливо зазначити основні вимоги до організації проектної діяльності студентів:

- наявність значущої в життєвому та в дослідницькому, творчому плані проблеми;
- практична й пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
- використання дослідницьких методів [3, 9].

Отже, стає вочевидь, що організація проектно-технологічної діяльності студентів ІІ курсу на заняттях з дисципліни «Онови харчових технологій» може стати шляхом покращення їх професійної підготовки, але це потребує подальших теоретичних досліджень і експериментів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Галустов Р. А., Зубов Н. И. Творческие проекты студентов ТЗФ. Под ред. Р. А. Галустова. – Брянск: Издательство БГПУ, НМЦ «Технология», 1999. – 152 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2004. – № 1 – 2. – С. 5 – 50.
3. Коберник О. М. Проектно-технологічна система трудового навчання / О. М. Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 4. – С. 8 – 12.
4. Коберник О. М. Трудове навчання в школі: проектно-технологічна діяльність : [навч.-метод. посіб.] / О. М. Коберник, В. В. Бербец, Т. В. Кравченко. – Х.: Основа, 2010. – 256 с.
5. Методика трудового навчання : проектно-технологічний підхід: навч. посіб. / [Бербец В.В., Дубова Н.В., Коберник О.М., та ін.]; за заг. ред. О. М. Коберника, В. К. Сидоренка. – Умань: КопіЦентр, 2007. – 154 с.

УДК 7.021.32;7.021.42

Іван Вікторія

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Чепок Р.В.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ЯПОНСЬКІЙ ТЕХНІЦІ РИСУВАННЯ «СУМІ-Е» НА ФАКУЛЬТАТИВНИХ ЗАНЯТТЯХ З ТЕХНОЛОГІЇ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Анотація: *у статті розглядається специфіка розвитку наочно-образного мислення у школярів старших класів під час факультативних занять з технології, значення японської техніки рисування «Сумі – Е» у формуванні наочно-образного мислення учнів старших класів, вимоги щодо створення композицій японською технікою рисування «Сумі – Е», на підставі результатів дослідження визначено комплекс організаційно-педагогічних умов розвитку образного мислення учнів – старшокласників, висвітлюється практична апробація у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу.*

Ключові слова: *японська техніка рисування «Сумі – Е», наочно-образне мислення, види мислення.*

Кожна епоха як тривалий проміжок історичного часу має свої ознаки: спосіб виробництва, державний і суспільний лад, культурні надбання та стиль життя.

Сьогодні, в умовах величезних змін у соціальному, політичному й економічному житті України постала проблема радикальної перебудови у сфері виховання, мета якого – формування людини – патріота, котра мала б глибокі систематичні знання, вміння та навички, національну самосвідомість, розвинене наочно-образне та творче мислення й змогла б сприяти прогресу людства.

Сучасне українське суспільство ставить завдання формувати людину «нового покоління», яка б відмовилась від застарілих стереотипів і стандартів, людину, що здатна

наочно-образно мислити, застосовувати різноманітні техніки в галузі графіки для подальшого науково-технічного прогресу, брати активну участь у житті суспільства та розглядати складні проблеми сьогодення. Пріоритетним для сучасної загальноосвітньої школи стає підвищення рівня реалізації творчих здібностей учнів, що визначає перш за все необхідність комплексного розвитку всіх компонентів їхнього мислення, оскільки саме воно є активною формою творчого відображення та перетворення людиною дійсності й забезпечує отримання нових знань і рух ідей, розкриває сутність речей та явищ.

Результати досліджень як вітчизняних, так і закордонних вчених-педагогів та психологів дають можливість зробити однозначний висновок, що наочно-образне мислення сприяє формуванню узагальнюючих динамічних уявлень про навколишній світ та його соціальні цінності, емоційного відношення до явищ дійсності, їхньої етичної та естетичної оцінки. Воно складає суттєву особливість внутрішнього світу людини та характеризує його суб'єктивність. У його становленні, проявах і функціонуванні найбільш яскраво виявляється неповторна індивідуальність кожної особистості.

У зв’язку з цим, однією з основних проблем є проблема формування наочно-образного мислення в учнів-старшокласників за допомогою японської техніки розпису картин «Сумі – Е» на факультативних заняттях з технології.

У педагогічній літературі чітко визначено поняття “факультатив”, “факультативний курс”, “факультативна форма навчання”, “факультативне навчання”. Їх ми розглядаємо як синоніми, що означають специфічну форму навчання і виховання, у характеристиці якої автори виділяють такі основні ознаки: необов’язковість для всіх учнів, права учнів на її вибір, проміжне місце за змістом і організацією навчання, яке вона займає між уроками і позакласною роботою.

Вивчення наукових джерел свідчить, що дослідженням функцій і завдань шкільних факультативів займалося багато вчених: В.І. Кизенко, Д.М. Комський, М.І. Кондаков, Ю.І. Мальований, С.М. Новиков, О.А. Саркісян, Е.М. Соф’янц, Г.М. Чернобельська та ін.

Як показав аналіз літературних джерел, факультативне навчання у зарубіжних країнах використовується у старшій ланці загальноосвітньої школи для розвантаження програм навчальних предметів та задоволення різноманітних потреб кожної особистості. На наш погляд, у вітчизняній і зарубіжній педагогіці розвивальна й виховна функції змісту факультативного навчання реалізуються недостатньою мірою.

Дослідження з проблеми факультативного навчання проводили І.Д. Звєрєв, Н.Н. Крюкова, О.М. Топузов. Зусилля вчених зосереджувалися на розробці критеріїв відбору змісту факультативів, практичних рекомендацій щодо розвитку учнів на факультативних заняттях, на обґрунтуванні науково-методичних принципів відбору навчального матеріалу для факультативних курсів.

Дослідженню проблеми факультативного навчання присвятили свої праці В. Кизенко, Д. Комський, М. Кондаков, Ю. Мальований, С. Новиков, В. Ревякіна, О. Саркісян, Е. Соф’янц, О. Топузов Г. Чернобельська та ін. Змістом факультативного навчання хімії займалися такі вчені як І. Базелюк, В. Барко, М. Гладюк, А. Каверіна, А. Неймарк, Н. Романова, М. Хачатурян, Н. Шибаєва та ін.

У вітчизняній шкільній практиці факультативні заняття почали впроваджуватися з 1966 р. Нині факультативне навчання технології є складовою шкільного компонента навчального плану, головним завданням якого є задоволення диференційованих інтересів учнів та озброєння їх знаннями, необхідними для практичної діяльності. Щоб цього досягти, зміст шкільної технологічної освіти в Україні має бути широко варіативним. Науковці та вчителі технологій працюють над вирішенням цієї проблеми.

Ґрунтовний аналіз існуючих факультативних занять з технології свідчить про те, що під час вивчення кожного з них тільки на окремих факультативних заняттях учні мають змогу ознайомитись із застосуванням теоретичних знань у повсякденному житті. Відповідно до Державних стандартів освітньої галузі «Технологія», концепції трудового навчання, базового навчального плану середніх навчальних закладів освіти години, відведені на

трудове навчання значно зменшились. Тому є актуальним максимально використовувати варіативну складову навчального плану з предмету трудове навчання. На сьогодні до використання в навчальному процесі схвалені понад 30 програм факультативів, курсів та гуртків, які відображають різні аспекти трудового навчання.

Мета нашої статті – висвітлити основні способи оволодіння технікою чотирьох мазків до рівня аматора-спеціаліста, розвинути активність і самостійність учнів у процесі навчання і формування вміння застосовувати здобуті знання в повсякденному житті, сприяти розвитку наочно-образного мислення,а також розробка змісту факультативного заняття й методики його реалізації.

Досягненням цієї мети, на наш погляд, є вирішення наступних задач:

1. Розробка дидактичного матеріалу для проведення факультативних уроків з технології, застосовуючи японську техніку живопису « Сумі – Е»;
2. Розробка відповідної технології, використовуючи запропонований дидактичний матеріал;
3. Експериментально перевірити доступність змісту відібраного матеріалу для факультативних занять з технологій та його педагогічну ефективність, вплив на розвиток наочно-образного мислення учня.

У наші дні мистецтво живопису тушшю набуло світову популярність. Художники сумі – е походять як із азіатських, так і з неазіатських країн і є представниками найрізноманітніших національностей. Індивідуальний стиль кожного художника формується під впливом його власного культурного досвіду.

Для яскравого поєднання композиції, виконаною за технікою «Сумі – Е» учнями загальноосвітніх навчальних закладів, з основними вимогами, що висувають художники – майстри, потрібно володіти вміннями й навичками в обраній техніці, розвиненим наочно-образним мисленням та знаннями з використання традиційних технічних прийомів у роботі.

Сумі – Е дуже індивідуальна техніка. Щоб викреслити власний стиль необхідно мати наполегливість, стриманість, чітку взаємодію ока й пальців, наочно-образне мислення та стрімку фантазію. У Сумі – Е алфавітом є мазки, а граматикою – композиція.

Перш ніж розпочати роботу, потрібно підготувати матеріали та інструменти для виконання розпису технікою чотирьох мазків. Чотирма основними елементами, «чотирма скарбами», є: кисть, туш, папір або шовк та тушечниця.

Головним серед цих інструментів є класична кисть для виконання японської техніки живопису «Сумі – Е» – кисть fude. Завдяки своїй формі вона має специфічні властивості. Це м’яка довга загострена кисть з дуже тонким кінцем, що має можливість втримувати в собі великий об’єм туші.

Hake (hah – kay) – це плоска загострена кисть різноманітних розмірів.

Другий важливий елемент – це фарба. Це може бути туш, акварель або спеціальні чорнила, акрилові краски, розведені у воді (але вони завдають шкоди кисті).

Третій елемент – папір або шовк. Початківцям краще використовувати дешевий газетний папір. Коли дана ступінь буде засвоєна, можна перейти до наступного етапу – до засвоєння навичок на рисовому папері. Його є декілька видів: газенші (gasenshi), вагазен (wagasen), хошо (hosho), а також папір для акварелей з різнокольоровими оберненими сторонами. І після того, як кожний мазок стане максимально наближеним до ідеалу краси і предмету вищої гордості, потрібно перейти до живопису по шовку.

Четвертим, заключним інструментом, є тушечниця. У тушечниці розтирають палочки туші, які виготовляють зі сланцю або з глини.

Засвоєння японської техніки живопису полягає у правильному додержанні всі вимог щодо оформлення розпису.

1. Перед першим використанням вимити ретельно кисть. Вона повинна стати м’якою. Дуже важливо навчитися тримати кисть двома пальцями, великим та вказівним, строго вертикально (кисть нахиляється тільки у деяких випадках при нанесенні спеціальних мазків). Кисть потрібно тримати вище середини.

2. Лист паперу на столі для рисування повинен лежати перед вами горизонтально. Рух мазка повинен починатися від плеча. Мазки мають виникати на папері так вільно, як при написанні листа.
3. Якщо в процесі роботи необхідно дивитися на будь-яку картину, розташуйте її навпроти себе на невеликому мольберті так, щоб можна було дивитися на неї, не повертаючи голови.

Основні правила, що полегшують роботу написання картин технікою «Сумі – Е»:

1. Якщо немає спеціального припису, то тримайте кисть строго вертикально.
2. Там, де є стрілки, необхідно виконувати мазки у вказаних ними напрямках.
3. Для того, щоб виконати «мазки з тінню», спочатку наповніть кисть світлою тушшю, а потім обмокніть будь – яку її частину в контрастний колір. В залежності від необхідності створення того чи іншого типу мазка «тінь» може «набиратися» на кінець кисті, наполовину кінчика кисті, на одну або декілька бокових площин, на нижню частину. Ці операції легко виконувати за допомогою другої кисті.
4. При створенні композиції технікою Сумі – Е починайте роботу з переднього плану, а потім поступово переходьте до прорисовки деталей перспективи.
5. Для зображення м'яких предметів, використовуйте світлі відтінки. Для зображення твердих предметів – більш темні відтінки.
6. Тренуйтеся у зміні розміру мазка, роблячи його все менше й менше.

Отже, виконання основних мазків цією технікою:

– **Мазки «бамбук».**

Техніка рисування бамбука включає в себе різновиди мазка: 1-для зображення листа, 2-для зображення стебла і 3-для зображення зчленувань на стеблі. Використовуючи ці три мазка можна рисувати стрункі рослини, птахів, комах, грибів, і, навіть, людей.

Виконання бамбукового листа:

1. Наберіть на кисть сірої туші, а потім занурте кінчик у чорну. Тримайте кисть у вертикальному положенні.
2. Для виконання тонких чорних ліній, протягніть тонкий кінчик кисті по паперу. (Рис. 3)
3. Щоб нарисувати лист бамбука,спочатку протягніть кінець кисті, потім, продовжуючи рух, натисніть на кисть і, насамкінець, плавно відірвіть її вверх і в сторону.
4. Потім переходьте до рисування листів, що ростуть по різні сторони. Аркуш паперу не повинен змінювати свого положення. (Рис. 4)



Рис.3



Рис.4

Виконання бамбукового стебла:

1. Рисуйте знизу вверх. Натиск, підйом і протяжка, знову натиск і залишаємо пробіл. (Рис. 5)
2. Для виконання мазка «вигнутого стебла» потрібно натиснути на кисть в сторону. Набрати на кисть сірої туші, а на кінець – чорної. Рис. 6)



Рис.5



Рис.6

Мазки «дика орхідея»

Для зображення дикої орхідеї потрібно засвоїти два види мазка: 1-для зображення хвилястих листів, а 2-для зображення крихких квітів.

Для виконання мазка потрібно з'єднати смужки бамбукових листів. (Рис. 7)

А виконання всіх пелюсток починається з вершин, потім мазки збираються в центрі. (Рис. 8)



Рис.7

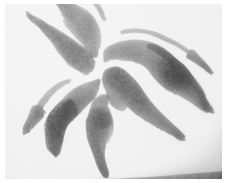


Рис.8

– **Мазки «хризантема».**

Для їх написання потрібно три типи мазка: 1- для рисування квітів, другий для рисування викривлених стеблів і третій для зображення п'ятилопастних листів. (Рис. 9)

Виконання квітки хризантеми:

Для зображення хризантеми з пелюстками, рисування починають зі звичайних пелюсток – натисніть на кисть, протягніть мазок і швидко відірвіть кисть від паперу. Починати потрібно з вершини пелюстки і спускатися до його середини. (Рис. 10)



Рис.9



Рис.10

– **Мазок «гілка сливи».**

Виконання мазка:

Наберіть на кисть сірої туші і обмокніть кінець її у чорну. Потім, тримаючи кисть під кутом 45^0 , круговим рухом кисті зобразіть серповидний місяць. (Рис. 11)

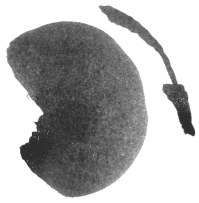


Рис.11

Так, застосовуючи поданий дидактичний матеріал на факультативних заняттях, старшокласники розвивають самостійність, активність та наочно-образне мислення. Учні передають свої враження в малюнках за власним задумом і на теми запропоновані вчителем. В процесі практичної діяльності вони активізують свою допитливість, кмітливість, образність мислення.

Поступово учні переходять від зображення зовнішніх ознак до глибокого розуміння принципу будови об'єкта, підкреслюють найінформативніші риси створюваного образу. Наочно-образне сприймання витворів мистецтва допомагає учням уявити характерні особливості явищ навколишньої дійсності.

Для формування наочно-образного мислення старшокласника потрібно тренувати його та спрямовувати на розвиток таких здібностей:

1. *Уміння здійснювати оперування образом подумки.* Це означає – здійснювати з ним різні мисленнєві дії (перетворення), наприклад: поворот мазка, перегрупування початкових елементів, розчленування та з'єднування їх в цілісність, виконання групових технічних елементів на базі першочергових;
2. *Уміння орієнтуватися в просторі за допомогою наочного зображення картини, а також вміння самостійно створювати її;*
3. *Уміння «читати» і створювати прості схематичні зображення різноманітних об'єктів за допомогою кисті і «чотирьох джентльменів».* Саме тому дії наочно-образного мислення часто характеризують, як дії для побудови і застосування схематизованих образів, які відображають зв'язки і відношення реальних об'єктів.
4. *Уміння планувати свої дії подумки.* Завдяки цій здатності в учня з'являється можливість попередньо уявити те, що це отримає внаслідок своїх зусиль.

Враховуючи особливості мислення учнів, на меті є проведення експериментальної апробації розробленої методики, застосовуючи японську техніку живопису «Сумі – Е» на факультативних заняттях з технології .

З метою вивчення доступності відібраного навчального матеріалу потрібно дослідити рівень засвоєння учнями теми факультативного заняття. Для цього розроблено контрольні завдання, аналіз виконання яких здійснювався б на підставі поелементного аналізу відповідей учнів

Розміщення експериментальних даних по методиці «Піктограма»

Таблиця 1.

Поняття	Піктограма	Критерій адекватності (+ або -)	Критерій відтворення через певний період (+ чи -)	Критерій конкретності – абстрактності образу в балах (від 1 до 3)	Критерій стандартності – оригінальності образу в балах (від 1 до 3)
1. Виконання мазка «бамбуковий лист»		-	+	2	2
2. Виконання мазка «бамбукове стебло»		+	-	3	3
3. Виконання мазка «дика орхідея»		-	-	3	2
4. Виконання мазка «хризантема»		+	+	3	3
5. Виконання мазка «зчеплення стебла»		-	+	1	3
6. Виконання мазка «гілка сливи»		+	+	3	3
7. Суспільні мазки за допомогою однієї з технік		+	-	2	3

За результатами контрольних завдань необхідне корегування навчальної програми факультативу, ліквідувати зайву ускладненість та деталізацію матеріалу.

Введення у майбутньому в практику роботи загальноосвітніх шкіл факультативу «Методика навчання японській техніці «Сумі-Е» спрямовувалось б на формування в учнів умінь застосовувати знання на практиці і, таким чином, на підвищення рівня знань з галузі «Технологія».

У процесі дослідження з метою успішного формування в учнів умінь застосовувати набуті знання в повсякденному житті, визначаємо вимоги до проведення факультативних занять: розвивати в учнів розуміння важливості виконання практичних робіт; обов'язково враховувати індивідуальні особливості учнів; відбирати навчальний матеріал, який розвиватиме в них пізнавальну активність; використовувати шляхи і засоби навчання, які спонукатимуть учнів до самостійного відбору знань для використання їх у пізнавальній діяльності.

Впровадження факультативного заняття «Методика навчання японській техніці «Сумі-Е» потрібне для розширення кругозору учнів у запропонованій техніці, розвитку креативності, творчості, відточення усіх видів мазків, адже за декількома скупими штрихами можна відобразити картину, не просто картину, а зображення, яке буде доповнено кожним пильним глядачем власними уявленнями та переживаннями.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Болотіна Л. Р. Розвиток мислення учнів [Текст] / Л.Р. Болотіна // Початкова школа. – 1994. – № 11. – С. 4-8.
2. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології [Текст]: підручник / С.Л. Рубінштейн. – СПб.: БХВ-Петербург, 1998. – 430 с.
3. Галанжіна Е.С. Деякі аспекти розвитку образного мислення старших учнів [Текст] / Галанжіна Є.С. // Мистецтво в школі: досвід, проблеми, перспективи. – 2001. – № 4. – С. 5.
4. Мейхолл І. Техніка японського живопису сумі – е [Текст]: підручник / І. Мейхолл. – Минськ: МПФ, 2006. – 260 с.
5. Фрейм С. Живопис сумі – е [Текст]: посібник для початківців / С.Фрейм.- Спб: БХВ-Петербург, 2008. – 237 с.

УДК 371.311.1

Іваньков Олександр
Науковий керівник – доцент Чепок Р.В.

ЛОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ОДИН З АСПЕКТІВ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

Анотація: *у цій статті розкрито проблему щодо необхідності формування логічного мислення, його розвитку та впливу на навчальний процес. Особливості впливу логічного мислення на формування особистості студента як особи, здатної самостійно аналізувати та обробляти інформацію.*

Ключові слова: *логічне мислення, самостійна робота, формування особистості, культура мислення.*

В процесі суспільно-історичного розвитку пізнання і перетворення природи і суспільства виробляються, розвиваються і систематизуються наукові знання. Інакше кажучи, виникає і безперервно зростає сукупність зафіксованих за допомогою мови основних досягнень і результатів пізнання, що склалися в систему науки, – фізики, хімії, біології, соціології, психології і так далі. Це історичний розвиток пізнання і система наукових знань, що виникає у результаті, складання предметів теорії пізнання, тобто гносеологія як частин

філософії і логіки. Теорія пізнання як філософська дисципліна досліджує найбільш загальні закономірності всієї пізнавальної діяльності. Наприклад, вона досліджує виникнення і розвиток в ході людської історії таких категорій, як «буття», «матерія», «свідомість», «якість», «кількість». На основі філософських, гранично загальних принципів теорії пізнання людське мислення вивчається двома взаємодоповнюючими конкретними, приватними науками – формальною логікою і психологією.[1]

Аналізуючи складну і багатогранну проблему формування логічної культури у студентів в дидактиці і педагогічній психології, вдалося виявити, що сучасні процеси демократизації суспільства і розвиток його правової сфери вимагають якісно нового рівня професійної підготовки фахівців, пов'язаного в значній мірі з їх логіко-методологічною підготовкою. Звідси витікає, що основним завданням професорсько-викладацького складу ВНЗ є допомога студентові в процесі його становлення не лише як майбутнього фахівця, але і як особи, розвиненою логічною культурою мислення, що володіє.

Важливим показником культури мислення є конкретність, яка виявляється в точності виразів, висновків і вживанні наукового стилю викладу. Мислення логічно культурної людини виявляється в тому, що він виразно уявляє собі предмет розмови і своїх дій, не відходячи убік при вирішенні різного роду проблем.

Всі прийоми логічного мислення відносяться до загальних видів пізнавальної діяльності: вони незалежні від конкретного матеріалу, хоча завжди виконуються з використанням якихось наочних знань. До логічних прийомів належать: порівняння, підведення під поняття, прийоми доказу, класифікації, узагальнення та інші. Як вже було відмічено, студенти вступають до ВНЗ з вже сформованим тим або іншим рівнем логічного мислення. Завдання викладача розвивати логічне мислення тих, що виучуються, інакше у студента може закріпитися навик напівмеханічного запам'ятовування матеріалу, що вивчається, веде до зростання показної ерудиції, але гальмує розвиток інтелекту. Викладачеві частенько доводиться докладати великі зусилля, аби здолати орієнтацію студента лише на результат інтелектуальної діяльності і байдужість до самого процесу руху думки.

Найважливіша здатність, яку повинен придбати студент у вузі, – це здатність вчитися, яка радикальним чином позначиться на його професійному становленні, оскільки визначає його можливості в післявузівській безперервній освіті.

Уміти вчитися важливіше, ніж засвоїти конкретний набір знань, які у наш час швидко застарівають. Ще важливіше для студентів є здатність самостійного здобування знань, яка в значній мірі спирається на логічне мислення, оскільки при пошуку інформації студентові необхідне уміння співвідносити необхідну тему з тим або іншим розділом, аналізувати отриману інформацію. Інтелектуальний розвиток студентів відбувається в тісному зв'язку з формуванням особи. При цьому не лише особливості особи впливають на характер її інтелектуального розвитку, але і закономірності розвитку інтелектуальної сфери впливають на процес формування особи, оскільки вони забезпечують вироблення власної світоглядної позиції. Саме прагнення до формування своєї особистої думки є характерною рисою інтелектуального розвитку студентів. Студент повинен уміти доводити обрану точку зору, наводячи аргументи, показові приклади, тобто він повинен володіти на досить високому рівні логічними прийомами мислення. Таким чином, рівень розвитку логічного мислення впливає не лише на успішність учбової діяльності студентів, але і на розвиток його як осіб, в цілому орієнтацію студента лише на результат інтелектуальної діяльності і байдужість до самого процесу руху думки.

Процес логічного мислення (як і мислення в цілому), його особливості залежать від індивідуальних здібностей. У педагогічній психології завжди особлива увага приділялася проблемам розвитку мислення того, що вивчається. Для психологічного вивчення мислення розроблено багато різних методів. Це тести інтелекту; спеціальні методики, направлені на вивчення процесу формування понять; всілякі логічні завдання; методики, направлені на вивчення особливостей конкретного вигляду мислення. Своєчасне і якісне проведення

психодіагностичних заходів дозволяє не лише оцінити рівень інтелектуального розвитку, що вивчається, але і своєчасно внести корективи до освітнього процесу. [3]

Потреба в досить міцний сформованих уміннях студентів виконувати логічні дії постійно випробовують викладачі всіх учбових дисциплін у вищій школі. При вивченні будь-якої дисципліни студенти повинні знати визначення понять, складових вміст даної науки, уміти класифікувати, доводити. Проте спостереження показують, що більшість студентів не мають достатнього рівня логічних умінь, необхідного для успішного навчання у вузі.[4] Багато хто з них зазнає великі труднощі в засвоєнні матеріалу, заучує напам'ять визначення, правила, докази. Вони не можуть дати визначення добре знайомого поняття, зробити висновки з даних посилок, важко провести класифікацію, нескладне міркування, встановити правильність зроблених висновків і визначень.[2] Таким чином, актуальність формування логічного мислення очевидна. Логічне мислення може бути об'єктом розвитку точно так, як і розвиток знань, умінь і навиків. Це означає, що можна цілеспрямовано впливати на розвиток логічного мислення. Можливість вдосконалення даного вигляду мислення закладається в структурі і в логіці побудови будь-якого курсу, відбивається в його вмісті і стилі викладу учбового матеріалу, використовується автором в структурі кожного параграфа, в питаннях і завданнях. Чималий внесок у розвиток логічного мислення студентів вносить правильно підібрана учбова література, уміння студентів самостійно працювати з нею. Але основний внесок у розвиток логічного мислення вносить викладач. І ефективність дії викладача на логічне мислення студента, перш за все, залежить від того, наскільки він розуміє, що таке логічне мислення, враховує психологічні особливості його розвитку у студентів і знає, якими засобами можна впливати на цей вид мислення. Перші два питання, що таке логічне мислення і які його психологічні особливості розвитку у студентів, були розглянуті вище, зараз зупинимося на засобах навчання, за допомогою яких можна впливати на мислення студентів. Розвиток логічного мислення можливий, перш за все, при дотриманні загальних принципів навчання і при правильному проектуванні вмісту навчання, яке включає:

- певну форму проведення і послідовність етапів уроку;
- певні завдання і вправи, які студент повинен виконати на заняттях або самостійно;
- певну систему контролю і самоконтролю.

Висновок: Стихійно сформоване уміння міркувати не гарантує вірності навіть повсякденного мислення, не кажучи про мислення наукове. Тому основним завданням ВНЗ є допомога студентові в процесі його становлення не тільки як майбутнього фахівця, але і як особистості, що володіє розвиненим логічним мисленням. Розвивати логічне мислення студентів потрібно цілеспрямовано і систематично протягом тривалого часу. В умовах ВНЗ це можливо досягти, розширюючи коло дидактичних завдань різних дисциплін.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Петровський, А. В. Загальна психология с.322, 326-330.
2. Абрамова Г.С. – «Вікова психологія»
3. «Практикум по загальній, експериментальній і прикладній психологи» під ред. Крилова, Манічева.
4. Столяренко Л.Д. Основи психології. – Ростов-на-Дону, 2000. с.643.

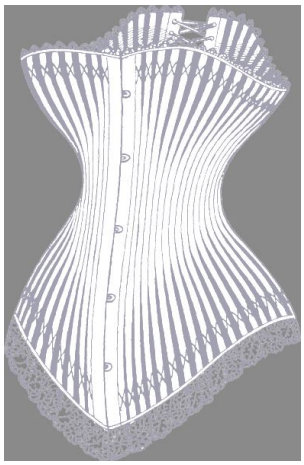
УДК 687.256 **Коваль Дар'я**
Науковий керівник – Яковлева Т.А.

АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІСТОРИЧНИХ ФОРМ КОРСЕТНИХ ВИРОБІВ

***Анотація**: у статті розглянуто видові зміни у формах корсетних виробів з плином часу. Автором освітлено особливості крою корсетних виробів протягом їх існування.*

***Ключові слова**: корсет, фігура, одяг, крій, модні тенденції, сукня, гардероб, історія костюма.*

В різні епохи людського існування встановлювали відповідні до часу правила, щодо «модних тенденцій». Інколи деякі вдосконалення одягу були не тільки дуже незручними, а й шкідливими для здоров'я. Наприклад, корсет. Він використовувався для створення бажаного силуету, підкреслював стрункість фігури, зменшуючи талію і візуально збільшуючи плечі, підтримував груди, створював потрібну (або модну) поставу. Але корсетні вироби, протягом свого існування, змінювались, і досягали таких форм, при яких деформувався природний стан людини.



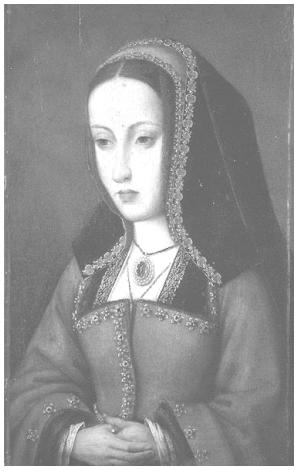
Корсет – це предмет чоловічого та жіночого одягу у вигляді широкого поясу з вшитими пружними пластинами, чи направляючими, що туго охоплює нижню частину грудної клітини та живіт для надання силуету бажаного вигляду або з огляду медичних показань.

Історія корсету бере свій початок ще з часів первісного суспільства, коли одяг вільно драпірувався навколо тіла . Тоді корсет виготовляли із шкіри тварин, пізніше – з тканини.

У Стародавньому Єгипті близько 1000 року до н. е. формуються засади ієрархічної будови суспільства − з'явилися поняття статусу, релігійного культу тощо. Такі зміни в суспільстві призвели до появи білизни, що стає показником соціального статусу її носія.

На острові Крит ще в VII ст. до н. е. в епоху матріархату з'являється перший жіночий корсаж, − прототип корсету. Саме він засвідчував про формування уявлень про красу жіночого тіла у тогочасному суспільстві. Фактично корсаж – являв собою пояс, виготовлений зі шкіри, що фіксував тіло при різних типах навантажень.

В часи готики (з XII до першої половини XIV ст.) крій одягу ускладнився, з'явилися виточки і застібки. Історія зберегла відомості про застосування незручних готичних суконь-корсетів, у ватну підкладку яких вставлялися дерев'яні бруски чи залізні прутики. Сукні туго шнурували спереду, збоку чи ззаду, оскільки при послабленні шнурівки бруски могли випасти. Корсет носили не тільки жінки, але й чоловіки. Довгий час після готичного періоду корсет вважали частиною чоловічого одягу. Корсетні вироби виготовляли зі шкіри чи з металу,таким чином, аби він закривав увесь тулуб від шиї до верхньої половини стегна. Такий панцир носили воїни, що служили у кавалерії.



У часи розвинутого Середньовіччя в Європі до XV століття поширювались і стверджувались норми християнської релігії, згідно яких тіло людини – джерело пороків. Саме тому одяг повинен був приховувати або видозмінювати природні форми людського тіла. Жінки вдягали під сукню льняну сорочку, прототип вікторіанської сорочки, і жіночий льняний пояс «коте».

На початку XV століття у Франції такий пояс трансформувався в жіночий корсет, що складався з двох бічних

деталей, які зашнуровувались спереду і ззаду. У той же період в Іспанії пояс-корсет був на стільки жорстким та щільним, що призводив до ускладнення процесу дихання. У 1468 році іспанська королева Хуана Португальська наказала створити для неї одяг, який би приховував випуклості фігури. Її майстри створили перший в історії корсет. Він складався з металевих пластин, з'єднаних між собою болтами, і важив понад 25 кілограмів.

Вчені-гігієністи називають корсет Іспанії «знаряддям катування». Іспанські світські дами для досягнення бажаної форми тіла стягували свою талію до 40-50 см в обхваті. При стягуванні корсет врізався в тіло, викликаючи сильні болючі відчуття. Вузький корсет здавлював печінку, зміщував шлунок, стискав живіт, тим самим порушував правильний кровообіг і приносив шкоду всьому організму.



З плином часу в жінок з'являється нова проблема − мода на занижену талію. Така форма корсетних виробів не лише заважала активним рухам, а й не дозволяла просто сидіти. У XVI столітті майстри почали закріплювати дерев'яні пластини для забезпечення жорсткої форми по всій площині корсету. Поступово корсет із елементу нижньої білизни перетворився у верхній одяг, який шили із дорогих тканин, щедро оздоблюючи вишивкою золотом та сріблом, а також перлинами та дорогоцінним камінням.

Металевий корсет у жіночому одязі проіснував до кінця XVII ст. Однак, незважаючи на все зло, що заподіював корсет, він сторіччями не виходив із використання.

Із середини XVII ст. в моду входять корсети з вшитими в тканину пластинками з китового вуса, які розташовувалися дуже близько одна до одної, що робило виріб більш твердим.

На зміну моди наприкінці XVIII ст. вплинуло захоплення античністю, що, в свою чергу, привело до спрощення крою і відмову від широких спідниць із кринолінами. Ідеалом нового стилю (ампір) були греко-римські зразки. Ефект корсета досягався особливим кроєм сукні, у якому лінія талії розташовувалася так високо, що просто підтримувала груди.

У 1810 році знову з'явилися корсети, що охоплюють верхню і нижню частини тулуба. Але в цей час носили сукні вільної форми з високо піднятою лінією талії. Така форма сукні не мала потреби в створенні силуету із застосуванням корсета. Це, мабуть, перший період в історії жіночого одягу, коли не існувало необхідності у використанні корсета. З плином часу силует жіночого одягу поступово змінювався, лінія талії стала помітно опускатися, і до 1895 р. вона зайняла природне положення. У зв'язку з цим в моду знову увійшли корсети, що дозволяли жінкам створювати «осині» талії.

Тільки наприкінці XVIII століття корсет значно змінився. Істотно полегшений, він частково втратив свою твердість і став більш плавно і м'яко облягати стан. У XIX ст. корсети носили тільки під сукнями; вони були виготовлені зі звичайної білої бавовни, льону чи атласу.

У 60-х роках XIX ст. перевагу в моді віддавали кринолінам, що досягали величезних розмірів, а вже в 1869 році основним силуетним мотивом у жіночому одязі був трикутник, який утворювався за допомогою спідниці-каркаса, прикріпленої до корсету.

У період 90-х років XIX ст. – початок XX ст. спостерігався останній сплеск моди на «осині» жіночі талії.

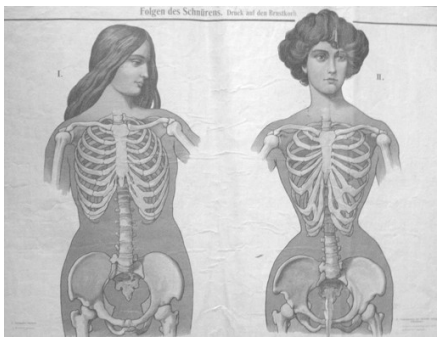
Погляди в області костюма зводилися до наступного: сучасний жіночий костюм протиприродний, тому що він стягує і деформує тіло, яке повинно бути вільним і природним, таким, яким його створила природа. Однак гарний корсет підтримує внутрішні органи, талію, спину і груди, трохи стискаючи стегна і живіт, дає можливість верхньому одягу приймати модний силует.

Корсетний дизайн продовжує еволюціонувати у відповідності з новими технологіями і змінами в моді. У 1829 році французький виготовлювач корсетів Жан – Жульвен Жослен, створив сталеву застібку спереду, що дозволило жінці знімати і надягати корсет без

сторонньої допомоги. Але такий тип застібки використовувався лише до 1850 року. Пізніше було винайдено безліч інших пристосувань, що дозволяло жінкам самостійно шнурувати корсети. Так у 1848 році Жозеф Купер запатентував більш модернізовану застібку для корсету. Незважаючи на те, що комфорт у XIX столітті вважався одним із ключових моментів у житті людей, нові моделі корсетів передбачали не тільки нові види застібок, але і більш туге затягування.

Після першої світової війни корсети цілком виходять з моди. На початку XX ст. крій жіночого одягу різко спростився, силует набув трубоподібної форми, лінія талії не займала певного визначеного положення. Деякі жінки продовжували носити корсет, що не створював особливого прогину в талії, оскільки лінії тіла стали більш природними, силует одягу пом'якшав, видовжився і став гармонічнішим.

Так до 20-х років XX ст. був створений прямий корсет, що з часом одержав широке розповсюдження. Прямий корсет деформував груди, підтримував живіт, злегка його піднімав і зберігав гнучкість талії. У роботах сучасних дизайнерів корсет посідає важливе місце. Різноманітні форми та види корсетів пропонують найвідоміші будинки моди.



У зв'язку з масовим промисловим виготовленням і поширенням корсетів у XX і XXI ст. росте нова хвиля протесту, щодо використання корсета. З відкриттям рентгенівських променів проводилися дослідження організму жінки, що вказували на явну шкоду носіння корсетних виробів.

Вивчаючи цю проблему, лікарі прийшли до висновку, що тривале використання корсета може викликати негативний ефект для деяких органів, які знаходились у стиснутому стані. Але корсетні вироби використовують і з огляду медичних показань, наприклад, для підтримування хребта. Незважаючи на все, корсет і до сьогодні є актуальним елементом жіночого гардеробу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Білоусова Г. Р. Методи виготовлення суконь з корсетами: підручник/ Г. Р. Білоусова, Л. О. Масловська, І. В. Проданчук. – К.: КНУТД, 2005. – 43 с.
2. Кибалова Л. Иллюстрированная энциклопедия моды: учебник/ Л. Кибалова, О. Гербенова, М. Ламарова. – К.: Артия, 1986. – 594 с.
3. Галаджева Г. Изысканный корсет/ Г. Галаджева// Ателье. – 2008. – №7. – С.52-55.

УДК 371.48

Кондратенко Анастасія
Науковий керівник – доцент Юркова Т. Ф.

В.О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ГУМАНІСТИЧНІ ОСНОВИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Анотація: *в статті розкрито основу педагогічної системи організації навчально-виховного процесу В. Сухомлинського – гуманізм. Він розробив і впровадив в життя гуманістичні принципи педагогіки, мета якої – виховання справжньої Людини, Громадянина, Сім'янина. Педагогічна спадщина педагога-новатора поважається всім культурним світом.*

Ключові слова: *гуманізм, педагог – новатор, педагогічна система, методика організації навчально-виховного процесу.*

Гуманістична педагогіка В.О Сухомлинського – це система гармонічного творення всебічно розвиненої особистості. У своїх працях та гуманістичній практиці він намагався розв'язати складності педагогічної науки – подолати девальвацію загальнолюдських

гуманістичних цінностей. Гуманізм, людино центризм, людинознавчий підхід, спрямований на демократизацію і гуманізацію навчально-виховного процесу, займають центральне місце в його педагогічній спадщині. Він стверджував, що в «світі є єдиний вимір багатства, краси, величі – людина… Пізнаючи навколишній світ, дитина з раннього віку повинна пізнавати людину – її думки, почуття, найтонші й найскладніші порухи душі, прагнення і поривання» [4, с 609-610].

В. Сухомлинський створив ідеал справжньої людини, якій притаманні такі риси, як відданість рідній землі та рідному народу, обов'язок перед ними, любов до рідної мови, повага до старших, любов до рідних, бережливе ставлення до природи, доброта, людяність, непримиримість до зла, працелюбність… У творах педагога-гуманіста розкриваються принципи гуманістичної педагогіки, ідеали виховання, рекомендації, настанови, повчання, приклади з життя і виховання дітей у сім'ї та школі. Подаються вони у вигляді законів, правил: «14 законів дружби», правила «Десять НЕ можна», « Дев'ять негідних речей», тощо [2], [5], Вони складають абетку морально-етичної культури людини.

На підставі багаторічної практичної роботи в школі Сухомлинський вперше у вітчизняній педагогіці розкрив суть таких понять, як людяність, патріотизм, громадянськість, відповідальність, гідність, терпимість, доброзичливість, терпимість, доброзичливість, тактовність тощо. На конкретних прикладах з життя, подається методика утвердження в юних душах почуття совісті, справедливості, сорому, милосердя, щедрості, толерантності. Так, в роботі «Сто порад учителеві» [4],автор наводить такі поради: «Як добитися, щоб слово вихователя доходило до серця вихованця» «Виховуйте колектив, щоб юнаки і дівчата не проходили повз самотності», «Як спонукати до самовиховання в моральній сфері», «Що можна й що не можна»

Отже, принцип гуманізму, за думкою В. Сухомлинського – це струнка педагогічна система навчально-виховного процесу всього колективу вихователів і вихованців, всього суспільства. Ця система включає і систему вимог до діяльності вчителя:

1. Любов до дітей і кожної окремої дитини.
2. Глибоке знання особливостей життя і розвитку дитини.
3. Віра в дитину як запорука педагогічного успіху.
4. Розуміння дитини – педагогічна емпатія.
5. Повага до дитини, вміння бачити в кожній людині особистість.
6. Вміння розвивати у дитини почуття власної гідності.
7. Систематичне піклування про всебічний розвиток кожної дитини.
8. Вміння включати дитину в коло інтересів, життя, турбот інших людей, Батьківщини.
9. Бережне ставлення до природи і духовного світу.
10. Бути другом, мудрим наставником дитини.

И Сухомлинський звертає увагу на 5 специфічних властивостей та якостей праці вчителя і підкреслює: «Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим що є в нас у житті – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадянське та інтелектуальне обличчя, місце у житті та щастя» [4, с. 20].

Серед висунутих та обґрунтованих на практиці шкільної роботи Сухомлинським ідей, реалізація яких у Павлиській школі сприяла вдосконаленню навчально-виховного процесу, можна виділити такі:

1. Гуманізація шкільного життя – загальний і визначний принцип організації педагогічного процесу, основа якого – концепція дитячого життя і щастя Василя Олександровича: « Кожна дитина повинна бути щасливою, Знайти достойне місце у своєму житті»
2. Дитяча особистість успішно розвивається при взаємодії всіх складових навчально-виховного процесу: фізичного, морального, розумового, трудового, естетичного виховання. (48 гуртків в школі, традиції виховання через серце, розум, руки дитини).
3. Унікальна дидактична система в Павлиській школі: розвито здібностей, обдарувань,

пам'яті, мислення, фантазії, творчості кожної дитини; індивідуалізація навчання, особлива увага і допомога «важким дітям», особливості навчання в «Школі Радості».

4. Діти і природа: пізнання краси і всіх її проявах, розвито емоційних співпереживань, захоплень, знань, прагнення пізнати, зберегти, захистити природу («Триста сторінок книги природи» [1], дослідні ділянки, традиції вирощування дерев таквітів, тощо).
5. Громадянське виховання: роботи. «Народження громадянина» [3], «Як виховати справжню людину» [2], « Батьківщина у серці», «З чого починається громадянин» [5, Т.5 с.359-366], «Слово про спадкоємця» [5, Т.5, с. 401-410], інші.
6. Трудове виховання учнів – провідна проблема роботи Сухомлинського: вперше у вітчизняній педагогіці окреслив завдання, принципи, методику, що грунтуються на гуманізмі, патріотизмі, моральності, естетиці, творчості трудової діяльності учнів. Серед принципів: висока моральність праці, громадська спрямованість, – Праця– обов'язок, радість, свято життя – Раннє включення у продуктивну працю, її неперервність, продуктивність, творчість тощо [5].
7. Піклування про здоров'я, фізичне виховання: «Школа радості» [1], «Фізична і психічна культура підлітка. Людина ніби вдруге народжується» [3, с. 340-381], інші.
8. Становлення моральності, народження громадянина: формування ідейної серцевини особистості, «початкової школи громадянськості», морально – етичних норм поведінки [2, с. 184-220; 249-333].
9. Емоційно-естетичне виховання: ідейно-естетичний ідеал; широта цілей, методики (мистецтво, наука, література, праця, природа). В роботі «Серце віддаю дітям» розділи: «Кожна дитина – художник», «Турботи про живе і прекрасне», «Ми слухаємо музику природи», «Кімната казки», «Пісня відкриває перед дитиною красу світу», «Наш куточок краси», тощо. [1],
10. Батьківська педагогіка: школа-родина, психолого-педагогічний університет для батьків, Культ Матері, Батька, жінки, Бабусі, повага до старших; спільні свята і традиції, поради батькам [1], [2], статті в п'ятому томі, тощо; єдність виховання школи, сім'ї, громадянськості.

І заповіт Сухомлинського усім вихователям: «Виховувати людину – це перед усім знати її душу, бачити і відчувати її індивідуальний світ… Безмежна віра в людину, в добре начало в ній… Майстерність й мистецтво педагога саме й полягає в умінні поєднувати сердечність з мудрістю» [4, с 422-425].

З творами В. Сухомлинського я познайомилася ще у дитинстві. Це його казки та оповідки «Колосок», «Гаряча квітка», «Куди поспішали мурашки», та інш. В шкільному віці читала «Хрестоматію по этике» [6], « Серце віддаю дітям» [1], «Як виховати справжню людину» [2] та інші твори педагога. Багато розповідала мені про В. Сухомлинського моя бабуся, Кондратенко Г.М.

Порівнюючи навчання та виховання в Павлиській школі своїй, я бачила чимало різниці: у нас учні не писали казки, не вирощували жодного дерева навіть усім класом, майже не було «подорожей в світ праці, одухотвореної благородними почуттями», «Острову чудес», «Куточка краси», «Книги природи», та багато того, що було в «Школі радості». Може, це такі умови життя міської школи?... А може це проблеми у сучасному вихованні на насиллі, інтернет-залежності, приниження культу книги, культури, людських цінностей? Може, тепер потрібно виховувати не високогуманних справжніх людей, а «кіберроботів» на глобальній комп'ютерізації, культі грошей та егоїзму?..

Поближче познайомилася з творами В. Сухомлинського під час навчання в ХДУ, коли почала вивчати психолого-педагогічні дисципліни. Це дійсно видатний педагог – гуманіст і новатор для якого «Людина – найвища цінність… Людський дух безсмертний… у величі, повноті морального багатства життя полягає та мета, до якої справжня людина прагне все життя» [5, Т.5, с 449].

Життя, педагогічна творчість, постійне самовдосконалення (знав вісім іноземних мов, самотужки переклав «Серце віддаю дітям» з японської мови) В. Сухомлинського – гідний

приклад для самовдосконалення справжньої людини, громадянина, «в ім'я соціального і морального прогресу суспільства, в ім'я індивідуального щастя кожної неповторної людини» [5, Т.5, с 96].

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибр. тв. В 5т.-Т.3 – К.: Рад. школа, 1977.- С. 7-278.
2. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину /В.О. Сухомлинський // Вибр. тв: В 5т.-Т.2-К.: Рад. школа, 1976. – С.149-416.
3. Сухомлинський В.О. Народження громадянина./ В.О. Сухомлинський //Вибр. тв.: В 5т.-Т.3 – К.: Рад. школа, 1977. – С. 282-582.
4. Сухомлинський В.А. Хрестоматия по этике./В.А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1980 – 304с.
5. Сухомлинський В.О. //Вибранні твори: В 5т.-К.: Рад. школа,1976-7.

УДК37.046.12

Коняєва Олена
Науковий керівник – Валуєва І.В.

ПРОБЛЕМАТИКА І ТЕНДЕНЦІЇ НАВЧАННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація: *у статті розглянута проблематика і тенденції навчання писемного мовлення на уроках англійської мови в початковій школі.*

Ключові слова: *проблематика вивчення англійської мови в початковій школі, тенденції вивчення англійської мови в початковій школі.*

Під початковим етапом в молодшій школі розуміється період вивчення англійської мови,що дозволяє закласти основи комунікативної компетенції,необхідні і достатні для їх подальшого розвитку та вдосконалення в курсі вивчення предмета. Щоб закласти основи комунікативної компетенції,потрібний досить тривалий термін,тому що учням потрібно з перших кроків ознайомитися з мовою. Це означає,що вони повинні вчитися розуміти іншу мову на слух,висловлювати свої думки,читати,тобто розуміти іншомовний текст,і писати,тобто навчитись користуватися графікою і орфографією англійської мови при виконанні письмових завдань,спрямованих на оволодіння читанням і усним мовленням,або вміти письмово викладати свої думки. Початковий етап важливий ще й тому,що від того,як іде навчання на цьому етапі,залежить успіх в оволодінні предметом на наступних етапах.

Аналіз проблеми показує що, М.І. Зорандій, О.Й. Негневицька, О.О. Роман, А. Коломінова займалися розробкою даного питання. Дана тема недостатньо досліджена і проаналізована,тому доцільно розглянути тенденції й проблематику навчання англійської мови на різних етапах у початковій школі. Адже,проблема вивчення англійської мови зараз досить актуальна у зв'язку з недавнім введенням предмету в початковій школі.

Мета статті полягає в розгляді проблем та тенденцій вивчення англійської мови в початковій школі. Особистісно-орієнтований підхід вносить суттєві зміни в усі компоненти системи навчання: цілі, зміст, принципи, технології навчання і в організацію навчально-виховного процесу. Це проявляється у виділенні різнорівневих цілей викладання, в діяльнісному характері змісту навчання, його культурознавчій спрямованості, у врахуванні нових тенденцій в іншомовній освіті[3,с.147] .

Перша тенденція – це посилення варіативності навчання іноземних мов. Варіативність забезпечує педагогічний плюралізм, можливість учням навчатися в різних типах загальноосвітніх установ і формувати різні траєкторії навчання англійської мови. Тенденція

посилення варіативності останнім часом добре проглядається на можливості використання навчально-методичного комплексу з англійських мов: як вітчизняних,так і зарубіжних; різних методів та технологій навчання. Вчителі мають можливість вибирати засоби і технології навчання і контролю,визначати шляхи підвищення професійного росту та кваліфікації (наприклад, дистанційні форми та модульно-накопичувальна система підвищення кваліфікації).

Друга тенденція – це розширення полікультурності і мовного плюралізму,що сприяють процесу безперервного розвитку мовної особистості. Важливим чинником зміни шкільного середовища стали розширення спектру англійської мови.

Третя тенденція – розширення можливостей індивідуалізації процесу навчання іноземної мови. Індивідуалізація передбачає створення умов, в яких кожен учень повною мірою може проявити свої здібності і свою індивідуальність. Цей процес тісно пов’язаний із диференціацією. Введення профілізації спрямоване на індивідуалізацію процесу навчання. Індивідуалізація передбачає врахування інтересів, особистого досвіду учнів і забезпечення мотивації навчання. Вона включає такий елемент, як адресність навчання. Індивідуалізація передбачає і використання різних технологій, які враховують вікові особливості учнів, їх здібності, інтереси і потреби[5,с.65].

Четверта тенденція передбачає доступність освіти, прозорість методів навчання і контролю. П'ята тенденція пов'язана з розвитком нової, особистісно-орієнтованої парадигми освіти. Відбувся перехід від формату викладання до формату навчання. Уміння самостійно працювати, використовуючи різні стратегії, і успішно вирішувати проблеми,пов'язані з вивченням іноземної мови, допоможуть мовні портфоліо, покликані розвивати навички самоконтролю, рефлексії і корекції.

Шоста тенденція передбачає можливість навчання і стажування за кордоном. При навчанні доцільно поєднувати вітчизняні та зарубіжні підручники для підготовки до міжнародних іспитів. Іноземна мова надає великі можливості для розвитку таких якостей, як громадянськість, патріотизм, толерантність та ін.. Діалог культур, представлений в навчально-методичному комплексі навчальними матеріалами про країни, мова яких вивчається, і про Україну, сприяє формуванню критичного світогляду учнів, їх активної громадянської позиції.

Сьома тенденція – це зростаюча потреба загальноосвітніх закладів у освоєнні інноваційного досвіду тих шкіл, які займаються експериментальною та інноваційною діяльністю за такими напрямками:

- багатомовність і полікультурність у мовній освіті;
- варіативність технологій навчання та вивчення іноземних мов;
- міждисциплінарна основа допрофільної та профільної підготовки;
- досвід моделювання ранньої мовної освіти;
- сучасні проблеми комунікативно-орієнтованого контролю та моніторингу [2,с. 120].

Можна виділити наступні проблеми вивчення і викладання англійської мови в Україні.

Перша проблема – збереження існуючого балансу у вивченні англійської мови. Більшість батьків хоче, щоб їхні діти вивчали англійську мову,але різко скорочується вивчення французької та німецької мов. Якщо дана тенденція буде посилюватися, це може призвести до зникнення французької та німецької мов зі шкіл. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є введення вивчення другої іноземної мови в школі, що буде сприяти збереженню французької, німецької і дозволить також розширити спектр інших мов, що вивчаються, у тому числі слов'янських і східних.

Друга проблема – це реалізація наступності в освітньому мовному полі: дитячий садок – початкова – середня – старша школа – ВНЗ. Якщо зараз склалися в цілому механізми наступності в галузі іноземних мов між початковою, середньою та старшою школою, то механізми взаємодії між дитячим садком і початковою школою, старшою школою і вузом ще

тільки формуються. Введення раннього і профільного навчання, безумовно, буде сприяти вирішенню цієї проблеми.

Третя проблема – невідповідність ряду НМК (навчально-методичного комплексу) за змістом та формою. Тому рекомендується використовувати зарубіжні НМК, тому що в них представлені системні курси, вони побудовані на сучасних концепціях, враховують загальноєвропейські вимоги до оволодіння англійською мовою. Про їх ефективність свідчать результати олімпіад з іноземних мов: більшість переможців навчаються саме за зарубіжними методиками. Таким чином, рішення даної проблеми полягає в паралельному використанні вітчизняних і закордонних підручників[1,с.300].

Четверта проблема – це відсутність інформації про лінгвістичні зміни, які відбуваються в іноземних мовах щогодини, особливо в англійській мові. Щорічно в Європі випускаються нові словники, які містять нові слова, інформацію про зміну вимови і розширення значення слів. Сучасні вітчизняні автори та видавці підручників з іноземних мов не встигають стежити за цими 34 змінами,і часто учні змушені вивчати лексику та граматичні явища,які вже застаріли,що призводить до збою в міжкультурній та міжмовній комунікації.

П’ята проблема – невідповідність матеріальної бази навчальних закладів основним вимогам сучасного викладання іноземних мов. Школи потребують покращення матеріальної бази, особливо гостро стоїть питання про створення ресурсних центрів. У школах є касетні магнітофони, але мало магнітофонів з CD і MP3; є відеомагнітофони з касетами, але мало DVD-програвачів. Комп'ютерні класи, які є в більшості шкіл, не завжди використовуються вчителями іноземних мов, не говорячи вже про інтерактивну дошку, можливості якої є необмеженими для вивчення предмета. Зараз,на початку нового етапу – етапу сталого розвитку системи вивчення іноземних мов, який характеризується інноваційним оновленням змісту і форм навчально-виховного процесу, трансляцією досвіду експериментальних та інноваційних майданчиків, пріоритетними мають стати:

- формування сучасної системи безперервної мовної освіти,її наступності;
- підвищення якості іншомовної освіти з урахуванням вітчизняних та міжнародних вимог;
- забезпечення доступності вивчення двох іноземних мов;
- вдосконалення системи незалежного аудиту мовної освіти;
- активізація інноваційних процесів у мовній освіті;
- безперервне підвищення кваліфікації педагогічних кадрів,здатних і готових здійснювати інноваційну діяльність в загальноосвітніх установах [4,с.100].

Економічний і духовний розвиток країни значною мірою визначається якістю загальної та професійної освіти. Якість інтелектуальних ресурсів стає головним геополітичним фактором у світі. У зв’язку з цим у рамках пріоритетних напрямів розвитку освітньої системи України передбачено створення моделей організації контролю якості освіти та формування нормативної бази для загальноукраїнської системи оцінки якості освіти. В останнє десятиліття розробка підходів до оцінки якості освіти здійснюється через систему всеукраїнського, регіонального та міжнародного моніторингу якості освіти. Оцінка індивідуальних відмінностей багато в чому залежить від діагностичної компетенції вчителя, моніторингу мовного розвитку учнів і досягнутого рівня володіння не тільки іноземною, а й рідною мовою. Індивідуальні відмінності школярів розкриваються в характері пізнавальних труднощів, які проявляються в здібностях до мовного координування, в інтелектуальній обробці інформації і пізнавальних стилях, типологічних властивостях особистості і гендерних відмінностях[1,с.20].

Отже, розглянуто 5 основних проблем і 7 тенденцій вивчення англійської мови,які є досить актуальними на сучасному етапі розвитку суспільства. Подано короткі характеристики кожного пункту.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Амонашвили Ш.А. Психологические особенности усвоения второго языка школьниками. Иностранная литература в школе. – М.,1986. – №2 – С.26-27.
2. Бабенко Т.В. Методика навчання англійської мови в початковій школі.-К.:Знання – Прес, 2005. – 235с.
3. Гальенова Н.Д. Никитенко З.И. Процесс обучения иностранным языкам в начальной школе. – М.: Высшая школа,1990 – №1 – С119-132.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе - М.:Просвящение,1991. – С.126-135.
5. Маслико Е.А.,Бабинская П.Н. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – М.: Высшая школа, 1999. – 394 с.

УДК: 371.68

Котило Олексій
Науковий керівник – професор Чепок В.І.

ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПОСІБНИКІВ ТА МУЛЬТИМЕДІЙНИХ КУРСІВ З ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В КУРСІ «НАРИСНА ГЕОМЕТРІЯ ТА КРЕСЛЕННЯ З ПРАКТИКУМОМ»

Анотація: *стаття досліджує застосування новітніх інформаційно–комп'ютерних технологій у процесі вивчення курсу «Нарисна геометрія та креслення з практикумом».*

Ключові слова*: графічні дисципліни, «КОМПАС-3D», електронні посібники, мультимедійні курси, профільне навчання.*

Постановка проблеми. Традиційна модель формування графічних знань і вмінь майбутніх фахівців інженерного профілю стає до певної міри гальмом у розвитку системи підготовки компетентного фахівця, професійна підготовка якого повинна передбачати високий рівень сформованих графічних знань і вмінь і, як наслідок цього, – високий рівень графічної культури. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є впорядкування графічної освіти на основі впровадження в навчальний процес інтерактивних технологій, які дозволяють значно підвищити ефективність графічної підготовки студентів вищих навчальних закладів. Аналіз останніх публікацій, присвячених проблемам викладання технічних дисциплін у вищій школі дозволяє зробити висновок: за останні роки вкрай рідко розглядали питання підвищення якості підготовки інженерів загалом і з графічних дисциплін зокрема. Проблеми методики формування графічних знань і умінь, технологій розробки та використання комп'ютерних методів викладання та навчання досліджували такі вчені: С. Алексеєв, В. Буринський, А. Верхола, Є. Колеснікова, В. Левицький, О. Локтєв, А. Павлов, М. Селіверстов, А. Чекмарьов, П. Асоянц, В. Дейнеко, Г. Чекаль, М. Юсупова та ін. [1, с.87].

Мета статті: дослідити зміст і можливості мультимедійного посібника з нарисної геометрії та креслення для забезпечення високої технологічності навчального процесу графічної підготовки.

Постановка завдання. Завданням нашого дослідження буде розкриття технології використання електронних навчальних посібників у межах різних форм і методів організації навчального процесу при вивченні загально інженерних дисциплін.

Виклад основного матеріалу: Коли ми говоримо про технологію організації і проведення навчання загальноінженерним дисциплінам із використанням електронних навчальних курсів, то маємо на увазі сукупність засобів і методів створення педагогічних умов роботи на основі комп'ютерної техніки, засобів телекомунікаційного зв'язку і інтерактивного програмного продукту, які моделюють частину функцій педагога з обробки інформації, організації контролю і управління пізнавальною діяльністю [3].

Використання електронних навчальних курсів допомагає вирішувати цілий ряд навчально-виховних завдань:

- підвищення ефективності та якості навчального процесу;
- інтенсифікація та оптимізація навчання;
- індивідуалізація навчального процесу за змістом, об'ємом і темпами засвоєння навчального матеріалу;
- мотивація та активізація пізнавальної діяльності;
- поглиблення міжпредметних зв'язків;
- реалізація принципу розвивального навчання;
- автоматизація процесів контролю та корекції результатів навчальної діяльності;
- підвищення об'єктивності оцінки знань студенів;
- розвиток мислення;
- естетичне виховання;
- розвиток комунікативних здібностей;
- формування інформаційної культури студентів[2, с.34-36].

Але на сучасному етапі процесу інформатизації навчання графічним дисциплінам виявлено цілу низку проблем, найбільш актуальними з яких, на наш погляд, є:

1. Відсутність системи методичної підтримки і методичних посібників, методичного супроводу, дидактичної обґрунтованості електронних мультимедійних курсів з креслення;
2. Недостатня кількість оснащених комп'ютерних класів;
3. Відсутність необхідних ТЗН у школах, що могли б використовуватись студентами під час проходження педагогічної практики в процесі викладання графічних дисциплін.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гуревич Р.С., М.Ю. Кадемія. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002. – 116 с.
2. Зеленко Г.Н. Методические особенности применения САПР «КОМПАС» на уроках черчения [Электронный журнал] // Синергетика образования – 2007-2008 г. hhtp:www.sinobr.ru/artcls/all_23.html
3. Лебедев И.И Оценка качества обучающих программных продуктов. Издательство «Открытые системы» http://www.os.ssau.ru

УДК 373.31:811.111:908(410)

Крохмаль Юлія

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Покорна Л.М.

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧА КОМПЕТЕНЦІЯ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація:. *статтю присвячено проблемі формування лінгвокраїнознавчої компетенції учнів початкових класів на уроках іноземної мови, проаналізовано поняття «лінгвокраїнознавча компетенція» та її складові, розглянуті елементи мовленнєвої та не мовленнєвої комунікативної поведінки, представлено прийоми та засоби залучення учнів до культури країни, мова якої вивчається.*

Ключові слова: *лінгвокраїнознавча компетенція, мовленнєва комунікативна поведінка, не мовленнєва комунікативна поведінка, фонові знання, аудіовізуальні засоби.*

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства значущість вивчення іноземної мови зростає, загострюється потреба в оволодінні іноземною мовою як засобом спілкування.

Згідно з вимогами навчальної програми головною метою навчання іноземної мови у початковій школі є формування в учнів комунікативної компетенції, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів.

Досягнення комунікативної компетенції неможливе без оволодіння певним обсягом культурної інформації, без ознайомлення учнів з культурою народу, мову якого вони вивчають. Комунікативна компетенція включає в себе: мовленнєву, мовну та соціокультурні компетенції. Особлива роль у сучасній методиці навчання англійської мови відводиться питанню формуванню соціокультурної компетенції. Під соціокультурною компетенцією доцільно розуміти систему уявлень про основні національні традиції, звичаї та реалії країни, мова якої вивчається, а також систему навичок та вмінь узгоджувати свою поведінку згідно з цими знаннями. У змісті соціокультурної компетенції слід розрізняти два взаємопов'язаних види компетенцій країнознавчу та лінгвокраїнознавчу. Питанням формування лінгвокраїнознавчої компетенції в учнів у процесі вивчення іноземної мови займалися Є.М. Верещагін, В.Г. Костомаров, В. Фурманова, Г. Томахін та ін. Лінгвокраїнознавча компетенція розглядається В. Фурмановою як володіння особливостями вербальної та невербальної поведінки носіїв мови в комунікативних ситуаціях. До складових лінгвокраїнознавчої компетенції належить мовленнєва та немовленнєва поведінка. Мовленнєву поведінку складають знання лексичних одиниць з національно-культурним компонентом семантики, вміння і навички адекватно володіти ними в умовах міжкультурної комунікації, а також уміннях використовувати фонові знання для досягнення взаєморозуміння у ситуаціях опосередкованого й безпосереднього міжкультурного спілкування.

Немовленнєва поведінка передбачає володіння невербальними (кінесичними, проксемічними і паралінгвістичними) знаннями, уміннями і навичками. До структури немовленнєвої поведінки входить володіння наступними засобами спілкування:

1. Кінесичними (жести, міміка, контакт очей);
2. Проксемічними (пози комунікантів, тілесні рухи, дистанція між учасниками під час спілкування);
3. Паралінгвістичними (ритміка, мелодика, інтонація, паузація, фонації, вигуки) [4,с.57].

Для формування лінгвокраїнознавчої компетенції потрібні фонові знання, тобто знання про країну та її культуру, відомі усім жителям досліджуваної країни (на відміну від загальнолюдських або регіональних). Під фоновими знаннями С. Роман розуміє знання, які є характерними для жителів конкретної країни і здебільшого невідомі іноземцям, що ускладнює певною мірою процес спілкування, оскільки взаєморозуміння неможливе без принципової тотожності в обізнаності комунікантів із дійсністю, що їх оточує [2,с.55]. Вивчення іноземної мови нерозривно пов'язане із зануренням у культуру її народу, оскільки мова і культура нероздільні. Діти, особливо учні початкових класів, повинні вивчати іноземну мову як засіб спілкування, а також як елемент залучення їх до культури англійського народу.

Отже, у сучасних умовах іноземна мова розглядається і як засіб спілкування, і як засіб залучення школярів до культури іншого народу. Це поступово стає домінуючою стратегією викладання іноземної мови в початковій школі і зумовлює потребу у формуванні в учнів лінгвокраїнознавчої компетенції, що і зумовила **актуальність** досліджуваної теми. Як свідчить проведений нами аналіз наукової літератури, увагою більшості науковців оминається питання практичного залучення учнів до оволодіння лінгвокраїнознавчим матеріалом, тобто, яким чином і за допомогою яких засобів вчителю потрібно формувати в учнів початкових класів відповідні компетенції та залучати школярів до культури англійців.

Отже, **мета статті** полягає в уточненні поняття «лінгвокраїнознавча компетенція», характеристиці її складових, окресленні елементів мовленнєвої та немовленнєвої комунікативної поведінки, а також ознайомлення зі способами та засобами використання

лінгвокраїнознавчого матеріалу в процесі навчання учнів англійської мови з метою залучення їх до культури народу, мова якого вивчається.

Для того, щоб учні засвоювали культуру народу, мова якого вивчається та здобували фонові знання, вчителеві варто залучати їх до проведення різноманітних свят та знайомити зі звичаями за допомогою яскравих зображень, колажів, цікавих текстів, діалогів або елементів англійського дитячого фольклору. Фонові знання реалізуються за допомогою певних мовних засобів, таких як фонова лексика та національні реалії. Лексику, що відрізняється фонами (рівень лексичного поняття при цьому збігається), називають фоновою [2,с.56]. За визначенням Г. Томахіна, реалії – це назви властивим тільки певним націям і народам предметів матеріальної культури, фактів історії, державних інститутів, імен національних і фольклорних героїв, міфологічних істот [3,с.22].

У лінгвокраїнознавстві існує ще безеквівалентна лексика, під значенням якої розуміють лексичні одиниці, план вираження яких неможливо порівняти з якими-небудь іншомовними лексичними поняттями [1,с.43]. Безеквівалентні слова в точному значенні не перекладаються, і їхнє значення розкривається шляхом тлумачення. Так, прикладом цього в англійській мові може бути назви свят: Boxing Day, Late Summer Bank Day.

Плануючи урок, учитель має забезпечити його інформативність, автентичність текстів за допомогою аудіовізуальних засобів. Саме вони створюють надзвичайно широкі можливості для формування лінгвокраїнознавчої компетенції. Фільми слід підбирати відповідно до комунікативної компетенції учнів, їхнього віку, інтересів та потреб. Вони повинні відображати сучасні реалії життя суспільства, мова якого вивчається та бути цікавими для глядача. Специфіка відео полягає в тому, що воно, поєднуючи зорові та звукові образи, пропонує учням мовленнєву ситуацію, в якій вони за допомогою викладача можуть опинитися у ролі активних учасників комунікації. Відеоматеріали цікаві й корисні не тільки завдяки гарній мовній інформації (слова, фрази, лінгвокраїнознавчі реалії), а й завдяки розширенню фонових знань, пов'язаних з історією, культурою, мистецтвом, архітектурою, географією країни.

Тексти для читання та подальшого їх опрацювання мають добиратися таким чином, щоб за своїм змістом вони відтворювали реальні соціальні стосунки, містили доречні правила ввічливості та поведінки, включали основні відомості про культуру англійців, про їх повсякденне життя, міжособистісні відносини, національну самобутність, історію та мистецтво.

Отже, можна зробити висновок, що формуванню лінгвокраїнознавчої компетенції присвячено багато робіт вчених-методистів, деякі з них розкривають також проблему формування вербальної комунікативної поведінки, тоді як проблема формування в учнів початкових класів невербальної комунікативної поведінки залишається невирішеною.

Навчання засобами іноземної мови передбачає знання про культуру, історію, реалії і традиції країни, мова якої вивчається, включення учнів у діалог, знайомство з досягненнями національних культур у розвитку загальнолюдської культури, усвідомлення ролі рідної мови і культури іншого народу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Рус. яз.,1990. – 269 с.
2. Роман С.В. Методика навчання англійської мови початковій школі: навч. Посіб. / С.В. Роман. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.
3. Томахин Г.Д. Лингвострановедение. Что это такое? / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. –1996. – №6. – С. 22-27.
4. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В.П. Фурманова. – Саранск: изд- во Мордов. ун-та, 1993. – 124 с.

УДК 688.72./73 **Кузнєцова Ганна**
Науковий керівник – викладач Яковлева. Т.А.

ОСОБЛИВОСТІ ВИГОТОВЛЕННЯ ІГРАШОК ВІД СТАРОДАВНЬОГО СВІТУ ДО СУЧАСНОСТІ

Анотація: *в статті йде мова про особливості виготовлення іграшок від стародавнього світу до сучасності, про їх виробництво та застосування.*

Ключові слова: *механічні ляльки, нитки, іграшка, дротяний механізм руху, металеві фігурки, м'який камінь, нитки, палочки, ляльки – маріонетки та інше.*

Перші іграшки почали виготовляти ще первісні люди. Тогочасні іграшки являли собою кам'яні, глиняні або пізніше, металеві фігурки, які мали як художнє, так і релігійне значення. На території Сибіру знайдені фігурки тварин: мамонта, носорога, ведмедя, верблюда, птахів. Вони виготовлені з м'якого каменю задовго до нашої ери. Вироби з бивня мамонта і м'якого каменю знайдені також в Москві і в інших країнах. На Україні були знайдені фігурки людини і коня, виготовлені з глини і датуються 4-3 тисячоліттям до нашої ери.

Велика кількість ляльок з нескладним дротяним механізмом руху було знайдено на території Стародавньої Греції та Риму. Ці іграшки також носили культовий характер. Але були і дитячі іграшки, що виготовлялилися з глини, дерева і часто мали рухливі руки і ноги, за рахунок того, що прикріплялися до тіла за допомогою ниток і паличок. Більш ретельно з дорогих матеріалів виготовлялися ляльки для дітей знаті. У той час існували вже ляльки-маріонетки. Взагалі в стародавній Греції були поширені механічні ляльки (за свідченням сучасників існували навіть цілі механічні театри зі складним дією).

У середні віки виробництвом іграшок займалися виключно столяри Ліможа, різьбярі по дереву в горах Юра на північний схід від Ліона і примітивні ремісники старого Нюрнберга. У Парижі виробництво іграшок було зовсім не великим: маленькі дерев'яні флейти, свистки, кулі, кії. Найбільша кількість тогочасних іграшок до Франції надходила із Нюрнберга.

У XVI столітті іграшки виготовляли вже на замовлення. Ціни на такі іграшки були дуже високими, оскільки вони були мініатюрними моделями: матері вивчали за ним моду, а дочки бавилися ними. Дешеві дитячі іграшки з'явилися у Франції в кінці XVI століття, але виробництво їх було кустарним. І тільки в XIX столітті було створено «Синдикат французьких фабрикантів іграшок». Саме це стало початком розвитку індустрії нової галузі промисловості. Історія німецької іграшки ясно показує тісний зв'язок іграшок з культурою, способом життя, сімейних ладом, промислом. З іграшок вищого гатунку, виготовлених в Німеччині, найбільш цікавими пам'ятками культури є знамениті лялькові будинки з повною обстановкою, посудом і домашнім начинням. Це були дуже дорогі іграшки і навіть ті, хто міг дозволити собі купити їх, дозволяли дітям тільки милуватися ними. Попит на іграшки зростав з ростом міст, а разом з тим торгівля ними ставала все більш прибутковою. Виробництво іграшок все врізноманітнювалась, почали навіть використовувати тісто, приготоване з дешевого житнього борошна (вперше іграшки стають по справжньому м'якими).

Перший крок до великого виробництва був справжньою революцією в усій іграшковій промисловості: іграшки стали робити з пап'є-маше – суміші паперу з піском, цементом і борошном. Поряд зі старим різьбярем, який робить будиночки і конячок з дерева, в історії іграшок з'являється формувальник. Формувальник виготовляв іграшки не від руки, а вдавлюючи густу масу в певну форму.

М'які іграшки – прототипи різних тварин, які дбайливі мами шили своїм чадам з клаптиків тканини, набивали ватою, прикрашали, використовуючи різні навички рукоділля, з'явилися в XIX столітті. У кінці XIX століття широкого розвитку набуло кустарне

виробництво м'якої іграшки в промислових масштабах. І почали виникати численні фабрики іграшки м'якої, в тому числі і в Україні.

М'які іграшки – один з найпопулярніших видів дитячих іграшок. Вони викликають особливу ніжність і прихильність. Пухнасті, милі і добрі м'які іграшки дуже подобаються дітям і навіть багатьом дорослим. Їх дарують на дні народження, ними прикрашають кімнату.

Історія м'якої іграшки виготовленої ручним способом почалася в 70-і роки 19 століття в Німеччині. Багато жіночих журналів у той час почали друкувати лекала та поради щодо власноручного виготовлення м'яких іграшок. У 1879 р. мешканка німецького міста Гінген Маргарет Штайфф, з дитинства прикута до інвалідного візка, пошила кілька кумедних іграшок у вигляді звірів в якості подарунка для своїх племінників на Різдво. Іграшки страшенно сподобалися сусідам, і незабаром у Маргарет Штайфф вже було багато замовлень на виготовлення іграшок. Батько молодої рукодільниці відкрив невелику майстерню, в якій Маргарет та її сестри виготовляли м'які іграшки. Вже через кілька років майстерня перетворилася на фабрику іграшок «Steiff». Саме там в кінці 20-го століття "народилася" іграшка, яка згодом стала улюбленою у багатьох країнах світу. Це плюшевий ведмедик. Звичайно, ведмедів робили і раніше, але художник Ріхард Штайфф, один з племінників Маргарет, створив поєднання конструкції м'якої іграшки та ляльки. У ведмежати, виготовленого за його ескізами особисто Маргарет Штайфф, передні і задні лапи рухалися на шарнірах.

У 1902 в США з президентом Теодором Рузвельтом трапилася історія, яка згодом привела до появи всім відомого ведмедика Тедді. Теодор Рузвельт був на полюванні у лісах на кордоні штатів Міссісіпі і Луїзіани. Але полювання не склалося, оскільки ведмедя знайти не вдалося. Щоб президент не засмутився, люди, що його супроводжували, наказали будь-що знайти ведмедя, доставити його на галявину і прив'язати до дерева, щоб президент ніби випадкоко побачив його. Теодор Рузвельт побачив ведмедя і, хоч і був пристрасним мисливцем, стріляти відмовився. Він обурився тим, що йому запропонували стріляти в беззахисного прив'язаного звіра і крикнув "Пощадіть ведмедя!". Історія потрапила в газету «Washington Post» з кумедною ілюстрацією: художник зобразив смішного ведмедика з круглими очима і великими вухами.

Американці перейнялися симпатією до свого президента за його порядний вчинок. А заодно і до ведмедів. Емігрант з Росії Моріс Міктом виставив у вітрині свого невеликого магазинчика іграшкового ведмедика, якого пошила його дружина зі шматочків тканини і набила тирсою, а поруч з іграшкою повісив вирізку з газети з історією про Рузвельта і ведмедя. Біля вітрини зупинялися перехожі і дивилися на іграшку. Багато хто хотів її купити, тож незабаром Роза і Морріс стали виготовляти іграшкових ведмедів на продаж. Кажуть, що, коли іграшка вже добре продавалася, Морріс Міктом написав лист Теодору Рузвельту і попросив дозволу назвати ведмежатко скороченим від Теодор ім'ям «Тедді». Президент такий дозвіл дав. Так в Америці з'явилася іграшка – ведмежатко Тедді (Teddy Bear). Незабаром Морріс Міктом відкрив іграшкову фірму "Ideal Novelty and Toy Co". Ведмедик Тедді користувався величезним успіхом. У 1903 році велика іграшкова фірма «Butler Brothers» уклала з Міктомом угоду про масове виробництво плюшевих ведмедів.

Зараз, в 21-му столітті м'яка іграшка залишається популярною як один з найяскравіших спогадів про дитинство. Сучасні м'які іграшки багато чому навчилися: вони вже і співають, і розмовляють, і танцюють. У Японії давно розроблені м'які іграшки, які повністю імітують домашнього улюбленця: кошеня або цуценя. Але не це головне. Найважливіше та доброта і ніжність, яку дарує кожній дитині м'яка іграшка, і пам'ять про яку залишається на все життя.

В сучасному дизайні актуальності набувають іграшки з декоративними елементами норвезького автора Тоні Фінангер. Ці вироби носять узагальнену назву Тільди. Зараз книги автора дуже популярні, але на жаль, поки не видаються на російській або українській мовах. Напевно, дуже багатьом умільцям не з чуток знайомі зайці в панамах, товстушечки у

купальниках, літаючі котики, сонні ангели, ангели-охоронці домівки, різдвяні гусики, пасхальні зайці і кавові ведмежата.

На перший погляд, всі ці іграшки – зовсім різні, але якщо придивитися, всі вони і чимось схожі. Можливо, маленькими чорними оченятами; можливо, характерним рум'янцем; а можливо, і технікою виготовлення.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Зимина З.И. Текстильные обрядовые куклы – М.: Издательство «Ладога-100», 2007. – 64 с., ил.
2. Адрианова О. Скульптурный текстиль – м.: ООО «Дизайн Кора», 2005. – 65с., ил.
3. http://www.dollplanet.ru/toys/tilda-toni-finnanger
4. http://www.tilda-mania.ru/

УДК: 378.011.3/147=111:373.3

Кушнаренко Дар'я

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Покорна Л.М.

ТВОРЧА РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА НАВЧАЛЬНИХ ФУНКЦІЙ ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація: *у статті проаналізовані умови реалізації творчої особистості вчителя англійської мови, визначені основні аспекти розвитку творчості вчителя та учнів, наведені приклади креативного підходу до вивчення англійської мови на уроках та в позакласній роботі.*

Ключові слова: *педагогічна творчість, творча особистість, педагогічні та навчальні функції, урок англійської мови.*

Реалії сьогодення вимагають від вчителів початкової школи пошуку нових ефективних форм і прогресивних методів навчання, які були б адекватними новій парадигмі освіти. Одним з найбільш перспективних шляхів удосконалення навчального процесу є впровадження методів активного навчання. Не замінюючи собою традиційних, методи активного навчання розширюють їх межі та можливості, припускають практичне застосування знань з урахуванням конкретних умов, в конкретних колективах, з конкретними людьми.

Істинну силу навчання має лише в тому випадку, якщо пізнавальна діяльність на уроці викликає у школярів радість, задоволення, захопленість пізнанням, як зазначав Ю.М. Галатюк [1, с. 54]. Проблема формування творчої особистості вчителя знаходить своє відображення і в науково-педагогічній літературі. Зокрема, в працях В.І. Загвязінського, О.Г. Мороза, О.В. Попової, С.О. Сисоєвої, В.О. Сластьоніна та ін. дається структурний аналіз основних складових підготовленості вчителя відповідно до сучасних вимог. З'явилася низка праць, в яких розкрито значення творчої особистості у філософській, педагогічній та психологічній літературі (Б.Г. Ананьєв, В.І. Андрєєв, Ю.К. Бабанський, С.М. Бондаренко, Р.М. Грановська, В.А. Кан-Калик, Я.О. Пономарьов, Н.Ф. Тализіна, В.А. Цапок та інші).

У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття «педагогічної творчості» трактується по-різному. В.І. Андрєєв розглядає поняття «педагогіки творчості» як "науки про педагогічну систему двох діалектично зумовлених видів людської діяльності: педагогічного виховання та самовиховання особистості в різних видах творчої діяльності і спілкування з метою всебічного та гармонійного розвитку творчих здібностей як окремої особистості, так і творчих колективів" [1, с. 32]. В.С. Шубинський визначає педагогіку творчості як особливу галузь педагогічної науки, яка займається виявленням закономірностей формування творчої особистості [3, с. 12]. Педагогічний словник визначає педагогічну творчість як оригінальне та високоефективне вирішення вчителем навчально-виховних завдань, збагачення теорії та

практики виховання й навчання [2, с. 13]. Таким чином, мета педагогічної творчості вчителя полягає у створенні сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку потенційних можливостей кожного учня в навчально-виховному процесі.

Розширення обсягів інформації з філологічних дисциплін та обмеження можливостей їхнього освоєння за умов застосування традиційних засобів навчання, зростаючі вимоги до належного рівня сформованості професійних якостей майбутнього вчителя, обмежені можливості управління розвитком цих якостей традиційними дидактичними засобами подання навчальної інформації зумовили актуальність досліджуваної теми. Метою статті є визначення можливостей реалізації педагогічних та навчальних функцій вчителя англійської мови в умовах початкової школи.

На сучасному етапі в школі створюються сприятливі умови для розвитку педагогічної творчості вчителів і підвищення на цій основі результативності навчально-виховного процесу. Педагога, який прагне до інноваційної діяльності, характеризує глибоко мотивована творча праця. Мотивація до творчості спонукає вчителя виконувати завдання нетрадиційно, цікаво: позбуджує його будувати навчально-виховний процес по-новому, цікаво і доступно. Важливим аспектом розвитку в учнів мотивації до творчості є нестандартне розв'язання педагогічних завдань. Творча реалізація педагогічних функцій в основному проявляється на уроці та у позакласній діяльності, а саме це – різноманітні ігри, вправи, сценарії свят, фізкультхвилинки та ін.

Для формування лексичних навичок в межах певної теми можливе застосування вправ, що сприяють автоматизації дій учнів з лексичними одиницями, наприклад, кожному учневі пропонується картка з назвою тварини та описом її дії. Після підготовки необхідно продемонструвати це класу. Завдання класу полягає у тому, щоб відгадати і назвати цю тварину, прокоментувати її дію англійською мовою.

Зразок: YOU ARE: 1) a crawling snake; 2) a walking elephant; 3) a bathing hippo; 4) a buzzing bee; 5) a flying butter – fly; 6) a hopping grasshopper, 7) a feeding giraffe; 8) a swimming fish; 9) a running bear; 10) a playing cat *Зразок відповіді:* You are a snake . You are crawling now.

Для розвитку умінь монологічного мовлення учням можна запропонувати вправу такого типу: у великій сумці знаходяться прості невеликі речі. Учні витягують із сумки одну річ, уявляють, що з нею можна зробити, і показують це класу. Завдання класу полягає у відгадуванні дій учнів за допомогою трьох спроб. Учитель перевіряє, щоб учні, які демонструють дії, знали їх назви англійською мовою.

Перелік можливих речей: 1) a long scarf; 2) an empty jar; 3) a small box; 4) a flower ; 5) an apple; 6) a key; 7)a little monster; 8) a ball; 9) scissors; 10) a book.

Зразок відповіді: You have a long scarf. You are putting it on [4, с. 10].

Сучасна методика викладання іноземної мови приділяє велику увагу креативній, творчій діяльності учнів як на уроках, так і вдома. Метод проектів дозволяє учням проявити самостійність у виборі джерел інформації, способу її викладу і презентації. Застосування нових форм навчання дає можливість розширити межі творчої діяльності як учителя, так і учнів, усвідомити можливості ефективного застосування різноманітних форм роботи. Тематика учнівських проектів може бути різноманітною: дослідження історії виникнення свят та їх святкування в англомовних країнах – StPatrik's Day, Thanksgiving Day, Christmas etc; організація віртуальних подорожей в різні країни, значення імен, цікаві місця відпочинку тощо [4, с. 61].

Діти молодшого шкільного віку мають природну здатність виражати свою особистість через гру і це забезпечує позитивний фундамент для вивчення іноземної мови. Використовуючи на уроках іноземної мови ігри, дітям надається можливість розпізнавати і реагувати на мову в цікавій формі.

Так, наприклад, на уроці англійської мови в початковій школі можна застосовувати різноманітні ігри:

- рецептивні (Гра «Виконай наказ»/ «Order». Педагог: «Діти, я дресирувальник цирку, а ви дресировані звірята. Виконайте мій наказ»: «Come here. Take a ball»);

– репродуктивні (Гра «Коти м 'яч» / «Roll a boll». Діти сідають парами у коло чи у дві шеренги. Педагог: «Я кочу м'яча Ані і кажу: «How are you?». Аня повертає мені його і говорить те саме : «How are you?»);
– продуктивні (Гра «Ми космонавти» / «We 're cosmonauts». Педагог: «Діти, ми космонавти, які готуються летіти в космос. До нас підходить кореспондент з телебачення і ставить запитання: «Who are you? Where do you live?») [4, с. 16].

Прикладне мистецтво також може бути чудовим мотивуючим та ефективним засобом розвитку навичок мовлення у дітей, пожвавлювати англійську мову та створювати спонтанні, доречні та приємні ситуації для використання мови. Учні створюють іменні картки, вирізки для рахування, утворювачі речень, паперові годинники тощо.

Таким чином, формування творчої особистості майбутнього вчителя, підготовка його до педагогічної творчості – це проблема, вирішення якої на сьогоднішній день не завершене. Щоб виховати справжню творчу особистість, розвинути потенційні творчі можливості дитини, учителю необхідно оволодіти методами і засобами, які розвивають креативні риси особистості. Для реалізації такої мети педагог і сам повинен уміти творити, адже творчість розвивається через творчість. Отже, педагогічна діяльність – це передусім діяльність творча. Без творчості неможливі ні виховний, ні навчальний процеси, бо подібно до того, як скульптор ліпить свої скульптури, художник пише картини, а ювелір обробляє коштовне каміння, учитель творить нову особистість, яка житиме в цьому суспільстві, стане його невід'ємною часткою.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Данилович І.А. Система ігрових вправ у підручнику English Through Communication // Іноземні мови у школі .- 1995.- №2.- С.14-18
2. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Наука, 1987.-159 с.
3. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С.О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
4. English for primary teachers. A handbook of activities and classroom language. Marry Slattery, Jane Willis, Oxford University Press, 2001. – 288 p.

УДК 373.5.016:33

Леонова Наталія
Науковий керівник – професор Сімонов І.М.

ОСОБИСТІСНО-ЗОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Анотація: *у статті розглядаються основні підходи щодо реалізації особистісно-зорієнтованого навчання розвитку творчих здібностей учнів старшої школи в процесі організації проектно-технологічної діяльності на заняттях технологій.*

Ключові слова: *особистість, творчі здібності, індивідуальний підхід, особистісно-зорієнтований підхід.*

Сутність навчання технології включає наявність урахування індивідуальних особливостей не тільки учня, але й вчителя, що й визначається формами, засобами та методами організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Особливості віку учня (підлітковий та юнацький період) так само націлюють практику на реалізацію індивідуального підходу до навчання.

Навчання в педагогічному сенсі, як указує І.Я. Лернер – форма людської діяльності, яка виступає як засіб передачі і засвоєння соціального досвіду. Орієнтація нашого дослідження в розумінні процесу навчання як процесу розвитку учня, має на увазі розгляд процесу розвитку основою дидактичного забезпечення, особливим відношенням до

навчання [2].

Урахування суб'єктивних позицій вчителя та учня в навчально-пізнавальній діяльності дозволяє розглядати доцільність індивідуального підходу до навчання, а також говорити про його творчий характер.

Поняття «особистісно-зорієнтоване» стосовно освітнього процесу, виникло в педагогічній лексиці в результаті перекладу англійського виразу «person-centered» (особистісно-центроване), що відноситься до гуманістичної психології і педагогіки (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) [3].

Поява в педагогічному просторі особистісно-зорієнтованого підходу означала відмову від ідей біхевіоризма, які проголошували директивність і маніпулятивность, що спрямовувало педагогічну теорію на відмову від досліджень суб'єктивних переживань, ціннісних орієнтацій, сенсів існування, особливостей суб'єктивного осмислення свого буття й переносило увагу на розробку технологій.

Підхід до учня як до особистості, як показує практика, в процесі навчання сприяє самовираженню його індивідуальності.

Індивідуальний підхід в організації навчально-пізнавальної діяльності учнів розглядається різними авторами по-різному: одні вважають його дидактичним принципом, інші – формою організації навчальної діяльності або методом навчання і виховання.

Ґрунтуючись на розумінні визначення принципу навчання (положення, які лежать в основі навчання і визначають всі його сторони: зміст, методи, форми організації) ясно, що індивідуальний підхід як принцип визначає і методи, і форми, і способи, мета яких забезпечити всьому класу і, в той же час, кожному, досягнення освітніх завдань.

Принцип індивідуального підходу в дидактиці враховує такі особливості учнів, які впливають на їх навчальну діяльність, і від яких залежать результати навчання.

Особистість – поняття соціальне, що виражає суспільну природу людини, фіксує систему її соціальних якостей і властивостей. В процесі становлення особистості, тобто прийнятті людиною певних соціальних ролей, відносин, людина (учень) співвідносить свій внутрішній світ, своє Я, свої природні можливості з навколишнім соціальним середовищем, на основі чого й відбувається становлення індивідуальності. Тут людина (учень) вимушена відстоювати свою самобутність, цілісність, оригінальність. Ми згодні з думкою І.І. Резвицького, який стверджує, що індивідуальність виявляється на соціальному рівні, грунтується на засвоєних соціальних нормах і включає в свій зміст особистісні (виключаючи соціально-типові властивості) й природні властивості людини [4].

Керівним для реалізації індивідуального підходу до навчання природно є ступінь досягнення мети навчання (загальноприйняту сукупність утворюють такі освітні цілі як навчальна, розвивальна, виховна). З позицій нашого дослідження на перший план виходить розвиток творчих здібностей учня, що визначає важливість формування знань, умінь, навиків учнів (навчальна мета), а також формування самостійності в пізнавальній діяльності, комунікабельності у відносинах, свідомості в надбанні знань (виховна мета) та виявлення вищезазначеного в оригінальних, творчих діях.

Для правильного відбору форм, методів, способів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, з метою розвитку в них мотиваційної сфери, не можна заперечувати застосування індивідуального підходу (розвиток мотиваційної сфери учня сприяє позитивній зміні інших компонентів структури творчої активності). Л.С. Виготський в своїх дослідженнях указував на необхідність спиратися в прогнозуванні й корекції мотиваційної сфери учнів на їх «зону найближчого розвитку», яка має індивідуальний характер [1].

З метою розвитку здібностей до спілкування, виділенню головного, до визначення причинно-наслідкових зв'язків в учнів, що відрізняються слабкими знаннями, ряд авторів, наприклад, І.П. Волков, Ю.К. Бабанський, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, радять дотримуватись в організації навчально-пізнавальної діяльності наступних правил:

- використовувати наочні образи так, щоб вони не викликали зосередженості уваги на другорядних ознаках об'єкту, які можуть відволікати від вирішення головної мислительної задачі;
- слід практикувати такі завдання і вправи, що потребують переходу думки від загального плану до конкретного і, навпаки (навести приклади, що показують правило або зробити узагальнення на основі ряду окремих випадків та ін.);
- впровадження в ході уроку вправ з розвитку логічної структури доказів, здійснення висновків, а також включення вправ, що потребують порівняльного аналізу.

Реалізація індивідуального підходу на різних етапах уроку (вивчення нового матеріалу, застосування знань і формування вмінь, закріплення знань та ін.) має своє індивідуальне вирішення (залежить від змісту предмету та інших чинників, які спрямовують це завдання в область методик викладання різних предметів), що дозволяє обмежитися лише загальними положеннями, якими вчитель може керуватися. Це і виявлення індивідуальних особливостей школярів, що визначають успішність навчання, і визначення переліку питань, які можуть вирішити всі учні, а також знаходження оптимального об'єму часу, за який кожна типологічна група учнів може засвоїти даний об'єм знань, і визначення завдань для різнорівневого підходу (ступені складності та способи виконання), що враховують індивідуальні особливості учнів.

Індивідуальний підхід в навчанні дозволяє розглядати логіку навчання як результат взаємодії логіки розвитку учня і логіки розвитку навчального предмету, причому остання знаходиться в підпорядкуванні першої. Тому, розгляд навчально-пізнавальної діяльності, як процесу міжсуб'єктного обміну діяльністю, врахування суб'єктивних позицій вчителя та учня, дозволяє виявити в якості одного з основних протиріч в навчанні – між досягнутим рівнем самореалізації та можливостями вчителя з підвищення мотиваційної сфери учня в самореалізації за рахунок збагачення її соціально-ціннісним змістом (знання, вміння, навики) й новими способами діяльності. Дане протиріччя, (за умови позитивного вирішення), веде до розвитку творчих здібностей учня та розвитку творчості вчителя.

Важливість реалізації індивідуального підходу в навчально-пізнавальній діяльності визначається тим, що вчитель навчає всіх учнів через форми, методи, способи навчання, завдання різного ступеня складності, що потребують при їх вирішенні різного стилю мислення і, тим самим, створює сприятливі умови для розвитку кожного учня.

Будуючи відносини з учнем як з рівноправним учасником навчально-пізнавальної діяльності, вчитель сприяє якнайповнішому виявленню, вдосконаленню індивідуальних здібностей учнів і розвитку їх творчих здібностей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2002. – 1008 с.
2. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
3. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // В сб.: Психология личности. Тексты [под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера]. – М.: МГУ, 1982. – 244 с.
4. Резвицкий И. И. Философские основы теории индивидуальности / И.И. Резвицкий; М-во высш. и сред. спец. образования РСФСР. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1973. – 175 с.

УДК 377 **Луценко Микола**
Науковий керівник – доцент Чепок Р.В.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ РОЗДІЛУ «ТЕХНІЧНЕ ОБСЛУГОВУВАННЯ АВТОМОБІЛІВ» В ПТНЗ

Анотація: *у статті обґрунтовується необхідність застосування інформаційних технологій в процесі професійної підготовки учнів. Розкрито вплив на організацію та здійснення навчального процесу інформаційних технологій.*

Ключові слова: *інформаційні технології, професійна підготовка.*

Освіта в будь-якому суспільстві є первинною цінністю, оскільки від її рівня залежить розвиток людства в майбутньому. Мінливість умов довколишнього світу, постійне зростання вимог до фахівця вимагають адаптації та змін методології процесу навчання. При цих особливостях важливо не забути про особистість учня, врахувати педагогічні, психологічні, індивідуально-особистісні мотиви, характеристики й фактори.

Одним з аспектів змін у суспільстві є його інформатизація. Відбувається активне впровадження нових інформаційних технологій в освіту, комп'ютер стає не тільки об'єктом вивчення, але й засобом навчання. Іншим важливим аспектом є можливість індивідуалізувати процес навчання, доповнити діалог «учитель-учень» спілкуванням «учитель-комп'ютер – учень», що виявляє нові резерви для розкриття творчого потенціалу учнів [3].

Сучасна освіта, як один із компонентів соціальної системи, орієнтована на розвиток особистості учня в процесі активної пізнавальної діяльності. Головним її завданням стає не стільки оволодіння сумою знань, скільки розвиток творчого, самостійного мислення, формування вмінь і навичок самостійного пошуку, аналізу й оцінки інформації. Для вирішення такого завдання недостатньо тільки підручника, традиційної діяльності викладача, пов'язаної з керуванням процесом навчання, що передбачає необхідний доступ до значно ширших і різноманітних джерел інформації. Окрім цього, потребам сучасного процесу навчання відповідає така організація діяльності учнів, що формуватиме власний досвід пізнання, вироблятиме життєво важливі компетентності і спонукатиме до активного самостійного набуття нових знань на основі раніше засвоєних.

Метою застосування інформаційних технологій (ІТ) при викладанні розділу «Технічне обслуговування автомобілів» в ПТНЗ є покращення результатів навчального процесу, формування особистості інформаційного суспільства, дослідницьких умінь учнів, максимального засвоєння навчального матеріалу. Адже поява комп'ютера, здатного до переробки колосальних обсягів інформації, наблизила перехід суспільства на якісно новий ступінь розвитку – інформаційне суспільство [1].

На сьогоднішній день однією з головних характеристик нової епохи розвитку людства є інформація, як невичерпний, постійно відновлюваний ресурс, головна інтелектуальна цінність суспільства. Обчислювальна та комунікаційна техніка, телекомунікаційні мережі, бази і банки даних та знань, інформаційні технології, виробництво технічних засобів інформатизації, системи науково-дослідних установ та підготовки висококваліфікованих фахівців є складовими національної інформаційної інфраструктури і основними чинниками, що забезпечують економічне піднесення.

Над вирішенням проблем, пов'язаних із визначенням й обґрунтуванням процесу впровадження інформаційних технологій у навчання працювали А. Веліховська, М. Головань, В. Дровозюка, М. Жалдак, Т. Зайцева, В. Клочка, Н. Кульчицька, К. Ламонова, А. Олійник, К. Осенкова, А. Пеньков, Ю. Рамський, В. Розумовський, Є. Смирнова, В. Чирко та інші учені. Дидактичні аспекти застосування інформаційних технологій навчання знайшли

відображення у працях В. Безпалька, О. Гокунь, В. Ляудіс, А. Пишкала, І. Синельник, С. Смирнова та інших дослідників.

Застосування інформаційних технологій у навчальному процесі ПТНЗ має особливе значення. ІТ є сукупністю засобів передачі, збереження, обміну, подачі та перетворення різного виду інформації.

Можливості передачі інформації з їх використанням у навчальному процесі, а саме: вивчення, закріплення, повторення матеріалу, сприяють формуванню професійних знань та умінь учнів ПТНЗ. Особливо корисними з вище перелічених засобів є всебічне застосування безмежних можливостей і ресурсів Всесвітньої мережі Інтернет, а також використання локальних комп'ютерних мереж. Ресурси мережі Інтернет сприяють розвитку творчо-пошукової та дослідницької роботи учнів. Не рідко, для того щоб знайти саме ту інформацію, яка потрібна, необхідно прочитати та переглянути велику кількість матеріалу, публікацій, малюнків, схем, що стимулює учнів знайти, проаналізувати, профільтрувати та відібрати необхідні документи.

На основі нашого дослідження, ефективним при використанні інформаційних технологій являється те, що учні в ПТНЗ технічного напряму можуть самостійно, або під керівництвом викладача знайти в мережі необхідні схеми та вивчити їх будову, або відпрацювати віртуально на тренажерах певні операції. Це може бути внутрішнє зображення двигуна, чи іншого складного механізму (рис.1).

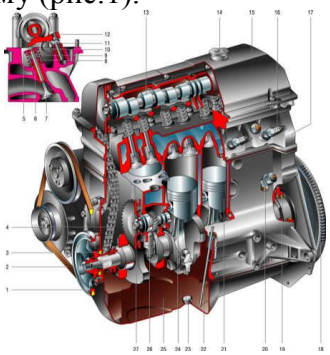


Рисунок 1. Схема двигуна (ВАЗ-2106)

При цьому передача зображення відіграє значну роль у формуванні вмінь учнів виконувати виробничі процеси й покращує розуміння та уявлення про навчальний предмет. Вони візуально можуть побачити як правильно виконувати ту чи іншу операцію, а також можуть брати участь у процесі керування вивченням навчального матеріалу – повернутися назад, змінювати швидкість перегляду чи зупиняти відеофрагмент, що дозволяє проводити аналіз та робити висновки безпосередньо у процесі вивчення об'єкта. Передача звуку дозволяє відтворювати аудіозаписи, аудіокниги, звукові ефекти. Іншими словами, ця технологія включає велику за обсягом базу мультимедійних засобів, які, крім слухової та зорової взаємодії, мають діалоговий принцип – зворотний процес обміну інформації. Ця технологія доступна і вдало реалізована в технології Веб 2.0.

Учні мають змогу не тільки отримати необхідну інформацію, а й для підвищення професійної компетентності можуть проводити дослідження та працювати у віртуальних лабораторіях. Також за допомогою таких мережевих сервісів, як: Google, E-mail, ICQ, Skype вони можуть спілкуватись у режимі реального часу, або працювати колективно над одним спільним проектом.

Крім цього, застосування інформаційних-технологій забезпечує розвиток і формування індивідуальних якостей учнів, таких як:

– уміння одержувати нову інформацію в предметній галузі, використовуючи репродуктивну технологію навчання (вивчення електронних освітніх ресурсів, слухання відео-лекції, вивчення нових понять на основі інструкцій викладача або тьютора); з Інтернет-технологій прийнятні Веб-сайти й освітні портали, електронна пошта, Skype, VPN (Virtual Private Network), електронна бібліотека та ін.

- алгоритмічно та конструктивного мислити на основі досвіду практичного використання програмних продуктів, які ґрунтуються на репродуктивно-алгоритмічній технології навчання (конспектування навчального матеріалу, рішення практичних типових завдань, участь у дискусіях і ігрових ситуаціях); з Інтернет-технологій прийнятні пошукові середовища, web-ресурси, форум, ЧАТ, віртуальне середовище навчання, соціальні сервіси Веб 2.0 («живий журнал» або «блог», «Wiki», «Netvibes», «Flickr», «Youtube») та інші;
- творчий потенціал у процесі виконання евристичних і дослідницьких завдань, використання моделюючих програмних середовищ – передбачається використання евристичних технологій навчання (проблемне навчання, ділові ігри, проектування, рішення практичних завдань); з Інтернет – технологій прийнятні Інтернет-семінари, Інтернет-конференції, skype, електронна пошта, ІС, форум, VPN, віртуальне середовище навчання, соціальні сервіси Веб 2.0 та інші;
- комунікативні уміння в процесі проектної діяльності й навички прийняття оптимальних рішень у процесі проведення експериментів, використання тренажерів і моделювання процесів – передбачає творчі технології навчання (семінари, конференції, проблемні дискусії, дослідження в предметній галузі, аналіз результатів дослідження й спілкування в процесі навчального процесу); з Інтернет-технологій прийнятні форум, ЧАТ, Інтернет-семінари, Інтернет-конференції, skype, електронна пошта, ІС, VPN, віртуальне середовище навчання та ін.;
- інформаційна культура припускає використання соціальної та інформаційної технологій навчання (всебічний розвиток особистості суб'єктів навчання, розв’язання проблем побутового, виробничого характеру); передбачається використання Веб-сайтів, форумів, чатів, Інтернет-семінарів, Інтернет-конференцій, skype, електронної пошти, ІС, віртуального середовища навчання [2].

Сукупність цих властивостей дозволяє вважати ІТ ефективним засобом навчання та процесу професійної підготовки учнів, адже їх використання сприяє розвитку важливих для цього якостей, як:

- підвищення інтересу й загальної мотивації до навчання завдяки новим формам роботи і причетності до пріоритетного напряму науково-технічного прогресу;
- індивідуалізації навчання: кожен працює в режимі, який його задовольняє;
- активізація навчання завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подачі інформації, змаганню учнів з машиною та з самими собою, прагненню отримати вищу оцінку;
- формування вмінь і навичок для здійснення творчої діяльності;
- виховання інформаційної культури;
- оволодіння навичками оперативного прийняття рішень у складній ситуації;
- доступ учнів до банків інформації, можливість оперативно отримувати необхідну інформацію;
- інтенсифікація самостійної роботи учнів;
- зростання обсягу виконаних за урок завдань;
- розширення інформаційних потоків у процесі використання Інтернет [4].

Отже, використання інформаційних технологій навчання ефективно сприяє професійній підготовці учнів ПТНЗ. Їх широкі можливості дозволяють позитивно впливати на процес пошуку, подачі, засвоєння, повторення та закріплення навчального матеріалу. Комп’ютерні глобальні та локальні мережі розширюють інформаційні ресурси для учнів, що надає змогу зручно й якісно отримати необхідні відомості чи відповіді на питання, що виникають у процесі професійної підготовки.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Беспалов П.В. Компьютерная компетентность в контексте личностно-ориентированного обучения / Беспалов П.В. // Педагогика.-2003.-№4. С. 61-67.

2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические информационные технологии в системе образования: учебное пособие.-М., 2000.-246 с.
3. Теорія та практика навчання в професійно-технічних закладах: Монографія / Р.С. Гуревич. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2009. – С. 213-218.
4. Шиман О.І. Місце ком'ютерних технологій у майбутній діяльності вчителів // Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки).- №6.- Бердянськ: БДПУ, 2002.-С. 69-77.

УДК 378.147:81'243=111
Мальцева Анастасія
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Покорна Л.М.

ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ УСТАЛЕНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація: *в статті розглядається проблема формування іншомовної комунікативної компетентності як важливої складової усталеності вчителя початкової школи, що викладає іноземну мову. Подано визначення шляхів оптимізації процесу формування комунікативної компетентності вчителя початкової школи як складової його педагогічної усталеності.*

Ключові слова*: комунікативна компетенція ,іншомовна комунікативна компетентність; педагогічна усталеність; вчитель початкової школи; вчитель іноземної мови.*

Розгляд проблеми набуття іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи є нагальним для вирішення на сучасному етапі розвитку початкової загальної освіти, оскільки з прийняттям нового державного стандарту початкової освіти іноземна мова стає обов'язковим предметом з першого класу і входить до переліку обов'язкових навчальних предметів. Долучення учнів вже з першого класу до процесу міжкультурної комунікації є вимогою часу, що характеризується глобалізацією та інтеграцією світового простору.

Метою статті є визначення шляхів оптимізації процесу формування іншомовної комунікативної компетентності вчителя початкової школи як складової його педагогічної усталеності.

Науковці наголошують на зміні статусу навчальної дисципліни «іноземна мова» з точки зору її культурологічної функції, оскільки мова – не лише безпосереднє джерело комунікативної діяльності, але і засіб пізнання, формування і передачі думки, вираження почуттів, емоційних станів людини, засіб реалізації усіх потреб освіченого народу [1,2,3,5].

Іншомовна комунікативна компетентність (ІКК) має тривалу історію дослідження, і в даний час існують декілька підходів до її моделювання, що функціонують в освітніх системах (М. Байрам, І.Л. Бім, Дж. Зарат, В.В. Сафонова та ін.) [1,2,3,4,5].

Поняття «комунікативної компетентності» в західній літературі було введено Д. Хаймзом, а у вітчизняній літературі – І.А. Зимньою, і спочатку використовувалася в сфері навчання іноземним мовам, де в даний час ІКК розглядається як мета і планований результат навчання (И.Л. Бім, Е.Н. Грім, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова). Загалом під цим видом компетентності проаналізувавши різні визначення та дослідження ми розуміємо здатність і готовність здійснювати іншомовне спілкування у визначених вимогах (програмою, стандартом) що, в свою чергу, спираються на цілісну систему специфічних для іноземної мови знань, умінь і навичок, таких, як володіння мовними засобами і процесами породження

і розпізнавання мовлення; граматичні, лексичні, орфографічні, фонетичні знання, вміння, навички [2,с.349].

А. Холлідей підкреслює, що іншомовна компетентність лежить в основі комунікативної культури людини, яка вивчає іноземну мову. Зокрема, ми керуємось тезою про те, що обов`язковим компонентом комунікативної культури є сформованість іншомовної компетентності, тобто внутрішня готовність і спроможність до іншомовного мовленнєвого спілкування, до міжкультурної комунікації.

У процесі міжкультурної комунікації повноцінне розуміння забезпечується елементами мовного етикету: звертання, знайомство, запрошення, комплімент і поздоровлення, через які виявляється соціокультурна специфіка партнера в акті комунікації. Мова є засобом пізнання світу, збереження і передачі інформації, а в контексті міжкультурної комунікації вона є засобом пізнання ментальних особливостей культур в діалозі культур, що виникає. Ми розглядаємо мову, насамперед, як ту частину культурного менталітету, що складає сферу духовності та цінностей.

Важливо враховувати, що ефективність міжкультурної комунікації знаходиться у зв'язку з успіхом мовної взаємодії, що завжди відбувається в деякому соціальному і культурному контексті, який багато в чому визначає форму і зміст повідомлення, що зумовлені культурою в якій здійснюється процес комунікації. Ми акцентуємо увагу на мові як ментальному феномені, що виступає безумовним стрижнем комунікації. Мова являє собою закодовану сукупність знань людини, її уявлень про світ, її індивідуального життєвого досвіду, цілісної картини світу всього соціуму[2,с.36]

Чисельні моделі іншомовної комунікативної компетентності припускають її різне членування на складові. Моделі ІКК (М. Байрам, Л.Ф. Бахман, І.Л. Бім, Дж. Зарат, Л.К. Гейхман, Е.Н. Грім, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, Д. Хаймз, Дж. А. Ван Ек) включають від 3 до 6 компонентів, таких, як мовна, лінгвістична, прагматична, організаційна, дискурсивна, соціолінгвістична, стратегічна, навчальна, тематична, мовна, компенсаторна, соціокультурна, соціальна. До компонентів, виділеним більшістю авторів, до думки яких долучаємось і ми відносяться:

- мовна (лінгвістична) компетенція;
- соціолінгвістична компетенція (представляє собою здатність використовувати і перетворювати мовні форми відповідно до ситуації, тобто здійснювати вибір мовних форм в залежності від характеристик комунікативної ситуації: місця, відносин між комунікантами, комунікативного наміру тощо);
- соціокультурна компетенція, що включає знання соціокультурного контексту, в якому використовується мова, а також знання того впливу, який чинить соціокультурний контекст на вибір мовних форм;
- дискурсивна компетенція як «здатність зрозуміти і досягти когерентності окремих висловлювань у значущих комунікативних моделях»;
- стратегічна компетенція як здатність використовувати вербальні та невербальні стратегії для компенсації прогалин у знанні коду користувачем [5,с.110].

Завдання сучасної освіти в підготовці вчителя початкової школи, полягають у зміні позиції студента в навчальному процесі з пасивного спостерігача (у якій він перебуває під час традиційної організації занять у вищій школі) на активного учасника навчальної роботи, суб'єкта власного утворення і професійного саморозвитку, самоствердження. Зокрема в системі професійної освіти запроваджено ряд чинників, що позитивно впливають на формування ІКК як обов'язкової складової педагогічної усталеності вчителя початкової школи, який сьогодні є і вчителем іноземної мови, а саме:

- збільшення кількості годин на викладання іноземної мови (вивчення дисциплін циклу «Іноземна мова» охоплює весь контингент студентів з першого по шостий курс);
- спрямованість соціально-гуманітарної роботи інститутів на формування ІКК у студентів;
- різноманіття наукової діяльності, координованої профільними кафедрами інститутів;

– залучення проектних видів діяльності до навчально-виховного процесу підготовки майбутніх фахівців;
– проведення виробничої практики спрямованої на підвищення рівня фахової та методичної компетенцій тощо.

Таким чином, проблема формування іншомовної комунікативної компетентності вчителя початкової школи, що викладає іноземну мову як важливої складової педагогічної підготовки, вимогою якої є формування педагогічної усталеності є наразі напрочуд обговорюваною. Нами розглянуто іншомовну комунікативну компетентність як обов'язкову складову педагогічної усталеності вчителя початкової школи, що викладає іноземну мову поряд з іншими компонентами професійної усталеності учителів початкової школи .

Перспективою подальших наукових розвідок вважаємо більш ґрунтовне дослідження аспектів самостійного удосконалення вчителем початкових класів іншомовної комунікативної компетентності як складової професійної усталеності системою педагогічних засобів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17-24.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320с.
4. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе. – М.:Высшая школа,1993. – 125 с.
5. М'язова І.Ю. Особливості тлумачення поняття "міжкультурна комунікація" / І. Ю. М'язова // Філософські проблеми гуманітарних наук. – 2006. – № 8 . – С. 108–113.

УДК 37.046.12

Манушина Ірина
Науковий керівник – Швець Є.С.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація: *у статті розглянуті питання доцільності в рекомендаціях щодо навчання англійської мови на різних етапах в початковій школі.*

Ключові слова: *лексичні одиниці, синтаксичне засвоєння, граматична будова іноземної мови.*

Проблема вивчення англійської мови зараз досить актуальна у зв'язку з недавнім введенням предмету в початковій школі.

У сучасних соціально-економічних умовах дедалі більшого значення набуває досконале знання іноземної мови. Вивченню мов відводиться все більше програмного навчального часу, і не лише в школах і вузах, а й у дитячих садках.Це дуже позитивне явище, оскільки навчання дітей іноземної мови забезпечує не тільки її теоретичне і практичне засвоєння, а й сприяє розумовому розвитку молодших школярів, а також стимулює досконаліше опанування ними рідної мови.У процесі оволодіння іноземною мовою можна виділити три етапи:

1-й етап. Орієнтовно-підготовче ознайомлення з лексичними одиницями – простих(дитина дізнається, як предмет, явище чи дія називаються іноземною мовою) і складних (слів-речень) [3,с.147].

Складання дітьми речень з двох-трьох слів сприяє синтаксичному засвоєнню мови – у вигляді граматично об'єднаних в однесемантичне ціле окремих мовних одиниць.

Прикладами цих речень можуть слугувати фрази з такими складниками:

а) звернення до людини та наказ виконати певну дію ;

б) наказ виконати дію та об'єкт дії ;

в) наказ рухатися за напрямок (мета) руху ;

г) суб' єкт дії та дія , яку він виконує[5,с.65] .

2-й етап. Стереотипно-ситуативне усвідомдення, запам'ятовування словесного виразу, багаторазове зіставлення дитиною мовної одиниці словесного виразу, тобто багаторазове зіставлення дитиною мовної одиниці з відповідними предметами та явищами реальної дійсності.

3-й етап. Варіююче-ситуативний- використання слів чи виразів у мовленні, що визначає рівень сформованості мовленнєвої навички сил. Отже, дуже важливо створити в процесі навчання дітей іноземної мови такі умови, щоб матеріал засвоювався природно, щоб діти вчилися легко, з цыкавыстю і бажанням, без зайвого напруження емоційно-вольових та інтелектуальних сил. Розглянемо деякі рекомендації щодо вдосконалення цього процесу:

1. Щоб полегшити процес навчання дитини іноземної мови, слід максимально наблизити його до процесу оволодіння рідною мовою.
2. Можливість чути іноземне мовлення у молодших школярів украй обмежена. Здебільшого це час, відведений для занять. Отже, протягом заняття педагог має намагатися якомога більше розмовляти іноземною мовою, звівши вживання рідної до мінімуму, і в такий спосіб створювати для дітей мовленнєве становище. Спочатку рідною мовою проводяться вступні бесіди, пояснюються елементарні граматичні завдання, повідомляються правила гри. Згодом, коли дитина розумітиме значення окремих слів та граматичних форм, процес спілкування з малюками бажано здійснювати переважно іноземною мовою[2,с.120].
3. На початку навчання педагог повинен дуже вдумливо поставитися до добору лексики в процесі спілкування з дітьми: вона має бути конкретною та максимально зрозумілою учням.
4. Здійснювати навчання слід не лише на заняттях, а й у позакласний час.
5. Успішність оволодіння іноземною мовою залежить від фонетичної правильності мови дитини. Тому важливо знати, коли дитині краще починати фонетичну будову нерідної мови. Досвід роботи показує, що діти краще будуть засвоювані фонетику іноземної мови тоді, коли вони вже опановували правильну звуковимову рідної мови. Темп та обсяг опанування цих навичок індивідуальні для кожної дитини. Але в цілому діти (за винятком тих, що мають якісь вади) навчаються чітко артику лювати всі звуки рідної мови.

   Тому вік 6-7 років можна вважати оптимальним для опанування фонетики іноземної мови.
6. Вважається, що не варто проводити з учнями спеціальні фонетичні вправи на вимову звуків, яких немає у рідній мові. Діти краще їх засвоюють, розучуючи слова з цими звуками. Тільки у тому разі, коли дитина протягом тривалого часу не може опанувати правильну звуковимову, слід провести з нею індивідуальну' роботу,запропонувавши певні фонетичні вправи. Здійснювати це слід у той самий спосіб, що і роботу над вимовою звуків рідної мови[1,с.300].
7. Подаючи на заняттях певний матеріал, бажано кожне нове слово пов'язувати з конкретним образом. Такий підхід зумовлений особливістю мислення молодших школярів: у малих дітей воно конкретне. Отже, на початковому етапі опанування мови діти засвоюють її переважно наочним шляхом, коли водночас і чують нове слово, і спостерігають відповідний предмет, явище чи дію.Тому методика навчання молодших школярів лексики нерідної мови ґрунтується здебільшого на предметній чи картинній наочності. Завдяки цьому автоматично зникає потреба в перекладі

іноземної лексики, що прискорює процес навчання, привчає дитину «мислити» відразу іноземною мовою, сприяє вільному та легкому засвоєнню нових слів. Крім того, це дає можливість багато разів повторювати нову лексику, вводити її у власне мовлення (використовувати у відповідях на запитання, під час вивчення віршів, переказів, бесід або ігор) [4,с.100].

Іноземну мову, як і рідну, дитина запам'ятовує у два способи: прямим – безпосереднім зіставленням значення та звучання слова з предметом (явищем, дією) реальної дійсності, що його цим словом названо, та непрямим – через здогадку про значення слів та словосполучень на основі базових знань. Причому в другий спосіб дитина оволодіває значно меншим обсягом лексики, і процес цей триваліший. Вживання цих слів та зворотів розраховано не на заучування, а на розуміння їхніх значень після багаторазового повторення в однакових си гуаціях протягом кількох занять.Поступово дитина починає сприймати і розуміти їх не лише в контексті, а й поза ним, а потім і вживати в своєму мовленні (пасивна лексика поступово стає активною). Так, непрямим шляхом дитина засвоює привітання та накази вчителя, пов'язані із заняттям чи грою.

Лексику іноземної мови можна поділити на групи залежно від ступеня її складності для запам'ятовування. Якщо діти знаходять схожість у звучанні між новими словами і вже відомими їм (у тому числі зі словами рідної мови), вони легко їх засвоюють[1,с.20].

8. Отже, в ході вивчення іноземної лексики педагог може допомагати дітям знаходити зв'язок між новою та вже відомою лексикою.
9. Досвід показує: чим довше діти навчаються мови, тим краще вони запам'ятовують нову лексику. Отже, кількість нових слів,засвоєних учнями за одне заняття, з часом збільшується. Такий прогрес зумовлений тим, що в малят поступово збагачується словниковий запас і збільшується обсяг пам'яті. Тому на різних етапах навчання дітей іноземної мови треба використовувати дидактичний мовний матеріал різної складності, а кількість нових слів поступово збільшувати.
10. Не всі учні однаково легко запам'ятовують нову лексику. Тому нові слова і вирази слід повторювати протягом кількох занять і переходити до вивчення наступної теми лише тоді, коли більшість дітей уже засвоїла попередній матеріал. Зазначимо, що дитина не відразу починає використовувати нові слова у своєму мовленні. Цьому передує копітка робота педагога: введення іноземної лексики у структуру словосполучень і речень,тобто ознайомлення дітей з граматичною будовою іноземної мови.

Висновок: ми розглянули основні найефективніші рекомендації, щодо вивчення англійської мови на різних етапах в початковій школі і подали назви самих етапів, та коротку їх характеристику.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Амонашвили Ш.А. Психологические особенности усвоения второго языка школьниками. Иностранная литература в школе.- М.,1986-№2-с26-27.
2. Бабенко Т.В. Методика навчання англійської мови в початковій школі.-К.:Знання – Прес, 2005.-235с.
3. Гальенова Н.Д. Никитенко З.И. Процесс обучения иностранным языкам в начальной школе.- М,1990-№1-с119-132.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе - М.:Просвящение,1991.-с126-135.
5. Маслико Е.А., Бабинская П.Н. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – М.: Высшая школа, 1999. – 394 с .

УДК 371.13

Мельник Дмитро
Науковий керівник – професор Слюсаренко Н. В.

ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Анотація: *у статті проаналізовано вимоги до особистості вчителя, визначено основні домінантні якості професійної майстерності вчителя, які відіграють вирішальну роль у процесі гармонійного розвитку підростаючого покоління та якими повинен володіти майбутній вчитель у ВНЗ.*

Ключові слова: *особистість, гуманістична спрямованість, професійний розвиток, моральність, педагогічна культура.*

У сучасному світовому освітньому просторі здійснюється цілеспрямований пошук прогресивних шляхів розвитку гармонійної системи передачі підростаючим поколінням сукупності знань і моральних цінностей, які забезпечать функціонування та успішний розвиток цивілізованого суспільства. За таких умов особливої актуальності набуває проблема гуманістичної спрямованості особистості педагога як організатора освіти та морального наставника підростаючого покоління.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що проблемі особистості вчителя присвячено багато досліджень. Так, питання гуманізації освіти, професійної компетентності вчителя з позиції ефективності педагогічної діяльності висвітлено у роботах І. Беха, Є. Бондаревської, С. Гончаренка, Н. Гузій, Н. Ничкало, Д. Пащенка, О. Пєхоти, В. Сєрікова, О. Сухомлинської та ін. [3-6; 10-12].

У педагогічних дослідженнях О. Асмолова, Г. Балла, І. Зязюна, В. Скрипника та ін. розглядається поняття "гуманістичної особистості" [1; 2; 8].

У "Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті" (2002) підкреслюється важливість реформування й модернізації сучасного освітнього простору на основі переосмислення історико-педагогічного досвіду вітчизняної та зарубіжної школи, кращих здобутків світової педагогіки, перевірених історичною практикою [9]. Адже у світовій педагогіці гуманістична традиція знайшла втілення в працях представників практично всіх історичних епох.

Згідно із Законом України "Про освіту" (1996) одним із принципів її розбудови є "створення умов для повної реалізації здібностей, таланту, всебічного розвитку кожної людини" [7, с. 158].

Саме тому головною метою діяльності вчителя визнається формування особистості учня. До особистості педагога висуваються особливі вимоги: гуманістична спрямованість (інтереси, цінності та ідеали), професійна компетентність (комунікативність, креативність тощо). Від професійної майстерності педагога залежить як соціальний, так і особистісний розвиток підростаючого покоління: самовизначення, життєві та професійні плани, самореалізація.

З моменту виникнення педагогічної професії за вчителем закріпилися основні функції – дидактична, розвивальна, виховна. Вчитель – це вихователь, наставник. У цьому його громадське, людське призначення. Тому виховна робота є педагогічною діяльністю, спрямованою на розв'язання завдань всебічного, гармонійного розвитку особистості шляхом організації виховного середовища і управляння різноманітними видами діяльності вихованців.

Проблему гармонійного розвитку підростаючого покоління було актуалізовано ще у творах стародавніх філософів античності: Аристотеля, Платона, Сократа та ін. На кожному подальшому етапі розвитку суспільства відбувався активний процес гуманізації освіти і виховання, висувалися нові вимоги до особистості педагога, до його моральності.

К. Ушинський та В. Сухомлинський досягли істинного розуміння гуманістичної суті виховання особистості. Заслуга К. Ушинського полягає в тому, що він здійснив педагогічний

синтез наукових знань про людину. Праця вченого «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології», стала вершиною його педагогічної творчості. К. Ушинський наголошував на важливості професійної підготовки вчителя: «Педагогічні заходи й методи виховання дуже різноманітні, і тільки обізнаність з усією цією різноманітністю може врятувати вихователя від тієї впертої однобічності, яка, на жаль, надто часто зустрічається в педагогів – практиків, не обізнаних з педагогічною літературою» [15, с. 16].

Ідея гармонійного розвитку людини є ключовою і в педагогічній спадщині В. Сухомлинського. У своїх творах він постійно звертався до проблеми гуманістичної спрямованості особистості вчителя. Зокрема, у статті «Педагог – коллектив – личность» (1970 р.) він підкреслює вагомість «педагогічної творчості» вчителя, застерігає від «механічної, бездумної діяльності» [16, с. 234]. На його думку, педагог має бути мудрим наставником, який впливає на духовний світ дитини, не завдаючи їй при цьому шкоди, бо вплив вчителя, особливо в перші роки навчання, відіграє вирішальну роль у формуванні моральної особистості. Вчитель має навчити дитину симпатизувати оточуючому світу, не залишатися байдужою.

Спираючись на творчі здобутки великих вітчизняних педагогів, можна виділити основні вимоги до особистості вчителя, які мають важливе значення для всебічного, гармонійного розвитку підростаючого покоління:

- гуманістична спрямованість особистості вчителя, який має надавати позитивний приклад (гуманність, чесність, справедливість, працьовитість, повага до оточення) підростаючому поколінню;
- професійний розвиток учителя, теоретична та практична спрямованість якого повинні бути взаємопов’язані, який має володіти мистецтвом впливати на духовний світ підлітка;
- педагогічна культура (стиль педагогічного спілкування, педагогічний такт, повага до особистості підлітка), що будується на засадах співробітництва за умови врахування індивідуальних і вікових особливостей кожної особистості.

Отже, звертаючись до педагогічного доробку видатних учених минулого, можна краще осмислити шляхи вирішення сучасних проблем в освітній галузі. Зокрема, заслуговують на вивчення й творче використання обґрунтовані вченими-педагогами ідеї про гуманістичну спрямованість особистості та належну професійну освіту вчителів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Асмолов А.Г. Психология XXI века: пророчества и прогнозы/ А.Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 9 – 11.
2. Балл Г., Мєдінцев В. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи / Г. Балл, В. Мєдінцев // Горизонты образования. – 2011. – № 3 (33). – С. 7 – 14.
3. Бех І.Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 5 – 14.
4. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 21 – 24.
5. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти ї її гуманітаризація // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. – К. : Видавництво “Віпол”, 2000. – 636 с.
6. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Зязюн І.А. Філософія сучасної професійної освіти / І.А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К. : Віпол, 2000. – С. 11 – 57.

9. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта. – 2001. – 11-18 липня. – С. 2 – 6.
10. Пащенко Д. Педагогічна майстерність як складова готовності вчителя до професійної діяльності / Д. Пащенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – № 2, 2010. – С. 112 – 118.
11. Пєхота О.М. Вимоги до особистості сучасного викладача університету з позиції гуманізації освіти // Професіоналізм викладача вищої школи: освітні технології: Матеріали наук.-практ. конф. – Миколаїв, 2004.
12. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. – М. : Логос, 1999. – 188 с.
13. Сухомлинський В.О. Моральні заповіді дитинства і юності. – К.: Рад. школа, 1966. – 231с.
14. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – К.: Рад. школа, 1972. – 243 с.
15. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / Редкол.: В.Н. Столетов (пред.) и др. – К.: Рад. школа, 1983. – (Пед. б-ка). Т. 1. Теоретические прблемы педагогики / Сост. и подгот. к печати Э.Д. Днепров; Под. ред. А.И. Пискунова (отв. ред.) и др. – 488 с.
16. Этюды о В.А. Сухомлинском. Педагогические апокрифы / Составление, предисловие, комментарии, вступление к частям книги О.В. Сухомлинской. К. : “Акта” – издание, 2008. – 432 с.

УДК: 746.5(091)

Мороз Олена
Науковий керівник –доцент Храпко Т.А.

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ВИКОРИСТАННЯ БІСЕРУ ПРИ ОЗДОБЛЕННІ ВИРОБІВ

Анотація: *у статті розглядається історичний аспект використання бісеру при оздобленні виробів. Основну увагу приділено виготовленню та оздобленню виробів. Розкрито основні переваги, недоліки та рекомендації, щодо його використання.*

Ключові слова: *бісер , оздоблення виробів, скляний бісер, намисто.*

Бісер (намистини) – маленькі декоративні об'єкти з отвором для нанизування на нитку або дріт [2]. Намистина – складовий елемент більшості етнічних прикрас (намиста, чіткий, і т. д.) кулястої форми, іноді горіння, з отвором по діаметру [5]. Намистини можуть бути виготовлені з різних матеріалів. Традиційно намистини виготовлялися з деревини, бурштину та інших природних матеріалів. Окрему категорію складають скляні намистини, як цілісні, так і пустотілі. Пустотілі намистини могли заповнюватися білим воском, що надавало певну схожість з перлами. В даний час намистини можуть бути виготовлятися з полімерних матеріалів, скла в техніці лемпворк. Часто кількість намистин в прикрасі грає сакральну роль.

Як альтернатива, пластикові бісеріни можуть бути наплавлені на нитку в процесі виробництва. Бісеріни можуть бути розміром менше міліметра, а можуть бути діаметром більше сантиметра або навіть декількох сантиметрів. Скло, пластик і камінь, мабуть, найбільш поширені типи матеріалів, однак бісер також роблять з кістки, рогів, бивнів, металу, черепашок, перлів, коралів, дорогоцінних каменів, скам'янілою смоли дерев (янтар), синтетичних матеріалів, дерева, кераміки, волокна , паперу, зерен перської бузку та інших рослин. Три намистини, знайдені археологами в Ізраїлі та Алжирі і виготовлені з раковин молюсків приблизно 90 000-100 000 років тому, вважаються елементами першого ювелірних виробів, створених людиною.

Метою нашої статті є аналіз походження бісеру та використання різноманітного бісеру в оздобленні виробів.

Щодо історії виникнення скляного бісеру слід зазначити, що у легенді про виникнення скловиготовлення розповідається: «Одного разу, в дуже далекі часи, фінікійські купці везли по Середземному морю вантаж видобутої в Африці природної соди. На нічліг вони висадилися на піщаному березі і стали готувати собі їжу. За відсутністю під рукою каменів обклали багаття великими шматками соди. Вранці, розгрібаючи золу, купці виявили чудовий злиток, який був твердий як камінь, горів вогнем на сонці і був чистий і прозорий як вода. Це було скло». Цю легенду перший привід античний історик Пліній Старший в I в., Тобто відноситься вона до періоду розквіту скловиготовлення, яке переживав в цей час Рим [6].

Історія науки традиційно пов'язує виникнення склоробства з Єгипту, підставою чого є численні свідоцтва, отримані в археологічних розкопках, і дослідження знайдених предметів методом термолюмінесцентний датування [7]. Довгий час безсумнівним свідченням першості Єгипту у виникненні стеклоделія вважалися глазуровані склом фаянсові плитки внутрішніх облицювань піраміди Джессера (середина III тисячоліття до н. е.); До ще більш раннього періоду (першої династії фараонів) відносяться знахідки фаянсових прикрас, тобто скло існувало в Єгипті вже 5 тисяч років тому. Археологія Дворіччя, особливо – Древніх Шумера і Аккада, показала, що пам'ятник, знайдений в Месопотамії в районі Ашнунака – циліндричну друк з прозорого скла, датується періодом династії Аккада, тобто вік її – близько чотирьох з половиною тисяч років. Тим не менш, намистина зеленуватого кольору діаметром близько 9 мм, що зберігається в Берлінському музеї, вважається одним з найдавніших зразків. Знайдена вона була єгиптологом Фліндерсом Пітрі біля Фів, за деякими уявленнями їй п'ять з половиною тисяч років. Н.Н. Качалов відзначає, що на території Старовавілонского царства археологи регулярно знаходять сосудики для пахощів місцевого походження, виконані в тій же техніці, що і єгипетські. Вчений стверджує – є всі підстави вважати, «що в Єгипті та в країнах Передньої Азії витоки стеклоделія ... відділяються від наших днів проміжком приблизно в шість тисяч років».[7]

Так, майже 6 тисяч років тому виникло склоробство і з'явилися скляні намиста різних форм і розмірів. Завдяки вдосконаленню технології, з часом намиста ставали все дрібнішими і дрібнішими. Так з'явився бісер – дрібні круглі або багатогранні, злегка сплюснуті намистини з отворами для протягування нитки. Його назва походить від «фальшивого перлів», виготовлявся в Єгипті з непрозорого (глухого, або пастові) скла, який по-арабськи називався бусра або Бусер.[1]

Історичний аспект виникнення бісеру на Русі здавна було відомо склоробство і в нашій країні, про що свідчать розкопки стародавніх курганів і городищ, а також письмові джерела. Як пише академік Н.Н. Качалов, «Мистецтво виготовлення найтоншого узороччя з міді, бронзи, срібла і золота зародилося на Подніпров'ї дуже давно, і археологи простежують його розвиток від перших століть нашої ери. Поступово удосконалюючись, воно досягло надзвичайно високого технічного та художнього рівня в епоху Київської Русі. Давньокиївської ювелірам були відомі секрети виготовлення різнобарвних емалей, які є певною категорією легкоплавких прозорих або заглушених стекол ».

На величезних просторах колишньої Київської держави, що розкинувся від Чорного моря до Ладозького озера і від Карпат до верхньої течії Волги, усюди на городищах, в курганах і похованнях археологи знаходять безліч скляних бус, браслетів, перснів, осколків битого посуду. Нещодавно на території Сумської області в похованнях III-IV ст. знайдені коралові, сердолікові і скляні намиста. Залишки склоплавильних майстерень із зруйнованими сурмами, черепками тиглів, облитих різнокольоровими розплавами, уламки тонкостінних судин зі скла, шматків емалей і багатобарвних смальт, знайдені при розкопках, свідчать про те, що наші предки знали скло не тільки завдяки торгівлі з країнами Сходу, Азії та Візантії. Вже в IX ст. у Києві існували невеликі майстерні з виготовлення скляного посуду, предметів побуту і прикрас, музичних смальт і кольорових, емалей. Пізніше з Києва

склоробство поширилося до Чернігова, у Володимир, в Рязань, Галич, Полоцьк та інші міста [3].

Якщо при розкопках курганів VIII-XI ст. зустрічаються скляні вироби з глухого кольорового скла, схожого на метал, іноді розписані емалевими фарбами у вигляді простих геометричних візерунків, то в XII в. для їх виготовлення застосовували напівпрозоре скло різних кольорів. Скляні намиста були найрізноманітніші за величиною, формі, кольорі та художній обробці. За кольором вони були зелені, сині, жовті, фіолетові, чорні, срібні і позолочені; за формою – круглі, циліндричні, барильця-і гвинтоподібні або биконические у вигляді двох усічених конусів, складених своїми широкими підставами. Переливаючись на сонці всіма кольорами веселки, видаючи мелодійний дзвін при русі, ці прикраси робили жіночий костюм ще нарядно і барвисто.

Розвиток стеклоделія на Русі надовго було перервано татаро-монгольською навалою. Тільки в XVI в. почалося відродження стеклоделія в невеликих сільських майстерень-гутах на заході і південному заході країни, на Україні. Предмети гутного скла – проста видувна посуд і потішні судини у вигляді звірів і птахів, розписаних олійними фарбами і прикрашених ліпними візерунками, – вивозилися до багатьох міст Росії і в Туреччину. На Початку XVII в., В 1635 р., почав працювати перший російський скляний завод у селі Духаніна, під Москвою, на якому працювали і українські майстри-гутники [2].

У 1668 р. будується другий ізмайловський – завод, що належить цареві Олексію Михайловичу. Тут виготовляли їдальню та аптекарські посуд, підсвічники та різні «потішні» (фігурні) предмети. Скло виготовляли як безбарвне, так і забарвлене, прозоре і заглушене, а також кришталь. Тут працювали німецькі, російські і венеціанські майстри [4].

Розглянемо способи виробництва скляного бісеру. Існувало кілька способів виробництва скляного бісеру. Найбільш древнім і простим був спосіб витягування [5].

У ті далекі часи скло варили на багатті в товстостінних горщиках з вогнетривкої глини – тиглях, які мали форму невисоких циліндричних або злегка розширюються судин. У них засипали шихту – суміш чистого кварцового піску, соди, вапна та крейди. Через недостатньо високих температур скло являло собою густу, в'язку масу і оброблялося на стадії «в'язкого тесту».

Намиста виготовляли, витягаючи нитки з скломаси за допомогою металевого прутика, введеного в розплавлене скло. Скло міцно приставало до прутика, причому товщина витягати нитки залежала від швидкості витягування і густини скломаси. Чим жиже була стекломасса і більше швидкість витягування, тим тонше виходила нитка. Потім нитка навіває на тонкий мідний стрижень, товщина якого відповідала отвору для нанизування. Стрижень витягували, а намистину піддавали повторному розігріву з наступною ручною обробкою за допомогою простих інструментів.

Був і інший спосіб: витягнуту нитку розплющували в смужку і обвивали нею мідний дріт. Бічний подовжній шов згладжували, а трубочку розрізали на шматочки необхідної довжини і обробляли окремі намистини уручну. Для різнокольорових бус нитка виготовляли з декількох «спаяних» між собою прутиків різного кольору.[6]

Отже, використання бісеру популярно не тільки в ті часи, коли його тільки винайшли, але й в наш час. Майже в кожній країні його використовували не тільки для вишивки, а й для оздоблення різних виробів та деталей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Федорчук А. Українські народні прикраси з бісеру.-«Свічадо», Львів, 2007 .-56 с.
2. Словник іноземних слів / За ред. А. С. Мельничука. – М.:. енцикл., 1985. – 966 с.
3. 3.Денисов А. Вишивка бісером.- ООО«Пресс-экспресс»,Київ, 2009.-20 с.
4. Бейкер А. Цвети из бисера.- «Кристина & К», Харьков,2007.-122 с.
5. Белякова О. Бисер. Волшебные вещии украшения.- «Владис , Рипол Классик», Львів, 2007.-218 с.
6. Крочли К. Бисер. Энциклопедия. Более 300 узоров для плетения.- «АРТ=РОДНИК» , Київ, 2005.-207 с.
7. Валюх Г. Федотова М. Бисер. Цветы и букеты. -«Культура и традиции », Харьков, 1999.-36 с.

УДК373.31:371.275=111

Назарова Надія
Науковий керівник- Швець Є.С.

ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕМАТИЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація: *у статті розглядається тестування, як засіб реалізації тематичного контролю знань молодших школярів.*

Ключові слова: *тестування, контроль, організація, реалізація, функції, форма, якість.*

Ефективним засобом організації контролю у навчанні англійської мови є тестування. Тестовий контроль може забезпечити успішну реалізацію мети і всіх функцій контролю, а також задовольнити вимоги, що висуваються до якості контролю [10].

Питанням ефективності організації контролю навчальної діяльності займався відомий вчений Г.Т. Кукла. Розробкою тестових завдань почали особливо ретельно займатися наприкінці XX ст. такі вчені Великобританії, як Л. Бахман, Дж. Оллер. Що стосується українських вчених, то провідне місце належить роботам О.П. Петращук та С.Ю. Ніколаєвій [2 ; 1].

Порівняно з традиційними формами контролю тести часто виявляються більш об'єктивним і якісним способом контролю. Розглянемо, які існують рівні тестів. Процес засвоєння відбувається за чотирма послідовними рівнями освоєння певної нової навички, яку учень набуває під час навчання.

На першому рівні засвоєння учень здобуває попередні знання, за допомогою яких він може розпізнати те або інше явище серед подібних. Головна особливість даного рівня полягає в тому, що під час засвоєння учень обов'язково має спиратися на конкретний, уже вивчений матеріал.

Другому рівню відповідають такі знання, за допомогою яких учень може відтворювати навчальну інформацію по пам'яті. На цьому рівні йому не потрібно вдаватися до відомих фактів і він відтворює засвоєний матеріал без опори на вивчений.

На третьому рівні учень набуває навички вирішувати типові завдання, використовуючи для цього в процесі навчання способи розв'язання.

На четвертому рівні засвоєння, який ще називають рівнем трансформації або рівнем творчості, учень має можливість творчо використовувати здобуті знання, вміння й навички в нових, нетипових ситуаціях, створюючи оригінальні способи та шляхи вирішення.

Таким чином, на формування сучасних підходів до тестування вплинуло визначення ролі індивідуально-психологічних особливостей тестованих в успішності виконання тесту. Під час досліджень було встановлено суттєву розбіжності в успішності виконання тесту в різних культурних, мовних та етнічних групах тестованих. Досягнення сучасної теорії необхідно враховувати в практиці тестування, а також для розробки методики тестового контролю в оволодінні англійською мовою.

Лінгводидактичні тести бувають стандартизовані і нестандартизовані.

Стандартизований тест є таким, який пройшов попереднє випробування на великій кількості тестованих і має кількісні показники якості. Вони супроводжуються паспортом, в якому містяться норми, умови та інструкції для багаторазового використання тесту в різних умовах.

Не стандартизовані тести розробляються самим учителем для своїх учнів. Вони складаються на матеріалі конкретної теми для перевірки рівня сформованості певної навички або вміння. Такі тести застосовуються під час поточного контролю з метою забезпечення зворотного зв'язку у навчанні англійської мови. Якщо лише 15% і менше тестованих правильно виконали завдання, воно може вважатися важким. Якщо 85% тестованих впоралися із завданням, воно вважається легким [5].

Кожне тестове завдання складається з інструкції, зразка виконання (може бути відсутнім), матеріалу, що подається тестованому та очікуваної відповіді, яка планується розробником тесту як ключ.

При формулюванні інструкції необхідно чітко вказати які дії та в якій послідовності має виконувати тестований, як і куди записувати відповідь. При цьому необхідно враховувати, чи виконували учні такі завдання у класі під час навчання. Для того, щоб інструкція спонукала тестованого саме до тієї мовленнєвої дії, оволодіння якою перевіряється, вчитель повинен чітко визначити об'єкт контролю для даного тестового завдання. Такими об'єктами можуть бути вміння розуміти основну думку аудіо повідомлення, вміння вилучати деталі з почутого, вміння розпізнавати і вилучати задану інформацію тощо.

До розробленого тестового завдання складаються ключі відповідей, тобто їх правильний варіант. З метою знаходження непередбачених під час розробки труднощів тестового завдання та визначення правильності відповідей ці тестові завдання виконуються самим розробником та його колегами або випробовуються на учнях. Після такого випробування до тестових завдань вносяться відповідні корективи [4].

У процесі складання тесту тестові завдання відбираються і впорядковуються в залежності від призначення цього тесту. Як правило, комплекс тестів включає тести для визначення сформованості комунікативної компетенції в усіх видах мовленнєвої діяльності (говорінні, аудіюванні, читанні, письмі). Додатково можуть включатися тести на перевірку володіння лексичними, граматичними, орфографічними навичками та ін.

Результати, отримані під час тестування, підлягають кількісному підрахунку, на основі якого виставляється оцінка успішності учнів в оволодінні іншомовною мовленнєвою діяльністю. Для цього кожне тестове завдання спочатку оцінюється в балах. Бали можуть нараховуватись за кількість правильних відповідей шляхом порівняння відповідей тестованого з ключем (при вибіркових або конструйованих напівпродукованих відповідях) або відповідно до певних характеристик якості мовлення за критеріальною шкалою (при конструйованих продукованих відповідях). Такими критеріями можуть бути, наприклад, лексична і граматична правильність усного або писемного висловлювання, відповідність ситуації спілкування, різноманітність застосованих мовних засобів, швидкість мовлення та ін. За наявність кожної з подібних характеристик мовлення тестований отримує певну кількість балів. Кількість і види характеристик, які оцінюються, можуть варіюватися, оскільки зумовлюються цілями тестування, етапом навчання тощо [3].

Отже, головна риса тесту – об'єктивність, яка гарантується вимірюванням функція якого полягає в тому, щоб давати кількісну інформацію про якість засвоєння. При цьому, він надає вчителеві змогу перевірити значний об'єм вивченого матеріалу малими порціями та діагностувати оволодіння цим матеріалом більшої частини учнів. Але одним з недоліків тестового контролю сьогодні є те, що розроблені методики націлені на перевірку фактичних знань учнів і не враховують потенційних можливостей розвитку особистості, бо мають лише оцінювальний, а не прогнозуючий характер.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Николаева С.Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам. – К.: Высшая школа, 1987.–138 с.
2. Ніколаєва С.Ю., Бадаянсц Г.С. Тестові завдання з англійської мови.-К.: Освіта, 1998.–216 с.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – К.: Ленсвіт, 1999. – С.273 – 279.
4. Петрашук О.П. Функції учителя в реалізації системи тестового контролю іншомовних навичок та вміння в середніх навчальних закладах //Іноземні мови.–№2.–1997.–С 10-14.
5. Рапопорт Й., Сельг Р, Соттер Й. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе. – Таллин: Валгус, 1987. –352 с.

УДК № 74631599232 **Островенко Ксенія**
Науковий керівник – доцент Шкворець О.В.

УКРАЇНСЬКА ВИШИВКА: ВІД ДАВНИНИ ДО СЬОГОДЕННЯ

Анотація: *стаття містить відомості про сучасну народну вишивку, що розвивається на основі традиційної спадщини минулого.*

Ключові слова: *українська вишивка, вишиванка, композиція та орнамент у вишивці.*

Вишивка – це не тільки майстерне творіння золотих рук народних умільців, а й скарбниця вірувань, звичаїв, обрядів, духовних прагнень, інтелекту українського народу. Численні орнаментальні зображення тварин, птахів, рослин, дерев, квітів стверджують, що наші предки обожнювали їх, опоетизовували природу не лише у фольклорі, а й у декоративному мистецтві. Наприклад, рушники з вишитими зображеннями голубів, півнів, коней, хрестиків тощо були своєрідними оберегами, що захищали людину від злих сил. Вагоме значення мала й кольорова символіка (червоний – любов, жага, світло, боротьба; чорний – смуток, нещастя, горе, смерть; зелений – весна, буяння, оновлення, життя тощо). Солярні знаки, схематичні фігури Сонця, Берегині, Дерева життя, вишиті на тканині, є ще одним свідченням глибокої шаноби наших пращурів до Сонця, Матері, як могутніх, святих, життєдайних першооснов усього сущого. Крім того, вишивання як національна традиція сприяло формуванню у дівчат і жінок терпіння, відчуття краси. Дівчина мала вишивати милому сорочку, хустину, весільні рушники. Вишитий своїми руками одяг був одним із головних показників працьовитості юнки [1].

Впродовж віків вишивки зазнавали різних етнографічних впливів, але асимільовано її так, що українська основа залишалася незмінна, лише постійно збагачувалася. В системі українських візерунків домінує простота, а також система знаків і символів, розуміння яких, на жаль, частково загублено. Відомо, що в цю систему знаків входили явища природи та речі, якими люди користувалися повсякденно. Художнє багатство української народної вишивки обумовлене яскраво виділеними провідними центрами вишивального мистецтва, які є в усіх етнографічних зонах України: Середнього Подніпров'я, Слобожанщини, Полісся, Поділля, Карпат з Прикарпаттям і Закарпаттям, Півдня України та ін. [3].

Вишиванка – це дійсне відображення української душі, пронизане духовним змістом старовинних орнаментів. Мовою візерунків наші пращури створювали захист навколо тих кого вони любили, передавали благословіння і втілювали прохання про добру долю для своїх близький людей. Для багатьох людей України вишита сорочка є символом їхнього народу, рідного краю, батьківської оселі, тепла материнських рук.

Старовинні елементи орнаменту сплітаються на домотканому полотні вишитих вручну сорочок і суконь, співаючи пісню життя свого народу. Візерунки вишиванок звертаються до нас мовою давніх часів нагадуючи про змістовність усього що нас оточує, про те що кожна дрібничка, кожна стібка орнаменту може нести суттєвий зміст і виконувати важливу роль у житті. На початку нового століття вишиті сорочки та сукні знову набувають все більшої і більшої популярності. Багато людей у наш час звертаються до свого коріння, щоб отримати підтримку через ту силу, що вкладали у старовинні орнаменти жителі слов'янських земель, та відчути себе частиною великого всесвіту.

Сучасні дослідження довели що організм людини не однаково ставиться до того якого кольору ми носимо одяг. Наприклад, якщо домінуюча гамма костюму складається з відтінків червоного кольору, то носіння такого вбрання сприяє підвищенню тонусу і активації захисних сил організму. В народних вишитих костюмах, завжди був присутній свідомий вибір певної гами кольорів, що сприяв оптимальному функціонуванні організму людини в залежності від місцевості проживання і статевовікового стану [2].

Українська вишиванка є одним з небагатьох національних брендів, відомих в усьому світі. Сьогодні вважається престижним носити вишиту сорочку, віднайдену у запиленій

прабабусиній скрині. Найкращою вважається вишита сорочка не на красивому шифоні чи шовку, а, як і в давнину, на конопляному чи лляному полотні. Предки знали, що саме ці природні полотна мають такі ефірні олії, що захищають жіночу утробу від шкідливого атмосферного впливу і виводять із тіла усіляке зло. І навпаки, все штучне веде до штучності в організмі.

Найкращим подарунком була і залишається вишита сорочка. Вона приносить позитивні емоції і відчуття єднання з автентичними скарбами пращурів.

Сьогодні вишивку можна побачити в інтер'єрі кабінету президента, українська вишиванка часто зустрічається в гардеробах відомих акторів, телеведучих, спортсменів. Багато сучасних брендових компаній вітчизняних та зарубіжних дезайнерів використовують українську вишиванки для створення свого індивідуально стилю

Отже сучасна народна вишивка підпорядковується та розвивається на основі традиційної спадщини минулого і досягнень художньої культури народу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Антонович Є.А., Москаленко І.А., Уріс І.М. Історія зарубіжного та українського мистецтва. У 2-х ч. Посібник. – Львів: Світ, 2002 – 239с.
2. Ганжа П. Таємниці українського ремесла. – К.: Мистецтво, 1996 – 163с.
3. Сусак К.Р., Стефюк Н.А. Українське народне вишивання – К.: Науковий світ, 2006. – С. 284.

УДК 316.454.3:51:371 **Самойленко Марина**

Науковий керівник – старший викладач Гамоцька Ж.О.

ОРГАНІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Анотація: *статтю присвячено обґрунтуванню ефективності використання групових форм навчання у процесі навчання математики.*

Ключові слов: *форма організації навчання, групова навчальна діяльність, розподіл груп.*

Однією з найбільш поширених форм навчання є його групова організація. Саме групове навчання може стати не лише важливим резервом підвищення ефективності навчання математики, а й сприяти активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, перетворенню їх із об’єктів у суб’єкти навчання, формуванню у них самостійності, здатності до самоосвіти та самовиховання.

За визначенням О.Я. Савченко, «форма організації навчання» означає певну взаємодію вчителя та учнів, що регулюються встановленим режимом та умовами роботи. [3]

Форма організації навчання – спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі.

Педагогічній практиці відомі понад тридцяти форм навчання. Загальноприйнятими формами організації навчальної роботи є колективна – уроки в школі, лекції та семінарські заняття у вузі, екскурсії, факультативні заняття тощо та індивідуальна – самостійна робота, які суттєво відрізняються за ступенем самостійності пізнавальної діяльності учнів і ступенем керівництва навчальною діяльністю з боку вчителя.

Вибір форм організації навчання зумовлюється завданнями освіти і виховання, особливостями змісту різних предметів та їх окремих розділів, конкретним змістом занять, складом, рівнем підготовки і віковими можливостями учнів. [1, с. 324]

В останні десятиріччя активну взаємодію учнів у процесі навчання активно досліджували вітчизняні та зарубіжні дидактики і методисти. Проте у своїх дидактичних

дослідженнях Я. Бартецький, М.Д. Виноградов, В.В. Котов, В. Оконь та ін. групову діяльність розглядають як форму організації навчання як фактор підвищення навчальної успішності або як одну з умов реалізації розвиваючої функції навчання.

Проблема практичного застосування організації групового навчання у викладанні різних дисциплін стала предметом дослідження науковців та методистів (К.О. Бабанов, О.Г. Ярошенко). Вітчизняні вчені О.І. Пометун та Л.В. Пироженко розглядають групове навчання як одну з інтерактивних технологій навчання.

Групова форма навчання – вид навчальної діяльності учнів на уроці, що характеризується поділом учнів на групи; це така форма організації навчального процесу у школі, коли учні, працюючи у малих (2-7 осіб) групах, об'єднані спільною навчальною метою і колективно-розподіленою діяльністю, а вчитель керує роботою кожного з них опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність малих груп.

Групова форма навчання набула значного поширення в період середньовіччя і залишилась в багатьох школах Європи і у XIX ст. Учитель навчав групу дітей, які перебували на різних рівнях вікового й інтелектуального розвитку. Таке навчання давало змогу навчати основам грамоти (читати, писати, рахувати) чималу кількість дітей (порівняно з індивідуальним навчанням). Таке навчання було примітивним, оскільки в одній кімнаті треба було навчати дітей, які перебували на різних ступенях освіти (перший, другий або третій роки навчання). [2, с. 165]

Для того, щоб робота груп учнів була успішною, необхідне оволодіння кожним учнем елементарними вміннями самостійної пізнавальної діяльності: вміння працювати з підручником, бажання брати участь в обговоренні проблем, уміння користуватися картками-ілюстраціями, розв’язувати посильні завдання тощо.

Тому вчителю важливо перед початком організації групової форми роботи мати досить чітке уявлення про рівень пізнавальної самостійності як окремих учнів, так і класу загалом. На початковому етапі роботи з учнями особливу увагу слід приділяти формуванню прийомів самостійної діяльності.

З цією метою можна провести детальний інструктаж, який розкриває послідовність дій учнів під час виконання роботи, додатково надати консультації окремим групам, частіше здійснювати систематизацію та коригування знань, умінь і навичок учнів під час вивчення теми.

Успіх роботи суттєво визначається і складом груп. Їх комплектування є складною проблемою. Тому спочатку доцільно створювати гетерогенні групи, що об’єднують учнів, які мають різні рівні знань з предмета. У таких групах розвиток особистості в цілому й творчому плані відбувається ефективніше. У групі швидко з’являється лідер, який організовує роботу учнів. Учні, що мають нижчий рівень навченості, також виявляють активність, у результаті чого в них формується вміння самостійно здобувати знання. У таких групах проявляються почуття колективізму, відповідальності й вимогливості до себе та своїх товаришів, взаєморозуміння та прагнення не підводити інших. Наведу кілька прикладів організації групової роботи.

Тема «Розкладання на множники», 6-й клас.

Учитель пояснює новий матеріал укрупненим блоком методом евристичної бесіди (коротко, досить швидко, попередньо ретельно проаналізувавши теоретичний матеріал і виділивши в ньому головне). На дошці записується опорний конспект, за яким учитель (разом з учнями) коротко повторює новий матеріал. Після цього учням дається завдання вивчити матеріал за цим конспектом. На наступному уроці організовується первинне закріплення вивченого. Учні працюють в гетерогенних групах: спочатку учень з вищим рівнем навчальних досягнень відтворює матеріал минулого уроку, а потім по черзі проговорюють його інші учні. Сильніший контролює правильність відповідей, використовуючи конспект, а решта, слухаючи, глибше засвоюють матеріал.

Далі організовується закріплення знань з використанням типових прикладів початкового рівня складності, що вимагають застосування вивчених понять і способів дій за

зразком і в знайомій ситуації: розкладання складеного числа на прості множники, знаходження НСД, НСК.

Через деякий час (коли методику групової діяльності відпрацьовано і в учасників групи формуються вміння самостійно працювати та успішно засвоювати навчальний матеріал) учні з високим рівнем навчальних досягнень, що входять до складу гетерогенних груп, перестають відігравати домінуючу роль і їх інтерес до роботи знижується. Тому на кожному етапі нагально постає проблема формування груп іншого складу з урахуванням ставлення учнів до предмета та їх навчальних рівнів.

У першу групу об'єднуються учні, які прагнуть глибоко вивчати предмет. До другої групи входять школярі, які цікавляться предметом. Такі учні залюбки вивчають математику, добре засвоюють навчальний матеріал у межах шкільної програми, але ця зацікавленість не є для них домінуючою, яка поглиблює їхні знання. Інші групи об'єднують учнів, які не виявляють особливої зацікавленості до предмета: такі учні не прагнуть одержати знання в більшому обсязі, ніж передбачається програмою.

Під час формування таких груп важливо дотримуватися принципу добровільності и надавати учням можливість переходити з однієї групи до іншої. За такої організації діяльності учнів зростає роль учителя, який має розробити спеціальні запитання та завдання для груп кожного рівня, забезпечити їх додатковою літературою тощо. Найсприятливіші умови для роботи будуть створені, якщо до складу групи входитимуть чотири учні.

Тема «Декартові координати на площині», 8-й клас.

Учень-консультант отримує від учителя запитання і розподіляє їх у групі між учнями так, щоб кожен учень міг відповісти на те запитання, яке він ставить учню іншої групи. За потреби – консультує, для себе він залишає найскладніше запитання.

Запитання:

1. Скільки точок можна побудувати за даною абсцисою та ординатою?
2. Чи визначає одна координата (абсциса або ордината) місце точки на площині?
3. Чому дорівнюють ординати точок, що лежать на осі абсцис?
4. Зобразити геометричне місце точок площини xOy, для яких:

а) ордината $y = 5$;

б) абсциса $x = -3$.

Цікавими є ті уроки, на яких пропонують завдання, що викликають дискусії всередині групи.

Тема «Квадратні корені», 8-й клас.

Урок проходить у вигляді естафети. Команди сформовані за рівнями навчальних досягнень. У кожній з них – 4 члени. Учасники команд одночасно починають усно розв'язувати приклади, записуючи на дошці тільки відповідь. Далі передають естафету іншому учаснику, який може виправити помилку товариша, а потім розв'язує своє завдання.

І блок. Обчислити:

1) $\frac{1}{4}\sqrt{0{,}64} - 2;$

2) $\left(\sqrt{\frac{25}{16}} - \sqrt{\frac{1}{16}}\right) \cdot 3{,}2;$

3) $2\sqrt{25} - 10\sqrt{0{,}49};$

4) $0{,}2\sqrt{100} - \frac{20}{\sqrt{16}}.$

Кожне завдання оцінюється 1 балом.

ІІ блок. Розв'язати рівняння:

1) $0{,}2y^2 - 0{,}08 = 0;$

2) $2y^2 + 8 = 0$;

3) $3\sqrt{x-1} = 6$;

4) $3\sqrt{x+1} + 2 = 0$.

Кожне завдання оцінюється 2 балами.

ІІІ блок. Спростити вираз:

) $(a - \sqrt{b})(a + \sqrt{b}) - a^2$;

2) $(a + 2\sqrt{b})(a - 2a\sqrt{b} + 4b)$;

3) $(\sqrt{a} - \sqrt{b})(\sqrt{a} + \sqrt{b})(a + b)$;

4) $\dfrac{a-b}{\sqrt{a} + \sqrt{b}}$.

Кожне завдання оцінюється 3 балами.

IV блок. Внести множник під знак кореня:

1) $a\sqrt{2a^2}, a \le 0$;

2) $c\sqrt{c^3 b^2}$;

3) $(m-n)\sqrt{n-m}$;

4) $(n-m)\sqrt{n-m}$.

Кожне завдання оцінюється 4 балами.

Завдання з кожним наступним блоком ускладнюються, тому оцінюються більшою кількістю балів. [5]

Складові групової роботи:

1. Позитивне взаємовідношення (учні працюють разом у групі; вся група має спільну мету; всі мусять разом досягти мети, покладаючись один на одного).
2. Індивідуальна відповідальність (кожен допомагає іншим досягти мети).
3. Взаємне спілкування (кожен з повагою прислухається до інших).
4. Комунікативні вміння (у кожного учня важливо виробити вміння слухати інших, допомагати, з'ясовувати, перевіряти, розуміти, розпитувати; ці вміння допомагають розв'язувати конфлікти і проблеми, формують та посилюють комунікативність, довірливість).
5. Поступове формування практичних навичок (спільне оцінювання і наміри формують навички роботи в групі).

Так із застосуванням групової навчальної роботи з'являються нові можливості для співпраці вчителя й учнів.

У своїй практичній діяльності вчитель має приділяти увагу формуванню в учнів інтересу до вивчення предмета, розвитку в них самостійного логічного мислення.

Без постійного контролю знань неможливо досягти їх усвідомленості та міцності. Тому разом з традиційними формами обліку знань (контрольні, самостійні роботи тощо) доцільним є використання парного взаємоконтролю.

Учні, контролюючи один одного, навчаються контролювати й себе. Кожен учень у цьому разі працює почергово як учитель або як учень. Пари можуть бути як постійного, так і змінного складу.

На закінчення можна зауважити, що застосування групової форми організації пізнавальної діяльності на уроках математики дає можливість вчителеві значно підвищити ефективність навчально-виховного процесу. [4] Позитивним результатом такої роботи є емоційне задоволення учнів, свідоме ставлення до роботи, дитина знаходить свій інтерес, починає краще вчитися.

Впровадження групової навчальної діяльності вимагає деяких додаткових витрат часу, оскільки необхідно здійснити відповідне тематичне планування, розробити структуру проведення занять, скласти варіанти завдань. Результатом постійного використання групової

навчальної діяльності є досягнення вищих результатів у навчанні, активна щорічна участь дітей у Міжнародному математичному конкурсі «Кенгуру», в районних та обласних олімпіадах з математики. Учні охоче беруть участь у позакласних заходах з математики, залюбки готуються до проведення щорічного предметного тижня. З цікавістю відвідують заняття математичного гуртка. [6]

Я вважаю, що вміло організована групова навчальна діяльність підтверджує висновок Л.С. Виготського про те, що "в співпраці дитина може зробити більше, ніж самостійно", а правильно організована робота допоможе кожному учневі відчути себе здібним, потрібним, цікавим для вчителя і своїх товаришів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів ВНЗ. – К.: видавничий центр «Академія», 2001. – 576 с.
2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання, 2007. – 447 с.
3. Окунев А.А. Спасибо за урок, дети!: О развитии творч. способностей учащихся: Кн. для учителя: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1988.
4. Рисинець Г.Групова форма навчання// Математика. – 2006. – № 31. – С. 19-21.
5. Скаткіна М.Н. Дидактика середньої школи: 2-ге вид. – М.: 1982. – 248 с.
6. Ярошенко О.Г., Кушнірук С.А. Групова навчальна діяльність школярів: Навч. посібник. – К.: УДПУ, 1997. – 90 с.

УДК 372.894:371.335

Самсонова Катерина
Науковий керівник – професор Мовчан О.М.
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

РОЛЬ УМОВНО-ГРАФІЧНОЇ НАОЧНОСТІ В АКТИВАЦІЇ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Анотація: *в статті висвітлені прийоми і засоби, які сприяють активізації розумової діяльності на уроках історії у процесі роботи з умовно-графічною наочністю.*

Ключові слова: *пізнавальна діяльність, умовно-графічна наочність, методики, практичний матеріал, історична карта.*

Процес трансформації суспільно-політичних відносин, що відбувається в українському суспільстві, не оминув освіти, давши потужні імпульси для вдосконалення її змісту, розвитку інноваційної діяльності, форм та методів навчання. Необхідність педагогічної практики в науково обгрунтованному забезпеченні навчального процесу наочними засобами, які спроможні не тільки ефективно передавати учбову інформацію, але й відповідати потребам учнів, дозволяють розглядати цю тему як досить значиму. Використання наочності сьогодні є не лише загальною педагогічною умовою навчання у випадку, коли учні обмежені у можливості безпосереднього спостереження реальних об’єктів. Опрацювання наочності у процесі навчання історії може бути особливим видом пізнавальної діяльності, яка дозволяє школярам отримувати конкретні та повні уявлення про події та явища, що вивчаються на уроці. У нинішніх умовах вона мусить виконувати роль додаткового засобу під час засвоєння учнями узагальнених понятійних знань, служити основою формування образного мислення, відігравати функцію матеріалу, на основі якого здійснюється формування умінь та навичок учнів, бути засобом управління пізнавальною діяльністю учнів, пробуджувати інтерес та стимулювати пізнавальну активність школярів, виступати джерелом навчальних проблем і основою створення проблемних ситуацій в

процесі навчання. Важливе значення має використання умовно-графічної наочності тому, що вона сприяє розвитку логічного мислення, практичних навичок та здібностей школярів, що має важливе значення у навчальному процесі.

Вагомий вклад в розробку проблеми використання умовно-графічної наочності внесли такі вчені-методисти, як Нікіфоров Д.Н., Коровкін Ф.П., Короткова М.В., Мурзаєв В.С., Гора П.В. та інші. Питання про місце та роль наочності розглядалося в педагогіці з XVII століття, починаючи з робіт Коменського Я.А., Ушинського К.Д. та інших педагогів.

Аналіз літератури з методики показує, що в другій половині XX століття проблема використання наочності на уроках історії в середній школі була значущою в дослідженні процесу навчання. Вивченню методики використання наочного матеріалу на уроках історії присвячена чимала кількість методичної літератури, так у навчальному посібнику з методики викладання історії, Нікіфорова Д.Н. «Наглядность в преподавании истории и обществоведения» були досліджені класифікації умовно-графічного наочного матеріалу, методичні розробки використання наочності на уроках. У них розглядався досвід використання наочних засобів на уроках історії та практичний матеріал щодо засобів впровадження їх у навчання. Практичний посібник Короткової М.В. «Наглядность на уроках истории» представляє собою огляд педагогічного досвіду роботи з історичною картою, хронологічними комплексами, карикатурами, схемами таблицями, крейдовими малюнками, репродукціями художніх творів. У посібнику Мурзаєва В.С. «Рисунки на классной доске в преподавании истории» висвітлені методичні рекомендації щодо виготовлення наочних посібників для уроків історії, надані класифікації наочності, розроблені методики виконання малюнка крейдою на дошці, розглянута специфіка роботи з такими видами наочності. Хоча в останнє десятиліття результатів цілеспрямованих ґрунтовних науково-методичних досліджень із даної проблеми в Україні не з'являлося, окремі аспекти проблеми використання засобів умовно-графічної наочності розглядаються у фахових виданнях та навчальних посібниках [2, с. 19].

Серед усіх видів наочності у навчальному процесі широко використовується умовно-графічна наочність. До умовно-графічної наочності належать навчальні карти, структурно-логічні схеми, схеми, графіки, діаграми, аплікації, схематичні малюнки.

До числа схематичних наочних засобів належать мапи. Історичні мапи бувають різних типів: загальні, оглядові тематичні. Найчастіше молоді вчителі використовують мапу лише для локалізації історичних подій. Проте функції історичних мап значно ширші. Вони використовуються для формування локальних уявлень, виявлень сутності та зв'язку історичних подій, їх динаміки. Карта є невід'ємним елементом уроку історії. Її використовують, вивчаючи будь-яку тему. Будь то революція, війна, соціально-економічний розвиток держави, зародження або катастрофа цивілізації. На жаль, сьогодні школа володіє меншим за обсягом і досить неякісним картографічним матеріалом. Дотепер переважають настінні карти, виконані на основі старої методології й присвячені в основному територіальним змінам, політико-об'єднавчим процесам у державах або військовим подіям.

Крейдяний малюнок увійшов в методичний арсенал учителя історії, завдяки дохідливості, швидкості, великої економії часу на уроці. На відміну від готових схем і картосхем, крейдяний малюнок виникає на очах учнів у міру ходу викладу. Завдяки цьому значно полегшується процес сприйняття матеріалу. Оскільки крейдяні креслення або малюнок розвивається на очах учнів, то містить величезні можливості для активізації уваги. Крейдяні креслення ефективні для показу динаміки історичного явища чи події – його виникнення, зміни та розвитку. Крейдяний малюнок дозволяє виділити стадії цього розвитку. Застосовується він і тоді, коли необхідно виокремити ті чи інші елементи або деталі зі складного комплексу або зображення. Таким чином, він допомагає розкриттю сутності складних історичних явищ, виявленню і фіксації основної ідеї матеріалу, що викладається [1, с. 44].

Аплікації дають можливість розділяти матеріал на частини, а досліджувані явища і процеси на стадії, зіставляти їх між собою. Так, складні теоретичні явища можна вивести через яскраве і конкретне уявлення про окремі його етапи. Аплікації також дають можливість затримати увагу дитини на окремому образі, загострити його на образотворчих деталях, притаманних тільки йому. Одяг та прикраси людей, предмети, які вони тримають в руках, часто навіть пози вказують на їх заняття, приналежність до того чи іншого соціального прошарку, положення в суспільстві. Зображені на аплікаціях люди і предмети допомагають вчителю охарактеризувати економіку, побут, військову справу в досліджувану епоху. Сьогодні це вкрай важливо, так як вивчення історії багато в чому деталізовано.

Схеми та таблиці є засобами виділення головного, вони «запирають» інформацію у замкнутий простір. При складанні схем та таблиць учень виконує логічні операції : аналіз синтез, порівняння, вміння змінювати та узагальнювати історичний матеріал, привести його в систему та графічно відобразити. Однак при всій схожості схеми та таблиці мають чітко виражені відмінності. Таблиці – це графічне зображення історичного матеріалу у вигляді порівняльних, тематичних, хронологічних граф з метою їх заповнення учнями. В таблиці на відміну від схем немає умовних позначень історичних явищ. Схеми – це креслення, що відображають істотні ознаки, зв'язки і відносини історичних явищ. Вони використовуються для наочного порівняння досліджуваних явищ, показують тенденції їх розвитку, а також для узагальнення та систематизації історичних знань. Схеми дозволяють дати наочне зображення узагальнених уявлень, що допомагають учням засвоїти істотні ознаки історичних понять [3, с. 56].

Таким чином, умовно-графічна наочність за допомогою мови, умовних знаків дозволяє відобразити сутність історичних явищ, показати динаміку і взаємозв’язок історичних подій. Головною метою застосування наочних методів навчання є активізація пізнавальної діяльності учнів, поглиблення і закріплення їх знань з історії, спонукання до самостійного пошуку історичних знань. Досвід показує, що умовно-графічний вид наочності більш ефективний при організації пізнавальної діяльності, так як в його рамках легше вибудовувати нові смисли, фіксувати нові форми та рівні узагальнення.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П.В. Гора. –М.: Педагогика, 2000. – 211 с.
2. Короткова М.В. Наглядность на уроках истории / М.В. Короткова. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 176 с.
3. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман. – К.: Ґенеза, 2005. – 207 с.

УДК –378.14

Самчинецька Нінель

Науковий керівник – старший викладач Швець Є. С.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація: *у статті обґрунтовано необхідність упровадження інтерактивних технологій навчання діалогічного мовлення в процесі вивчення англійської мови у початкових класах. Описано низку шляхів навчання діалогічного мовлення за допомогою інтерактивних технологій, спрямованих на формування комунікативної компетенції.*

Ключові слова: *інтерактив, інтерактивне навчання, діалогічне мовлення.*

Як засвідчив аналіз науково-педагогічної літератури, питання застосування сучасних технологій у навчанні діалогічного мовлення англійської мови в початковій школі, ще не стало предметом широкого обговорення в науковій літературі. І цей чинник, на наш погляд, дещо уповільнює процеси інновації мовної освіти і відповідно дається взнаки на результативності оволодіння молодшими школярами новою для них мовою.

Основу розробок цієї проблеми становлять дослідження Г. Короненка, Л. Литвина, С. Ніколаєва, Ю. Пасова, В. Пашкова, В. Редько, Л. Середи, В. Скалкіни, В. Філатова та О. Швець.

Аналіз стану обраної теми статті засвідчує її актуальність і зумовлює мету цієї роботи – дослідити, уточнити й обґрунтувати на матеріалі іноземної мови особливості застосування інтерактивних технологій у навчанні діалогічного спілкування у початковій ланці шкільного курсу з іноземної мови.

Основу комунікативної компетенції становлять комунікативні вміння, одним із засобів розвитку яких є діалогічне мовлення. Система навчання діалогу має передбачати оволодіння промовою не як закостенілою схемою застиглих реплік або суворо відібраних набором правил діалогу, а як живої, активної, мовномисленнєвої діяльності, повністю орієнтованої на особистість співрозмовника. Необхідно спонукати учнів до розв'язування проблемних завдань, висновків, резюмування і т. д.

Доцільно використовувати інтерактивні технології навчання діалогічного мовлення, спрямовані на формування комунікативної компетенції. Слово «інтерактив» прийшло до нас із англійської від слова interact. Inter – це «взаємний», act – діяти. Інтерактивний – означає здатний взаємодіяти або знаходитися в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною). Інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогічне навчання, у ході якого здійснюється взаємодія вчителя і учня [1, с. 2].

Існують різні підходи до навчання діалогічного мовлення, з яких можна виділити два основних. Відповідно до першого – **«зверху вниз»** – навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу – зразка з його наступним варіюванням, а згодом і створенням власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування. Другий – **"знизу вверх"** – передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік діалогічної єдності) до самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної комунікативної системи, що не виключає прослуховування діалогів-зразків [2, с. 5].

Ми також відокремили й інші шляхи навчання діалогічного мовлення:

Засіб 1. Навчання діалогічного мовлення з використанням тексту-зразка.

Робота з діалогом – зразком орієнтована на оволодіння зразками – виразами іноземною мовою, тренування комунікативної взаємодії учнів, оперування мовним матеріалом у діалогічному мовленні, виконання різних трансформацій з текстом діалогу. Робота з діалогом – зразком може бути запропонована у таки вправах:

1. Прослухайте діалог без тексту з попередніми орієнтирами (запитання за змістом, правдивими й неправдивими твердженнями, ключовими словами).
2. Прослухайте діалог, використовуючи візуальну опору.
3. Прослухайте окремі репліки для відпрацювання правильної вимови та інтонації і прочитайте діалог.
4. Прочитайте діалог за ролями.
5. Заповніть порожні місця у репліках діалогу.
6. Розкрийте дужки в репліках діалогу.
7. Відтворіть діалог у ролях.
8. Самостійно розширте репліки в діалозі відповідно до контексту.
9. Складіть діалог, розміщуючи переплутані репліки у відповідному порядку.
10. Складіть діалог на основі теми, ситуації, ключових слів і з урахуванням певної комунікативної задачі.

Засіб 2. Навчання діалогічного мовлення на основі складання діалогу "Крок за кроком"

Навчання складання діалогу "Крок за кроком" передбачає оволодіння учнями тактикою побудови діалогу відповідно до мовленнєвих намірів комунікантів і з урахуванням взаємодії між ними, взаємозв'язку й характеру реплік спонукання та реплік реагування. Цей спосіб навчання орієнтований також на формування навичок і вмінь конструювання діалогу в різних ситуаціях з урахуванням характеру комунікативних партнерів та їх міжрольової взаємодії. Складання діалогу "Крок за кроком" може бути запропоновано у таких вправах:

1. Опишіть ситуацію й назвіть репліки, адекватні цій ситуації.
2. Розширте репліку реагування (наприклад, вкажіть причину відмови).
3. Використайте інші форми реагування (пообіцяйте зробити це пізніше, виразіть небажання це робити).
4. Розбийте діалог на мікродіалогічні одиниці (спонукання – реакція) та представте їх у самостійно придуманих ситуаціях.
5. Розширте діалог [3, с.19].

Засіб 3. Навчання діалогічного мовлення за допомогою створення ситуації спілкування.

Навчання діалогічного мовлення за допомогою серії вправ передбачає оволодіння навичками й вміннями, потрібними для реалізації ситуації спілкування відповідно до комунікативних задач комунікантів, з урахуванням конкретних умов спілкування, а також з опорою на різні типи міжособистісної та міжрольової взаємодії співрозмовників. У таких вправах передбачається також тренування ситуативного вживання як різнобічного мовного матеріалу, так і різних функціональних типів мовленнєвих висловлювань і типів комунікативної взаємодії учнів. Ситуативно обумовлене навчання діалогічного мовлення може бути запропоновано в таких вправах:

1. Складіть діалог до серії малюнків, використовуючи ключові слова (малюнки відображають послідовність дій людей, які спілкуються).
2. Складіть діалог за змістом малюнка чи фотографії.
3. Складіть діалог, використовуючи наявні дані про ситуацію, початок і кінцівку діалогу.
4. Складіть діалог на основі ключових слів.
5. Складіть діалог за прочитаним текстом [4, с.6].

Засіб 4. Навчання діалогічного мовлення з використанням рольової гри.

Навчання діалогічного мовлення з використанням рольової гри спрямовано на засвоєння різноманітних видів діалогічних єдностей, мікродіалогів з використанням різних типів наочності. Робота над діалогом з елементами рольової гри може бути запропонована у таких вправах:

1. A: Покажіть сімейний альбом своєму онуку чи онуці, розповідаючи ій або йому про ваших родичів на фотографіях.
   B: Ви онук чи онука, ви розглядаєте сімейний альбом дідуся.
   Розкажить йому, хто з родичів на фотографіях на кого схожий.
2. Проведіть бесіду – інтерв'ю з представником певного виду професії, використовуючи репліки або ключові слова на картках.
3. Згідно з заданої ролі на картці проведіть дискусію або дебати.
4. Складіть діалог на основі даної теми та ситуації, у якому ви виражаєте свою думку або ставлення до певного предмету або об'єкту.
5. Проведіть телефонну розмову, враховуючи відстань, різницю в часі і недостатнє знання англійської мови [4, с.7].

Отже, інтерактивна діяльність передбачає на уроках організацію та розвиток діалогічного спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, спільного розв'язання загальних, але значних для кожного учасника завдань. У ході діалогічного навчання учні вчаться критично та творчо мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гумен С. Використання інтерактивних методів навчання як способу підвищення якості навчально-виховного процесу/ С. Гумен // Англійська мова та література. – 2012. – № 2 (336). – С. 2-6.

2. Хілько Н. В. Навчання діалогічного мовлення як засіб розвитку креативного мислення учнів/ Н. В. Хілько // Англійська мова та література. – 2012. – №13. – С. 2-11.
3. Маклагіна І. Ю. Інтерактивні технології в навчанні іноземної мови/ І. Ю. Маклагіна // Англійська мова та література. – 2010. – №22-23. – С. 17-19.
4. Носуля Н. І. Использование интерактивных технологий для мотивации в овладении языком/ Н. І. Носуля // Англійська мова та література. – 2010. – №29. – С. 2-7.

УДК 002.8.821
Сапон Анна
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Бєлан Г.В.

ПРОБЛЕМА ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ У РОСІЙСЬКОМОВНИХ ПОВІСТЯХ Т. Г. ШЕВЧЕНКА

Анотація: *у статті аналізується погляди Т. Шевченка на освіту та виховання, як базис проблемно-тематичних пластів російськомовних повістей письменника.*
Ключові слова: *освіта, виховання, офіційна педагогіка, російськомовні повісті, середовище, педагог, становлення.*

Письменник-патріот, гуманіст, демократ Т.Г. Шевченко надавав велику увагу освіті й вихованню дітей в тогочасному українському суспільстві. Він прагнув, щоб школа перш за все була засобом прогресу, поступу, культурного розвитку української нації. [1, с.153].

У поглядах Тараса Шевченка на освіту найважливіше те, що він виступав за освіту демократичну, для всього народу.Наприкінці життя великий Кобзар опублікував «Буквар южноруський» – перший український підручник, у створенні якого також виявилися демократичні переконання. Навчальний матеріал підкріплювався фольклорними зв'язками, наявністю прислів'їв та приказок, які відображали народну мораль. Буквар Т. Шевченка мав освітньо-виховне значення. Не випадково, що з другої половини XIX століття його поезії широко рекомендувалися для дитячого читання. Т. Шевченка як письменника цікавила проблема впливу оточення на виховання дітей.

В питаннях виховання він виходив із заперечення вродженого нахилу до поганих вчинків і зла, надавав важливого значення середовищу, в якому перебуває дитина, прийомам і методам впливу на неї, особі педагога.

Т.Шевченкові ненависні були тогочасне виховання з його молчалінською мораллю та офіційна педагогіка, які проголошували, що оцінювати людей слід не за здібностями і працею, а залежно від їхньої посади і майнового стану.

У російських повістях «Художник», «Близнецы», «Наймычка», «Княгиня», «Прогулка с удовольствием и не без морали» чимало сторінок присвячено проблемам виховання та освіти підростаючого покоління, зображено учителів та їхніх методів навчання.

У цих творах Т.Шевченка знаходимо і позитивні образи педагогів, які гуманно ставляться до дітей, прагнуть їх виховати чесними, корисними для суспільства – Л. Демського («Художник»), І.С. Левицького, І.П. Котляревського («Близнецы»).

У російськомовних творах він розкриває, як формується характер людини в умовах тогочасної дійсності; зокрема, повість «Художник» знайомить нас з трагічною долею талановитого юнака, вихідця з народу. У даному творі багато фактів з життя самого Т. Шевченка та його видатних сучасників.

Однією із граней проблематики письменник порушує проблему формування особистості як індивідуальності, розкриває роль середовища, вчителя, активної життєвої позиції.

Друга частина повісті являє собою листи до оповідача. Така форма викладу допомагає краще розкрити образ головного героя у його творчому зростанні.

У ній також містяться автобіографічні елементи, що перемежовуються з авторським вимислом. Образ кріпосного художника приваблює своєю чистотою і благородством. До нього з симпатією ставляться інші герої твору: Олексій Гаврилович Венеціанов, Карл Павлович Брюлов. Навіть зовнішність юнака викликає симпатію: «Долго я держал рисунок в руках и любовался запачканным лицом автора. В неправильном и худощавом лице его было что-то привлекательное, особенно в глазах, умных и кротких, как у девочки».[2,с.129].

Незвичайна зовнішність юного художника відразу впала в очі і Карлу Брюлову «Физиономия мне нравится – не крепостная» [3, с.135]. Але найбільше вразив великого майстра надзвичайний талант хлопчика-кріпака.

Т. Шевченко у повісті підкреслює, що становлення цього таланту є водночас становленням особистості юного художника. Його цікавив не лише живопис, який просто був частиною його єства. Хлопчика цікавили література і театр, він дуже швидко з несміливого підлітка-кріпака перетворився на освічену, ерудовану людину. [4, с.135].

Вражає благородство юнака, зокрема, у становленні до його приятеля Л. Демського. Він із власних коштів заплатив за квартиру помираючого, за свої гроші поховав його. А яке благородство виявив герой у ставленні до дівчини – сироти Паші! Дізнавшись про те, що Пашу скривджено негідником мічманом, художник врятовує дівчину від безчестя, одружившись з нею.

Водночас поглиблюється конфлікт талановитої людини з навколишнім оточенням. Спочатку художника не допускають до конкурсу в Академії, потім він змушений стати ремісником, щоб утримувати сімю «…Пропавший человек, ничего больше,- говорить про художника Михайлов. – Сначала он повторял все свою «Весталку», и повторял до того, что ина толкучем перестали брать его копии; потом принялся раскрашивать литографии для магазинов, а тепер не знаю, что он делает. Вероятно пишет портреты по целковому с рыла» [4,с.160].

Іденттична проблематика характерна і в повісті «Близнецы». Цей твір багатоплановий у розкритті проблеми впливу середовища на формування особистості, зокрема, згубного впливу військового оточення на формування людської особистості. У даному творі Кобзар простежує, як різне виховання, освіта, зрештою суспільні обставини впливають на однакових дітей, котрі є не лише генетично близькими (близнюками), а й отримали однакову початкову освіту і однакове домашнє виховання.

У творі підкреслюється сила трьох факторів, які з точки зору автора, визначають формування особистості. Це – звички, набуті в дитинстві, які переважно є наслідком сімейного виховання; вплив навчального закладу; а також вплив соціального середовища, що оточує вихованця.[2, с.246].

Отже, слід зазначити, що у повістях Т. Шевченка «Художник», «Близнецы», подано глибоку соціальну мотивацію взаємин між персонажами, широко змальовано соціально-побутовий фон. І це не є випадковим у його творчості. Дослідники творчості великого Кобзаря, підкреслюючи автобіографічність, художньо переконливо розкрили позицію самого Кобзаря про вплив оточення, в першу чергу соціальної, на формування особистості, як людської індивідуальності. Дані погляди письменника-демократа на процес становлення особистості не втратили своєї актуальності і в сучасних умовах.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Білецький О. Російська проза Т. Шевченка // Зібр. праць: У 5 т. – К., 1965. – Т. 2. Українська література XIX – поч. XX ст. – С. 231].
2. Історія української літератури XIX століття: У 2 кн. Кн. 1: Підручник / За ред. акад. М.Г. Жулинського. – К.: Либідь, 2005. – 656 с.
3. Кіліченко Л.М. Українська дитяча література /Л.М. Кіліченко, П.Я. Лещенко, І.М. Проценко.- К.: Вища школа, 1979.- 323с.
4. Шевченко Т.Г. Повне зібрання творів у 12-и томах. – К.: Наукова думка, 2003 р., т. 4, с. 120 – 207 (канонічний текст), с. 369 – 402 (варіанти), с. 516 – 551 (примітки).

УДК 37.014:371(477)(091) **Сизоненко Михайло**
Науковий керівник – професор Слюсаренко Н.В.

БРАТСЬКІ ШКОЛИ УКРАЇНИ: СТАНОВЛЕННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Анотація: *у статті проаналізовано процес становлення на Україні братських шкіл. Показано, що провідну роль у створенні таких шкіл та їх діяльності відігравали церковні братства. Подано відомості про організацію навчального процесу у Львівській, Київській та Луцькій школах.*

Ключові слова: *церковні братства, братські школи, типи братських шкіл, зміст освіти.*

Кожен період історії нашої країни має надзвичайно важливе значення для сьогодення, оскільки несе в собі певні здобутки, які, по-перше, вплинули на подальші суспільні процеси, а по-друге, стали підґрунтям для їх розвитку.

Одним із таких періодів були XVI–XVII століття, коли відбувалися складні економічні перетворення й політичні події. Зокрема, поступово розвивалась Російська держава, а на українських землях тривала боротьба народу проти поневолення і католицизму. Врешті визвольні війни під керівництвом Б. Хмельницького закінчилися Переяславською радою, яка прийняла рішення про возз'єднання України з Росією (1654 р.). За історичним значенням цю подію важко переоцінити, адже вона знаменувала здійснення «споконвічних прагнень та сподівань українського народу» і стала поворотним етапом в його житті [7].

Л. Гайдай зазначає, що в підготовці Переяславської ради «певну роль відіграли братства і створенні ними освітні заклади». Як відомо, перше братство виникло у Львові (1449 р.), а згодом – в інших регіонах України. Вони засновувалися для боротьби проти польської шляхти й уніатів, церковних феодалів та об'єднували представників різних соціальних прошарків (ремісників, селян, козаків, купців і, навіть, українських магнатів [5]. До своєї боротьби братства широко долучали молодіжні організації, так звані «Младенческие братства». До них, як правило, входили всі учні братських шкіл, а за мету вони мали моральне виховання юнацтва [4].

Ще одним, чи не найбільш важливим напрямом діяльності братств, було створення шкіл. Їх відкривалося чимало, зокрема: Львівська (1586 р.), Віленська (1592 р.), Мінська (1592 р.), Дубнівська (1604 р.), Замостівська (1606 р.), Брестська (1615 р.), Київська (1615 р.), Луцька (1624 р.) та ін. [5]. Як бачимо, братські школи були й на території, яку сьогодні обіймає Україна.

Інші напрями діяльності братств були такі: охорона благочестя та порядку, благоустрій братства і боротьба за національну самостійність, охорона православ'я. Останній напрям, як правило, не вказувався у статутах із цілком зрозумілих причин. Напевне тому досить часто дослідники розглядають братства як мирні організації. Проте відомо, що ті, хто вступав до братства, складали присягу стояти за православну віру «до останньої краплі крові», «до останнього подиху» й «цілували кожен за всіх і всі за кожного чесний хрест» [3].

Братські школи на території України діяли в XVI – XVIII століттях. Ці національні навчальні заклади створювалися церковними братствами з метою зміцнення православ'я. Першу (Львівську) братську школу заснувало Успенське братство. На кшталт неї створювалися й інші братські школи в різних містах та деяких селах України (у сільській місцевості такі школи почали засновувати в першій половині XVII століття [3-5].

Слід зазначити, що інформації про перші навчальні заклади, організовані братствами, бракує. Чи не найбільше інформації на сьогодні зібрано про діяльність Львівської братської школи.

Першим ректором цього закладу був грек Арсеній, архієпископ елассонський. Він викладав грецьку мову і склав граматику «Адельфостер». Загалом у Львівській братській школі був сильний викладацький колектив, до якого входили: «Стефан Зизаній – викладач грецької мови; Лаврентій, Зизаній – викладач слов'янської мови; Кирило Транквіліон Ставроведький – автор релігійно-моральних міркувань; Іов Борецький – викладач грецької та латинської мов; Памва Веринда – лінгвіст, укладач першого друкованого азбуковника-словника енциклопедичного типу [1].

Якщо ознайомитись зі Статутом Львівської школи можна уявити як саме організовувався навчальний процес в інших братських школах, оскільки цей Статут став зразком для подібних закладів. У ньому визначався режим навчальної діяльності учнів, окреслювалося коло їхніх обов'язків, а також регламент роботи вчителів, права та обов’язки педагогів, батьків і опікунів [2-4].

Відомо, що шкільна кімната розміщувалась у братському будинку. Вчителя, який виконував обов'язки дяка та писаря, обирали на загальних зборах братства. Заробітну платню він отримував з прибутків церкви, а також із коштів, які сплачували батьки за навчання дітей. За хорошу роботу вчитель міг отримати так звані «святкові» – 5,5 гроша [2].

До школи приймали дітей усіх станів. Становище учня у школі залежало не під матеріального стану батьків, а від його особистого успіху у навчанні та поведінці. Дітям з убогих сімей наддавалась матеріальна допомога. А сироти були під повною опікою братства, яке вимагало від учителів своєї школи однакового ставлення до всіх учнів. Так, у Статуті Львівської братської школи зазначалося, що «дидаскал має вчити й любити всіх дітей зарівно, як синів багатих, так і сиріт убогих, і тих, що по вулицях ходять, поживи просять» [3].

За порядком у школі, поведінкою учнів і виконанням ними домашніх завдань стежили спеціально призначені вихователі або чергові учні (старші вихованці школи). Чергових призначали щотижня. Допомагали вчителям доглядати за поведінкою дітей і батьки учнів, які досить часто бували у школі. Їхнім обов’язком була також перевірка домашнього завдання. Це було закономірним, адже, віддаючи своїх дітей до школи, батьки підписували з ректором угоду, де зазначалися не лише обов’язки закладу, а й обов’язки батьків чи опікунів. В угоді, яка підписувалась у присутності двох свідків (найчастіше це були сусіди), зазначалося, чого саме школа має навчити учня. Крім того, наголошувалося, що батьки чи опікуни мають сприяти навчанню та вихованню своєї дитини [3; 7].

Братські школи поділялися на два типа: елементарні та підвищені. Вони докорінно відрізнялися від інших шкіл, які до того працювали на території України (протестантських, католицьких, православних монастирських та національних: єврейських, вірменських тощо). У братських школах навчальні предмети викладалися рідною мовою [2].

Влітку заняття розпочиналися о 9-й ранку, а взимку вчитель сам визначав час початку навчання. Учень займав місце в класі відповідно до своїх успіхів у навчанні. Якщо хтось із учнів не з’являвся на урок, учитель посилав до нього когось із вихованців, щоб з'ясувати причину. Навчальний день починався з молитви, а потім школярі озвучували домашнє завдання і перевірялися виконані вдома письмові роботи. Після цього вчитель пояснював новий матеріал і повідомляв домашнє завдання. Іноді урок проходив у формі бесіди чи диспуту. Потім відпочинок. Діти обідали і знову поверталися до школи, виконували домашні завдання і перевіряли їх один у одного [3].

Учнів ділили на три групи: перші вивчали літери, другі – читали і вчили напам'ять певний матеріал, треті – навчалися міркувати, пояснювати прочитане. Читати і писати вчилися слов'янською мовою. Крім того учнів знайомили зі слов'янською нумерацією. Окрім читання та письма, в елементарних школах до змісту освіти входили: лічба, малювання, катехізис, співи (останні займали особливе місце) [4].

Що стосується змісту освіти в школах підвищеного типу, то у братських школах він носив, гуманітарний характер. Зокрема, вивчали граматику грецької, слов’янської, латинської, польської мов. Також учні мали можливість вивчати античну літературу та

філософію. Діалектику і риторику викладав один учитель. Підручники з цих предметів були написані латинською мовою, але у Статуті Львівської братської школи були вказівки щодо вивчення цих дисциплін та філософських наук за посібниками, написаними слов'янською мовою [2; 5].

Ураховуючи вищезазначене, старші вчителі братських шкіл написали такі підручники: Лаврентій Зизаній «Грамматика словянского язика» (1596 р.), Мелетій Смотрицький «Грамматика словенская» (1613 р.)» [5].

Серед інших предметів, які вивчали в школі, був курс інтегрованої математики (арифметику вивчали разом із геометрією й астрономією). Були поширені і предмети естетичного циклу: малювання, співи [там само].

Оскільки кінець XVI – початок XVII століття знаменувалися широким поширенням віршування, то в братських школах до цього процесу долучалися й учителі, й учні. Вони складали вірші, деякі з яких дійшли до нашого часу. Це, насамперед, вірші Л. Зизанія, К. Ставровецького, Й. Борецького, П. Беринди та ін. [5].

Така організація навчального процесу сприяла розвиткові учнів братських шкіл, зокрема їхнім розумовим здібностям [2].

Важливо відзначити, що у братських школах запроваджувались елементи класно-урочної системи навчання, а також використовувалися різноманітні методи, як от: пояснення, бесіда, самостійна робота, диспут, взаємне навчання. До того ж для закріплення вивченого навчального матеріалу широко практикувалось повторення [7].

Замітимо, що в ті роки Європа, зокрема поляки, переживали період культурного розвитку. Це була епоха Відродження, гуманізму, поширення світської освіти. Все це сприяло асиміляторським процесам серед української знаті, її потягові до всього польського, її зреченню від віри батьків, культури та мови свого народу [там само].

За таких скрутних умов православ’я все ж таки змогло прийняти виклик польського католицизму. А деякі українські магнати почали засновувати у своїх володіннях православні школи та друкарні (наприклад: Григорій Ходкевич, що надав 1568 р. притулок у Заблудові друкарю Івану Федорову; князь Юрій Слуцький; князь Андрій Курбський). Але найбільш загальновизнаним покровителем православної церкви був князь Костянтин Острозький, який заснував школи в Турові, Володимирі, а близько 1580 року – Острозьку академію. Цей заклад за рівнем навчання не поступалася кращим єзуїтським колегіям. В ньому вивчали грецьку, латинську і церковнослов’янську мови, сім «вільних мистецтв»: тривіум (граматика, риторика, діалектика) і квадривіум (арифметика, геометрія, музика, астрономія) [6].

У 1592 році при підтримці гетьмана Сагайдачного Львівське братство одержало від короля Сигізмунда III право викладати в школі сім «вільних мистецтв» [1].

Ще одним навчальним закладом, який у першій половині XVII століття відіграв надзвичайно важливу роль у розвитку освіти і культури в Україні, була Київська братська школа підвищеного типу. Вона пройшла шлях від школи, через колегію і до академії. Ця братська школа заснована Київським Богоявленським братством у 1615 році, а її статут (розроблений за зразком Львівської братської школи) затверджений у 1620 році. Школу могли відвідувати різні верстви населення – козаки, міщани і, навіть, шляхта, яка була невдоволена експансією католицизму [4].

Акцентуємо, що київське братство було одним із центральних осередків боротьби українського народу проти церковної унії. Матеріальну основу діяльності братства становили внески його членів. У 1645 році Є. Гулявичівна передала в дар свою садибу з землями в Києві на Подолі «для заснування монастиря, шпиталю для прочан та школи для дітей шляхти та міщан». У 1625–1626 роках братство отримало від російського уряду кошти для будівництва і оздоблення Богоявленської школи [там само].

Визначним навчальним закладом була й Луцька братська школа заснована Луцьким братством у 1617 році. Її Статут базувався на «Порядку шкільному» Львівської братської школи, а схвалені братством «Артикули прав» містили правила поведінки учнів. У школі навчалися сини міщан Луцька, православних шляхтичів Волині. Тут високого рівня досягло

викладання граматики, риторики і поетики, хорового співу. У школі здійснювалися постановки театральних спектаклів, окремі учні писали вірші українською літературною мовою того часу [3].

З поширенням братських шкіл різко збільшується число освічених людей в Україні, які мандрували по містах і селах та виступали з проповідями щодо захисту православної віри, рідної мови, народних традицій [6].

Діяльність братських шкіл стала «епохальним явищем» в історії України. Ці заклади виплекали й показали всьому світу «нову генерацію освічених людей України, творчих інтелектуалів, палких патріотів, мужніх захисників свого народу від нашестя польських колонізаторів, носіїв і пропагандистів ідей української державності, будителів українського національного відродження, утвердження людської гідності українця, почуття поваги до представників інших народів» [3].

Братські школи відіграли величезну роль в поширенні освіти й розробці педагогічної теорії, у визвольній боротьбі українського народу проти гніту польських загарбників, у національній боротьбі, що охопила українські землі, та ін.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Сисоєва С., Соколова І. Нариси з історії розвитку педагогічної думки. – К., 2003.
2. Любар О.М. Історія з української педагогіки. – К., 2003.
3. Мельничук О.С. Історія педагогіки України. – К., 1998.
4. Коба Л.А. Братські школи в Україні; XVI – XVII ст. // Початкова школа. – 1994. – №11. – С. 45-47.
5. Гайдай Л. Історія України в особах, термінах, назвах і поняттях. –Луцьк: Вежа, 2000.
6. http://uk.wikipedia.org/wiki
7. http://www.refine.org.ua

УДК 37.036

Скорикова Анастасія
Науковий керівник – Шиліна О.О.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ ІМПРОВІЗАЦІЇ

Анотація: *в статті розглядається проблемне питання загального розвитку і дозрівання дитини засобами імпровізації.*

Ключові слова: *розвиток, дозрівання, творчість, імпровізація.*

Актуальність нашої теми полягає в тому, що проблема дитячої творчості до цих пір є актуальною в психології і педагогіці, оскільки її рішення пов'язане з проблемою загального розвитку і дозрівання дитини. Тема актуальна ще і тим, що методично спирається на дитячу творчість, а саме, імпровізацію танцювальну, театральну, літературну, музичну, живописну. В той же час, в методичній літературі рідко зустрічається опис педагогічних форм і методів роботи з дітьми, що розвивають навики імпровізації.

Проблемою використання імпровізації як методу розвитку творчих здібностей дітей займалися Л. Виготський, А. Леонтьев, Б. Теплов, формування навичок образного мислення, у всебічному розвитку дитини загалом, писали Н. Крупська, Н. Брюсова. у своїх роботах А. Луначарський, П. Блонський, наголошували, що творчість природна для дитини, вона відповідає його потребам і можливостям, про те, що в ранньому дитинстві творчість носить імпровізаційний характер, висловив Б. Пюсов. Розроблені й запропоновані різні підходи до формування імпровізаційної роботи у дітей та вчителів, визначені структура та коннопоненти цієї готовності, а також умови її досягнення.

Основний зміст. Хореографія дає широкий простір для розвитку творчого потенціалу школярів, дозволяє поряд з виконавською практикою внести в систему танцювального навчання і виховання такий важливий вид танцювально-творчої діяльності, як імпровізація.

Імпровізація (improviso – означає по-латині «без підготовки») – такий вигляд творчості, при якому і «задум» твору і «перетворення» його в літературну форму здійснюються одночасно, раптово і швидко. Для імпровізації необхідно, щоб тема була задана з боку або щоб вона виникла раптово, так би мовити, на місці випадку, і тут же перетворилася в літературну форму. Тому швидке перетворення «раніше» обдуманого задуму не слід було б рахувати імпровізацією, інакше імпровізаторами виявилася б дуже велика кількість письменників, що довготривало «обдумують» свої твори і що дуже швидко переносять обдумане на папір, частенько без всяких помарок і подальших виправлень.

Сьогодні імпровізація виражена, перш за все, в музиці, танці і театральному мистецтві. Витоки імпровізації в мистецтві сходять до народної творчості. У професійному мистецтві найбільший розвиток отримали поетичні і музичні імпровізації.

Імпровізація у танці спирається на обрядові, ігрові дійства.

Саме в грі можна починати формувати у дітей здатність знаходити власні рішення, діяти в плані образних уявлень.

Ігрова ситуація захоплює дитину, дає можливість самостійної діяльності. Так, наприклад, у зв'язку зі зміною ігрової ситуації вона повинна проявити більш складну, тобто миттєву і правильну реакцію, оскільки лише швидкість дій призводить до сприятливого результату.

Гру і танець об'єднує легкість, можливість швидко переходити від однієї реальності до іншої, постійна зміна станів і свідомість того, що все це як би не всерйоз, але при цьому абсолютно реально. Тут імпровізація використовується як спосіб розкриття творчих ресурсів особистості.

Імпровізаційна здатність до танцю сягає своїм корінням в глибоку старовину. Дикі племена, об’єднані єдиною діяльністю, висловлювали в танці своє ставлення до життя, наприклад, до полювання або до її результату. Зображуючи в танці тварин, птахів, імітуючи процес полювання, вони імпровізували рухи, одночасно пізнаючи і узагальнюючи явища навколишньої дійсності.

Специфіка імпровізації, як найактивнішого виду творчості, полягає в тому, що виконавець, передаючи в танці своє індивідуальне ставлення до музичного образу, нікого не повторює, а створює абсолютно новий винахід творчості, який можна оцінити по «компонентам якості імпровізації».

При створенні навчальних завдань на танцювальну імпровізацію, слід спиратися на вікові інтереси школярів, на їх хореографічну підготовку, на тематику імпровізації, яка виховує, і на музичний матеріал, здатний викликати позитивний емоційний відгук.

Свого роду установкою є і розкриття учням способу імпровізаційної дії, яка різко відрізняється від способу «наслідування», найбільш поширеного методу розучування і «обігравання» рухів. У цьому сенсі першою пробою власних творчих сил учнів є вправи, які входять в заняття імпровізацією.

Щоб спонукати учнів виконувати просту імпровізацію на тему вправи біля опори, необхідно розкрити їм «спосіб» складання комбінацій, розповісти про «квадратність» побудови рухів, завершеність та незавершеність, про комбінування ритмічних малюнків.

Можна виконувати масову імпровізацію вправ, щоб всі учні виконували різні комбінації, завдяки чому вийде поліритмія рухів, це розвиває сміливість, спритність, винахідливість, вводить у світ творчості.

Необхідність виконання вправ полягає в тому, що вони вводять учнів у творчу гру, де є свої правила – це дозволяє зняти скутість і сором'язливість, які заважають багатьом імпровізувати.

А.Н. Боташева, говорячи про музичну імпровізацію, зауважує, що здатність до швидкого слухового аналізу, уважність, кмітливість, швидкість реакції, самостійність мислення, логічність, здатність до самоконтролю – якості, які розвиває імпровізація вправ.

Це ж можна віднести і до танцювальної імпровізації. Для занять танцювальною імпровізацією потрібна творча пам'ять, вона тренується запам'ятовуванням комбінацій вправ даного уроку.

Важчою є робота над імпровізацією етюдів, оскільки для цікавої тематики важко підібрати музику, а художній музичний матеріал часто не стимулює інтерпритацію.

Наприклад, вивчаючи методи роботи над підвищенням акторської майстерності старших школярів, можна зробити висновок, що система К.С. Станіславського найбільше відповідає рішенню завдань про підвищення творчого потенціалу особистості школяра через імпровізаційну творчість.

Оскільки танцювальна імпровізація є фізичною – безпосередньою реакцією виконавця на зміст і форму музичного твору, то початковий її період роботи, над імпровізацією, відноситься до першого етапу, аналогічного, за своїм характером, методом «фізичних дій» К.С. Станіславського.

На першому етапі звучить музичний твір, а потім виповнюється імпровізація, яка на даному етапі є як би фундаментом, поштовхом для подальшої роботи над художньою якістю імпровізації.

Другий етап можна охарактеризувати як пошук засобів формування духовно-інтелектуальної сфери учнів, оволодіння ними методом асоціативного, образно-художнього мислення. Цей етап являє собою найбільш трудомісткий вид роботи, що вимагає від учня інтенсивної творчої праці.

Висновок. Отже, хореографічна діяльність має великі можливості для організації творчої роботи з дітьми. Оволодіння ними на заняттях, веде до вміння контролювати свою поведінку, вчинками. Творча діяльність дітей яскраво проявляється в ігрових ситуаціях.

Найдоступніший для дітей цього віку вид творчості – імпровізація, в якій головну роль відіграють емоційні стани та уява-фантазія. Народжуючи в імпровізації той чи інший образ, діти починають по-справжньому відчувати, переживати, страждати, радіти, стають чутливими та відчувають співпереживання.

Таким чином, процес навчання дітей хореографії має великий потенціал у розвитку творчих здібностей, зокрема творчої уяви, фантазії.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Боголюбская М.С. Музыкально-хооореографическое искуство в системе эстетического и нравственного воспитания: Уч.-метод.пособ./ М.С. Боголюбская. – М.: ВНМЦ НТ и КПР, 1989. – С. 74-81
2. Зязюн І.А. Безсвідомість. Підсвідомість. Творчість // Мистецтво і освіта. – 2001. №3. – С. 10-14
3. Оклендер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии. – М.: Класс, 2003. – 336с.
4. http:// www.all-2music.com/Maklygin_improviz.html

УДК 371.311.1 **Сметанкін Сергій**

Науковий керівник – доцент Чепок Р. В.

ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНЖЕНЕРНОЇ ТА КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

Анотація: *у статті розкрито проблематику і актуальність формування просторового мислення у студентів на заняттях з інженерної та комп'ютерної графіки.*

Розкрито суть і визначення просторового мислення, умови його формування й фігурування, як одного з найважливіших критеріїв графічної підготовки.

***Ключові слова**: просторове мислення,формування,критерій оцінювання, графічна, наочна основа.*

Вільне оперування просторовими образами є тим фундаментальним умінням, яке об'єднує різні види навчальної і трудової діяльності. Воно розглядається як одне з професійно важливих якостей. Не випадково тому трудове навчання в його різних формах (загальноосвітня школа, професійно-технічне училище, вищий навчальний заклад, навчання на виробництві і т.п.) має в якості основного завдання поряд з формуванням у студентів професійних умінь і навичок розвиток у них просторового мислення (ПМ). Останнє є суттєвим компонентом у підготовці до практичної діяльності за багатьма спеціальностями (інженера, архітектора, математика, будівельника, геодезиста, топографа, кресляра, оператора, диспетчера і т.д.).[8]

Високий рівень розвитку просторового мислення є необхідною умовою успішного засвоєння різноманітних загальноосвітніх і спеціальних технічних дисциплін на всіх етапах навчання, в особливості креслення та інженерної комп'ютерної графіки, підкреслюючи тим самим актуальність даної теми дослідження.

Актуальність вивчення просторового мислення як специфічного виду розумової діяльності визначається тим, що цей процес посідає особливе місце в інтелектуальному і творчому розвитку особистості та є найменш дослідженим з усіх інтелектуальних процесів як у вітчизняній, так і в зарубіжній науці.[8]

Означена проблема досліджувалась у таких напрямах: філософському (Ю. Афанасьєв, В. Волков, І. Герасимова Р. Левчук, В. Мазепа, В. Малахов, С. Рапопорт, В. Шишка), психологічному (А. Брушлинський, Л. Виготський, О. Леонтьєв, О. Костюк, О. Чебикін), культурологічному (В. Біблер, О. Шевнюк, О. Щолокова), педагогічному (І. Зязюн, Л. Кондрашова, Є. Назайкінський, О. Рудницька, Г. Падалка, О. Щеголева). У зарубіжній психологічній науці вивчення просторового мислення здійснювалось: у гештальтпсихології (Р. Арнхейм, М. Вертгеймер); з позицій екологічного підходу (Дж. Гібсон); у межах експериментальної психології досліджувалися механізми продуктивності зорових образів (Р. Грегорі); у руслі когнітивного напряму вивчалися механізми та розроблялися моделі перцептивно-мисленнєвої репрезентації різних видів інформації (Д. Мецлер, Р. Шепард та ін.).[4]

У вітчизняній психології просторове мислення досліджувалось у таких аспектах: механізми та закономірності цього процесу в умовах вирішення ергономічних задач в інженерній психології (В. Ґордон, В. Зінченко, В. Мунілов); механізми як складові функціональної системи операцій (Б. Безпалов); візуальна мова опису способів вирішення геометричних задач (І. Арієвич, В. Пєтухов); особливості просторового мислення як окремого виду візуального мислення (І. Каплунович, І. Якиманська, О. Щеголева); роль візуалізації у процесі вирішення творчих задач у конструкторській діяльності (В. Моляко); особливості трансформації візуального образу в художньо-графічній діяльності (С. Симоненко).[3]

Незважаючи на розмаїття наявних досліджень означеного виду мисленнєвої діяльності в зарубіжній і вітчизняній психології, вивчення проблеми просторового мислення суттєво ускладнюється недостатньою розробкою концептуальних підходів, що давали б можливість конструктивно дослідити механізми і специфіку просторового мислення та педагогічних умов, які сприяли б його формуванню.

Просторове мислення – це специфічний вид розумової діяльності, яка має місце у вирішенні завдань, що вимагають орієнтації у практичному і теоретичному просторі (як видимому, так і уявному).[5] У своїх найбільш розвинених формах це мислення зразками, в яких фіксуються просторові властивості і відносини. Оперуючи вихідними образами, створеними на різній наочній основі, мислення забезпечує їх видозміна, трансформацію і створення нових образів, відмінних від вихідних.[5]

Просторове мислення учнів формується головним чином на графічній наочній основі, в умовах оперування образами в процесі розв'язування навчальних задач. Такі образи найчастіше виникають на основі сприймання різноманітних графічних зображень.

Безперечно, просторові властивості і відношення найбільш чітко виступають в геометричних об'єктах (у тому числі і поданих на кресленні), які є своєрідними абстракціями реальних предметів. Тому геометричні об'єкти (їх різні поєднання) слугують тим основним матеріалом, на якому створюються просторові образи і відбувається оперування ними.

Основними умовами формування просторового мислення О.З. Зак [2, С.126] називає: дослідження дітьми під керівництвом учителя умов походження понять, які вивчаються, теоретичних знань; широке використання різних символічних і знакових замісників реальних предметів, схем і моделей; постійне обговорення дітьми під керівництвом вчителя того, які з виділених умов походження понять, а також умов побудови проблемних ситуацій дійсно необхідні й суттєві, а які не є такими і можуть бути зміненими або взагалі відсутніми. Важливим моментом виступає також організація викладача попереднього обговорення з дітьми різних способів розв'язування задач, коли способи співставляються за ступенем узагальненості. Велике значення має складання задач за запропонованим зразком різного ступеня конкретності: від повної умови задачі у всій її одиничності і випадкових особливостях – до схематичної умови.

Важливим критерієм графічної підготовки є саме просторове мислення, тому що в процесі мислення просторовий образ включається в нові зв'язки і завдяки цьому виступає в нових своїх якостях, які фіксуються в нових поняттях; в ньому виявляються нові властивості, новий зміст, що призводить до розвитку просторового мислення, яке в свою чергу сприяє загальному розумовому розвитку особистості учня.

Просторове мислення розвивається у процесі практичної і навчальної діяльності дітей, при оволодінні ними знаннями, уміннями і навичками. Тому на практиці дуже часто рівень розвитку просторового мислення оцінюють опосередкованими показниками, на основі оцінки результатів засвоєння навчального матеріалу чи виконання певних навчальних завдань. Заперечувати проти такого методу немає підстав, але він не дає уявлення про особливості мислительної діяльності учнів, тому що співвідношення між знаннями і мисленням дужа складні і неоднозначні.

Специфічністю просторового мислення є його образна форма, тобто оперування просторовими образами являє собою зміст цього виду мислення, вони є його засобом і результатом.[7]

Коли учень вільно і швидко переходить від одного графічного зображення до інших, то це свідчить про розвинутість його мислення. Скутість яким-небудь одним зображенням, неуміння "побачити" те ж саме на іншому зображенні, навпаки, свідчить про недостатньо розвинуте мислення. Широта оперування образом дає можливість визначити, чи є наявний у учня тип оперування результатом безпосереднього навчання (учень зрозумів на конкретному прикладі, як необхідно здійснювати задані перетворення), чи це здійснюється самостійно, як прояв індивідуальної здібності учня – він виконує подібні перетворення у різних задачах із застосуванням різної наочно-графічної основи.[7]

Повнота образу характеризує ступінь відображення в образі всіх структурних елементів даного об'єкта. Будь-який просторовий образ завжди відображає склад його структурних елементів (форма, величина) і їх просторову розміщеність (взаємне розміщення елементів, їх розміщення відносно заданої точки відліку). З практики відомо, що під час розв'язування задач, де виникає необхідність створення і оперування образом, виділення форми і величини відбувається без особливих труднощів. Відтворення просторових співвідношень (визначення того, який з елементів об'єкта розміщений вище-нижче, ближче-далі, правіше-лівіше і т.ін.) відбувається менш успішно. Ця успішність якраз і може оцінюватись повнотою образу.

Визначившись, за допомогою яких показників можна оцінювати досягнуті учнями рівні розвитку просторового мислення, стає можливим перейти до вирішення питання про діагностичні засоби.[6]

При розробці системи задач слід враховувати, що методика діагностики просторового мислення повинна давати можливість визначити уміння учнів створювати образи (конструктивна сторона мислительної діяльності) і оперувати образами (структурно-функціональна особливість мислительної діяльності). Виходячи з цього, розроблена система включає задачі, розподілені у два цикли завдань. Перший цикл спрямований на виявлення уміння створювати образи, другий цикл – уміння оперувати образами.

Отже, для вирішення величезної кількості завдань з тих, що ставить перед нами наша цивілізація, необхідний особливий вид розумової діяльності-просторове мислення. За допомогою просторового мислення можна проводити маніпуляції з просторовими структурами – справжніми або уявними, аналізувати просторові властивості і відносини, трансформувати вихідні структури і створювати нові. Тобто просторове мислення це такий вид розумової діяльності, який забезпечує створення просторових образів і оперування ними в процесі вирішення практичних і теоретичних завдань. Розвиток просторового мислення є однією з найголовніших умов, без якої не можлива інженерна творчість.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. – М.: Педагогика, 1989. – 152с.
2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: В. шк., 2002. – 608с.
3. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія: Навч. посібник. – К.: МАУП, 2000. – 256 с.
4. Русинова Л.П. Краткий конспект лекций по начертательной геометрии для аудиторной и самостоятельной работы студентов технических специальностей. Учебно-методическое пособие / Л. П. Русинова. – Сарапул, 2010. – 73 с.
5. Шубртова С. Об интеллектуальном развитии. Пространственное мышление и воображение / С. Шубртова, 2010 – Режим доступа: http://itsidea.ru/page/prostranstvennoe-myshlenie-i-voobrazhenie/

УДК 685.648

Сторожук Елена
Науковий керівник – доцент ШАЛАР О.Г.

ПРОЯВЛЕНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СПОРТСМЕНОВ СТРЕЛКОВ

Анотация: *в статье раскрываются результаты исследования особенностей проявления психических процессов у спортсменов стрелков.*

Ключевые слова: *пулевая стрельба, восприятие, мышление, внимание, память.*

Постановка проблемы. Многие мастера стрельбы, имея незаурядные способности, великолепный комплекс общих и специальных качеств и свойств, добиваются очень высоких результатов. Но стрелки, способные стабильно показывать выдающиеся результаты на протяжении длительного времени, встречаются сравнительно редко. Обычно спортивные результаты в какой-то период повышаются и стабилизируются, затем резко понижаются и снова растут. Это связано с психическими особенностями стрелка и обусловлено тем, что спортсмены испытывают значительное, а иногда и очень сильное эмоциональное возбуждение на соревнованиях [3].

Повышенные эмоции ведут к усиленному всплеску энергии, приливу сил, повышают внимательность и остроту ощущений, способствуют сопротивляемости организма к утомлению. Слишком же высокая степень эмоционального возбуждения может нарушить сенсомоторные реакции. Известно, что при этом стрелок свободно справляется со статическим напряжением, а действия, требующие тонкой координации и точного дозирования, выполняет хуже [1,2,4].

Цель исследования: выявить особенности проявления психических процессов у спортсменов-стрелков в их спортивной деятельности.

Результаты исследования. На протяжении ноября 2011 по январь 2012 года определялись особенности проявления психических процессов спортсменов различной категории по пулевой стрельбе Херсонской области.

Были использованы такие виды тестирования.

1. Тест Мюнстерберга на восприятие. Методика направлена на определение избирательности внимания. Оценивается количество выделенных слов и количество ошибок, то есть пропущенных и неправильно выделенных.
2. Тест на уровень мышления. Методика предназначена для исследования логического мышления. Испытуемым предъявляются 18 логических задач. Каждое задание состоит из двух логических посылок.
3. Тест на внимание (корректурная проба Бурдона). Ее проведение (пробы) позволяет определить колебания внимания, наличие утомляемости, по отношению к однообразных раздражителей. Ограничений по применению методики практически нет.
4. Тест на качество памяти. Методика направлена на выявление кратковременной и долговременной памяти
5. Тест "эмоциональная стабильность". Методика этого теста предназначена для определения степени проявления нервно-психической устойчивости при социальных контактах и уровня личного контроля эмоциональных состояний.

По показателям проявления психических процессов спортсменов-стрелков были получены следующие результаты:

Владислав К. 15 лет (II-разряд)

Восприятие: среднее. Уровень мышления: ниже среднего. Внимание: среднее. Память кратковременная. Уровень личного контроля эмоциональных состояний – низкий. Высокая степень раздражительности. Принадлежит к нетерпеливым и беспокойным людям, его раздражает все, даже вещи незначительные.

Александр В.14 лет (II-разряд)

Восприятие среднее. Уровень мышления: средний. Внимание: среднее. Память кратковременная. Уровень личного контроля эмоциональных состояний – низкий. Относится к нетерпеливым и беспокойным людям, раздражает все, даже вещи незначительные.

Никита С. 15 лет (II-разряд)

Восприятие высокое. Уровень мышления: средний. Внимание: среднее. Память долговременная. Уровень личного контроля эмоциональных состояний – низкий. Присущая вспыльчивость и легкость выхода из равновесия. Частота возникновения таких состояний слишком расшатывает нервную систему, в результате чего страдают и окружающие люди.

Ульяна Р. 15 лет (II-разряд)

Восприятие выше среднего. Уровень мышления: средний. Внимание: высокое. Память долговременная. Низкий уровень раздражительности и высокая степень личного контроля эмоциональных состояний. При социальном взаимодействии и возникновении конфликтов – полностью контролирует ситуацию.

Вячеслав В.16 лет (I-разряд)

Восприятие выше среднего. Высокий уровень мышления. Внимание: среднее. Память долговременная. Средний уровень контроля эмоциональных состояний и умеренная раздражительность (можно отнести к самой распространенной группе людей). При нормальном развитии социального взаимодействия – хорошо владеет ситуацией.

Александр С.16 лет (КМС)

Восприятие высокое. Высокий уровень мышления. Внимание: высокое. Память долговременная. Средний уровень контроля эмоциональных состояний и умеренная раздражительность, (можно отнести к самой распространенной группе людей). При нормальном развитии социального взаимодействия – хорошо владеет ситуацией.

Илья С.16 лет (I-разряд)

Восприятие: высокое. Высокий уровень мышления. Внимание: высокое. Память долговременная. Средний уровень контроля эмоциональных состояний и умеренная раздражительность (можно отнести к самой распространенной группе людей). При нормальном развитии социального взаимодействия – хорошо владеет ситуацией.

Евгений Ш. 18 лет (МС)

Восприятие высокое. Высокий уровень мышления. Внимание: высокое. Память долговременная. Низкий уровень раздражительности и высокая степень личного контроля эмоциональных состояний. При социальном взаимодействии и возникновении конфликтов – полностью контролирует ситуацию.

Руслана Б. 18 лет (МС)

Восприятие высокое. Высокий уровень мышления. Внимание: высокое. Память долговременная. Низкий уровень раздражительности и высокая степень личного контроля эмоциональных состояний. При социальном взаимодействии и возникновении конфликтов – полностью контролирует ситуацию.

Вывод. Проявления психических процессов спортсменов стрелков имеют индивидуальные особенности и взаимосвязаны со спортивной деятельностью. Они могут вызвать состояние внутреннего подъема, мобилизации сил, уверенность в своих действиях. Однако может возникнуть и состояние робости, упадка сил, неуверенности, трусости. Таким образом, в стрельбе отмечается психологическая неуравновешенность, которая находится под влиянием психических процессов, таких как восприятие, внимание, память, уровень мышления, а также эмоций.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Батаршев А. В. Психология индивидуальных различий. От темперамента- к характеру и типологии личности. – М.:Владос. 2001.
2. Вяткин Б.А. Роль темперамента в спортивной деятельности. – М.: 1978. –312с.
3. Гачечиладзе Я.В., Орлов В.А. Выносливость стрелка // Разноцветные мишени. – М.: 1986, № 1, – с. 74.
4. Горбунов Г.Д. Психопедагогика спорта. – М.: 1986. –126 с.

УДК 687.016:687.051.4(091) **Теребило Аліна**

Науковий керівник – викладач Яковлева Т.А.

ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД РОЗВИТКУ МУЛЯЖНОГО МЕТОДУ У МОДЕЛЮВАННІ ОДЯГУ

Анотація: *у цій статті розкрито сутність, основні концепції, етапи розвитку муляжного методу. Освітленні основи муляжного методу. Проаналізували використання муляжного методу в сучасному дизайні.*

Ключові слова: *муляжний метод, дизайн, конструювання, моделювання, розрахунково – графічний, геометричний, макетування.*

В історії швейної промисловості відомі десятки методів конструювання швейних виробів. Різноманіття методів було обумовлене відсутністю єдиних принципів їх створення, і вони, по суті, являють собою відображення практичного досвіду авторів у вигляді рекомендацій та технічних прийомів створення лекал і по застосуванню виявлених

взаємозв'язків у розташуванні окремих конструктивних точок і ліній. Не розкриваючи логічного сенсу побудов і розрахунків, автори методик пропонували готові рішення для виготовлення лекал певного виду одягу.

Основним завданням конструювання є побудова розгорток деталей одягу для індивідуальної або типової фігури. Методики конструювання включає в себе інформацію про фігуру людини або готовий виріб, методи обробки отриманої інформації у вигляді технічних розрахунків та формул, за допомогою яких визначають розміри конструктивних відрізків і вузлів деталей одягу та способи геометричної побудови і членування конструкції одягу. При конструюванні враховуються особливості статури, крій і способи технологічної обробки, тобто те, що в кінцевому результаті формує постійну систему внутрішньої інформації, властиву кожній методиці.

Існуючі методи конструювання за точністю й обгрунтованістю побудови можна розділити на наближені та інженерні (необхідно розуміти, що їх точність не може бути вище точності вихідних вимірювань). До наближених методів побудови розгорток деталей одягу відносяться муляжний, розрахунково-графічний і геометричний методи. Методи триангуляції, січних площин, конструктивних смуг і поясів та геодезичних ліній формують групу інженерних методів конструювання одягу.

Найдавнішим методом конструювання одягу, який успішно використовується протягом багатьох століть, є муляжний метод. Створення моделі одягу та отримання розгорток його деталей відповідно до художнього задуму здійснюється шляхом макетування (муляжування) виробу на фігурі людини або на манекені.

Метод наколки по суті, наколювання тканини на манекен або фігуру людини з метою одержання готових (змодельованих) лекалом деталей одягу. В країнах Західної Європи та Америки він називається методом драпірування (draping), тому що тканина фактично драпірується на тривимірній фігурі. Опанування цим методом моделювання одягу, вважається верхом дизайнерської майстерності.

Коротко можна сказати, що метод наколки комбінує дизайн виробу, створення лекал і посадку по фігурі за один прийом, при чому враховує такі особливості фігури і тканини, які неможливо врахувати при використанні графічно – аналітичних методів побудови креслень. До того ж час, витрачений на виготовлення лекала цим способом, як правило, істотно менше, ніж аналітичних або графічних.

Наколка на манекені була основним, якщо не єдиним, способом моделювання одягу таких великих творців новаторів XX століття і революціонерів у світі моди як Крістіан Діор, Поль Пуаре, Мадлен Віоне, Крістобаль Баленсіага.

Метод наколки – це метод моделювання одягу, в основі якого лежить творчий пошук об'ємної форми на манекені чи на фігурі людини. Даний метод враховує всі індивідуальні особливості конкретної фігури; Він унікальний, ним можна користуватися при наколюванні не тільки простих форм одягу, але і складних форм вечірніх туалетів із використанням драпіровок, при пошуку нових форм авангардного або футуристичного напряму. Наколкою користуються також під час створення моделей одягу на нестандартну фігуру.

Муляжний метод застосовується для створення заздалегідь відомої форми виробу або для уточнення та коригування його в натуральну величину. Форма може бути отримана будь-яким способом: наколкою, побудовою розрахункової конструкції, за допомогою базових лекал. Прийоми муляжного методу використовуються при проведенні примірок в процесі виготовлення (швейних виробів) одягу. Метод наколки не придатний для масового виготовлення одягу в промислових умовах.

Муляжний метод моделювання, "крій наколкою", що сформувався багато століть тому найдосконаліший і сучасний зі всього, що створено на сьогоднішній день в цій галузі. Саме він стане основою для "ліплення" пластичних і просторих форм нового стилю для майстра, що ним володіє. Муляжний метод сприяє висловити суть і душу матеріалу, будь-то тканина, трикотаж або хутряне полотно. Він дозволяє дизайнеру найбільш точно втілити задуману форму, знайти образ і пластику виробу.

Російський модельєр В'ячеслав Михайлович Зайцев відродив крій наколкою і успішно ним користується – як при створенні ексклюзивних моделей для приватного замовника, так і при розробці колекцій одягу. У своїй Лабораторії він надає можливість вивчити його молодим дизайнерам і конструкторам. В'ячеслав Михайлович сформулював сутність цього методу наступним чином: «Формально, це метод наколки полотнища тканини на фігуру – манекена чи живу людину. Працюючи зі шматком тканини муляжним методом, ти відчуваєш себе скульптором, людиною, здатною відтворити живу форму, одухотворити полотнище тканини, створити неповторний, живий образ тільки лише професійним дотиком рук до неживого полотна, накинутого на тіло. Це на рідкість п'янкий, що зачаровує процес народження, часом непередбачуваними засобами».

Існує кілька видів наколки:

- наколка готової викрійки, отриманої розрахунковим способом; або з використанням базових лекал, з подальшою підгонкою по фігурі (або по манекену);
- наколка шматків тканини, розміри яких обчислюються приблизно: окремі шматки тканини для пілочки, спинки, рукава і т.д.;
- наколка цілого шматка макетної тканини для створення великих і складних форм одягу, зокрема, прийом «незшитого» одягу;
- наколка-примірка, при якій здійснюється посадка на фігурі з одночасним усуненням дефектів посадки; така наколка виконується з основної тканини для виготовлення моделі, а не з макетної тканини.

Основною вимогою, що забезпечує якісну посадку виробу є правильне взаємне розташування ниток основи та підкання, що визначає розташування деталей крою на манекені, напрям формування швів і величину розхилу виточок. За необхідністі, при формуванні деталей складної форми або для покращення драпірувальності напрям ниток основи змінюють, застосовуючи «крій по косій».

Тож, муляжний метод дозволяє найбільш точно врахувати антропометричні особливості фігури, а також дає можливість відразу визначити здатність тканини до формоутворення. Цей метод використовується з метою отримання точної розгортки і визначення властивостей тканини та формоутворюючих елементів.

Цей метод збагачує конструктора новими відомостями про пластичні властивості матеріалу, що нерідко стають поштовхом до створення нової моделі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Конструювання одягу з елементами САПР : Підручник для вузів/Е.Б. Коблякова, Г.С. Івлева, В.Е. Романов й др.. – М Легпромбітиздат.1988 рік.
2. Конструктивное моделирование одежды. Е.Б. Булатова, М.Н. Евсеева. Москва- 2004 год, с-273.
3. Лабораторний практикум по конструюванню одягу. Підручник для студентів вузів легкої промисловості. М.: Легка індустрія. 1976 рік.
4. Моделирование и художественное проектирование одежды. Пособие для студентов. В.В. Ермилова, Д.Ю. Ермилова. Москва-2000г.С-146-153.
5. Моделирование и художественное оформление одежды. Учебное пособие для учащихся в профессиональных лицеях, училищ. Ростов-на –Дону 2005 г. С-146-160.
6. Основы прикладной антропологи и биомеханики. Л.П. Шершнева, Т.В. Пирязива, Л.В. Ларькина. Москва 2004 год, с-143.

УДК 37:792.8

Тімченко Валентина
Науковий керівник – Шиліна О.О.

ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МИСТЕЦТВОМ ХОРЕОГРАФІЇ

Анотація: *в статті вивчено питання щодо хореографічного мистецтва, як важливого аспекта естетичного і художнього виховання.*

Ключові слова: *мистецтво, хореографія, виховання, естетика.*

Актуальність. Хореографічне мистецтво завжди привертало до себе увагу дітей. Воно набуло широкого поширення в дошкільних установах, загальноосвітніх школах. Хореографічні відділення в школах мистецтв та хореографічні школи показали себе на практиці як перспективна форма естетичного виховання дітей та підлітків, в основі якої лежить прилучення їх до хореографічного мистецтва. Воно забезпечує більш повний розвиток індивідуальних здібностей дітей, і тому навчання в хореографічних колективах має бути доступне значно більшому колу дітей та підлітків.

У формуванні естетичної і художньої культури особистості хореографічне мистецтво є найважливішим аспектом естетичного виховання. Хореографія – це світ краси руху, звуків, світлових фарб, костюмів, тобто світ чарівного мистецтва.

Заняття хореографічним мистецтвом сприяють фізичному розвитку дітей та збагачують їх духовно. Це гармонійне заняття приваблює і дітей, і батьків. Дитина, що володіє балетної поставою, захоплює оточуючих. Але її формування – процес тривалий, що вимагає багатьох якостей від дітей.

Дисциплінованість, працьовитість і терпіння – ті риси характеру, які необхідні не тільки в хореографічному класі, але і в побуті. Ці якості роками виховуються педагогами-хореографами і визначають успіх у багатьох справах.

Почуття відповідальності, так необхідне в житті, рухає дітей, що займаються хореографією, вперед. Не можна підвести, не можна спізнитися, тому що від тебе залежать інші, не можна не вивчити, не виконати, не допрацювати.

Акуратність в хореографічному виконавстві, охайність форми в хореографічному класі переноситься і на зовнішній вигляд дітей у школі. Вони виділяються не тільки своєю поставою, але і зачіскою, чистотою і елегантністю носіння звичайнісінької одягу.

Виховання етикету є однією зі сторін на заняттях з хореографії. Приємно бачити, що діти з хореографічного класу ніколи не пройдуть попереду старшого, хлопчики подадуть руку при виході з автобуса, сумки та портфелі дівчаток – в руках у хлопчиків. Увага і турбота про інших – необхідна якість у характері дітей, і заняття хореографією вирішують ці завдання.

Заняття цим мистецтвом приносять йому такі відчуття і переживання, яких він не міг би отримати з будь-яких інших джерел.

Творча особистість – найважливіша мета як усього процесу навчання, так і естетичного виховання. Без нього, без формування здатності до естетичного творчості, неможливо вирішити найважливіше завдання – всебічного і гармонійного розвитку особистості. Педагог-хореограф повинен сформувати, розвинути і зміцнити у дітей потребу у спілкуванні з мистецтвом, розуміння його мови, любов і гарний смак до нього.

Форми і методи виховної роботи можуть бути різними і залежати від характеру та спрямованості творчої діяльності коллективу.

1. Педагог, приступаючи до постановочної роботи, розповідає дітям про історію, на основі якої робиться постановка, про побут, костюмах, традиціях, про образи та характери, про мотиви їхніх дій і т.д. Все це необхідно підготувати для дітей на доступному для них мовою, можливо з показом барвистих ілюстрацій, піднести матеріал емоційно, виразно.

2. Перегляд спеціальних фільмів, прослуховування музики. Колективний перегляд зближує дітей і педагога. З'являється загальна тема для розмови, в якій педагог розумно і тактовно спрямовує дітей в русло правильних міркувань.

3. Виховують і традиції, яких у колективі може бути безліч: це і посвячення в хореографи, і перехід з молодшої групи в старшу, і т.д.

4. Виховання дисципліни прищеплює навички організованості в процесі праці, виховує активне ставлення до нього. Педагог на заняттях пробуджує повагу до загальної праці, виховує здатність підпорядкувати особисте суспільному.

5. Постановки номерів на сучасні теми підштовхують на зустрічі з цікавими людьми, до читання сучасної літератури, відвідування музеїв і т.д.

6. Корисний спільний перегляд і спільне обговорення концертних програм, вистав як професійних, так і аматорських колективів.

7. Проведення аналізу концертних виступів самого колективу. Педагог-керівник зобов'язаний зупинитися як на позитивних, так і на негативних моментах програми. Важливо приділити увагу кожній дитині, враховуючи його індивідуальні особливості характеру. Вчасно сказане добре слово, вияв підтримки, схвалення багато в чому допоможуть розкритися здібностям дітей.

8. Велику виховну роботу грають творчі звіти, обмін досвідом між колективами та творча допомогу один одному.

9. Зустрічі з талановитими творчими людьми. Їх розповідь про свою професію і творчості мають сильний емоційний вплив на дітей.

10. Проведення вечорів відпочинку за участю дітей і батьків (Новий рік, 8 Березня, 23 лютого і т.д.).

11. Велику користь в художньому вихованні дітей принесе вивчення танців інших народів.

12. Постановка хореографічних творів, що увійшли до «золотого» фонду хореографії, має великий естетичний вплив на дітей. У даному випадку необхідно пам'ятати про можливості виконавців. Неприпустимо спотворення задуму номеру, спрощення танцювальної лексики. І якщо, все-таки, номер поставлений, педагогу треба пам'ятати, що він зобов'язаний вказати, хто є автором постановки і хто підготував номер у цьому колективі.

Висновки. Підводячи підсумки про проведене дослідження особливостей виховання дітей мистецтвом хореографії, відповідно до вікових та індивідуальних особливостей навчання дітей слід зробити наступні висновки:

– починаючи заняття з дітьми, педагог-хореограф, перш за все, повинен прагнути зацікавити дітей, навчити їх любити і розуміти мистецтво танцю, яке розширює сферу їх інтересів, збагачує їх новими враженнями. Придбання правильних і точних танцювальних навичок, участь у виконанні танців, творче ставлення до створення в них образу, бесіди педагога з дітьми – все це розвиває естетичне сприйняття, виховує емоційне ставлення до творів мистецтва, вчить правильним судженням в області хореографії.

– виходячи з багаторічного практичного досвіду роботи з дітьми, можна зробити висновок про те, що важливо дати дітям грамотну і систематичну підготовку в хореографічному класі. Оволодівши необхідними знаннями, навичками і вміннями, навчившись розуміти і осмислювати зміст досліджуваного хореографічного матеріалу, виразно його виконувати, діти по-новому, більш активно і свідомо починають ставитися до занять. У результаті активного емоційного знайомства з хореографією формується художній смак дітей, вони починають помічати і сприймати прекрасне не тільки в мистецтві, але і в житті.

Так само можна прийти до висновку, що заняття в хореографічному класі мають велике значення для фізичного розвитку дітей. Вони набувають стрункую поставу, починають легко, вільно і граціозно рухатися, позбуваються від таких фізичних недоліків, як сутулість, «клишоногість», зайва вага і т.д.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Вікова та педагогічна психологія: Дитинство, отроцтво, юність [Текст] навч.посіб. – М. : Академія, 2000. – 624с.
2. Тарасов Н.І. Класичний танець [Текст] навч.посі. 3-тє вид. \ Н.Ш.Тарасов – СПб. : Лань , 2005. – 496 с.
3. Уфімцева Т.І. Виховання дитини. [Текст] навч.посіб. \ Т.І. Уфімцева – М. : Наука, 2000. – 230 с.

УДК37.046.12

Ткаченко Валерія
Науковий керівник – Швець Є. С.

ОРГАНІЗАЦІЯ КОНТРОЛЮ ТА САМОКОНТРОЛЮ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація: *у статті розглянуто основні форми і методи контролю роботи вчителя з дітьми молодшого шкільного віку.*

Ключові слова: *контроль, навчально-виховний процес, пізнавальна діяльність, функції контролю.*

Контроль та оцінка знань, умінь та навичок учнів – невід'ємний структурний компонент навчального процесу. Виходячи з логіки процесу навчання, він є, з одного боку, завершальним компонентом оволодіння певним змістовним блоком, а з другого – своєрідною зв'язуючою ланкою в системі навчальної діяльності особистості.

При правильній організації навчально-виховного процесу контроль сприяє розвитку пам'яті, мислення та мови учнів, систематизує їхні знання, своєчасно викриває прорахунки навчального процесу та служить їх запобіганню. Добре організований контроль знань учнів сприяє демократизації навчального процесу, його інтенсифікації та диференціації навчання. Він допомагає вчителю отримати об'єктивну інформацію (зворотній зв'язок) про хід навчально-пізнавальної діяльності учнів [4].

Контроль – це виявлення, встановлення та оцінка знань учнів, тобто визначення об'єму, рівня та якості засвоєння навчального матеріалу, виявлення успіхів у навчанні, прогалин в знаннях, уміннях та навичках окремих учнів та всього класу для внесення необхідних коректив в процес навчання, для вдосконалення його змісту, методів, засобів та форм організації.

Зауважимо, що складовою частиною контролю виступає перевірка, завдання якої є виявлення знань, умінь та навиків учнів та порівняння їх з вимогами, певними навчальними програмами. В цьому випадку контроль виконується виключно з метою оцінювання знань, умінь та навиків учнів. Заключним актом контролю в такому разі є виставлення вчителем певної оцінки (балу) [2].

Основні завдання контролю – виявлення рівня правильності, об'єму, глибини та дійсності засвоєних учнями знань, отримання інформації про характер пізнавальної діяльності, про рівень самостійності та активності учнів в навчальному процесі, встановлення ефективності методів, форм та способів їх навчання.

Контроль – це підсистема в рамках системи навчання в цілому, яка реалізує притаманні їй функції, яка має свій об'єкт, свої методи.

Розглянемо основні функції контролю, які передбачені системою аналізу та оцінки знань, умінь та навиків учнів: навчальна, стимулююча, діагностична, виховна та оціночна.

Навчальна функція виявляється в забезпеченні зворотного зв'язку як передумови підтримання дієвості й ефективності процесу навчання. У ньому беруть участь два суб'єкти – вчитель та учень. Тому система навчання може ефективно функціонувати лише за умов дії прямого і зворотного зв'язків. В переважній більшості в процесі навчання добре

проглядається прямий зв'язок (учитель знає, який обсяг знань має сприйняти й усвідомити учень), але складно, епізодично налагоджується зворотній зв'язок (який обсяг знань, умінь та навиків засвоїв кожен учень).

Діагностична функція контролю й оцінки знань, умінь та навиків передбачає виявлення прогалин в знаннях учнів. Процес учіння має форму концентричної спіралі Якщо на нижчих рівнях учіння траплялися прогалини, то буде порушено закономірність його спіралевидної структури . Тому так важливо виявити своєчасно ці прогалини, працювати над їх усуненням і лише потім рухатися вперед.

Стимулююча функція контролю та оцінки навчальної діяльності учнів зумовлюється психологічними особливостями людини, що проявляється в бажанні кожної особистості отримати оцінку результатів певної діяльності, зокрема навчальної. Це викликано тим, що у процесі навчання школярі щоразу пізнають нові явища і процеси. В силу недостатнього рівня соціального розвитку учням не під силу об'єктивно оцінити рівень і якість володіння знаннями, уміннями та навиками. Учитель своїми діями і має допомогти учням усвідомити якість і результативність навчальної праці, що психологічно стимулює школярів до активної пізнавальної діяльності.

Виховна функція полягає у впливі контролю та оцінки навчальної діяльності на формування в учнів ряду соціально-психологічних якостей: організованості, дисциплінованості, відповідальності, сумлінності, працьовитості, наполегливості, дбайливості та ін.

Відомо, що діяльність взаємодіючих сторін, учителя та учнів, потребує оцінки, і, в першу чергу, це має відношення до учнів. Тут має своє виявлення **функція оцінки**. Оцінка діяльності учнів може здійснюватися в двох напрямках. В одному випадку оцінюється процес діяльності учнів, виноситься судження про якість протікання навчальної діяльності, про ступінь активності учня. В другому – оцінка пов'язана з результатом навчальної діяльності учня.

Окрім цих основних функцій контроль може також виконувати функцію управління, корекції та планування.

Функція управління є унікальною функцією, яка реалізується в процесі контролю. Значення даної функції контролю визначається тим, в якій мірі забезпечується грамотне протікання учбового процесу за допомогою контролю. Функція управління виявляється в керівництві навчання на основі запланованої навчальної взаємодії вчителя та учня.

Функція корекції контролю реалізується в двох напрямках: корекція навчаючих вправ та досягнення адекватності прийомів контролю учбових завдань.

У ході контролю реалізується **функція планування**. Її значення визначається тим, в якій мірі за допомогою контролю можна досягти ефективності в плануванні засвоєння навчального матеріалу та використання прийомів навчання, змісту та протікання навчальної діяльності учнів, своєї власної навчальної діяльності, а також в плануванні об'єктів та прийомів контролю [1].

Процес контролю й оцінки навчальної діяльності учнів має спиратися на вимоги принципів систематичності, об'єктивності, диференційованості й урахування індивідуальних особливостей учнів, гласності, єдності вимог, доброзичливості. Використовуючи оцінку, учитель має володіти педагогічним тактом, виявляти високий рівень педагогічної культури. Адже "найголовніше заохочення, – зауважував В.О.Сухомлинський, – і найсильніше (та не завжди дійове) покарання в педагогічній праці – оцінка. Це найгостріший інструмент, використання якого потребує величезного вміння і культури" [3].

Отже,розглянуто основні функції контролю, які передбачені системою аналізу та оцінки знань, умінь та навиків учнів Подано короткі характеристики кожного пункту.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки обучения школьников: Экспериментальное педагогическое исследование. – М.: Педагогика, 1984. – 296 с.

2. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка.–М.:Знание,1980.–150с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – Т.3.– К.:Рад. школа. – 1977. – С.167.
4. Близнюк С.Л. Роль оцінки в удосконаленні знань, умінь і навичок учнів. – К.: т-во "Знання", 1983

УДК 159. 938. 343. 32: 51: 371
Чеблакова Юлія
Науковий керівник – старший викладач Гамоцька Ж.О.

АНАЛІЗ СУТНОСТІ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Анотація: *у статті розглядається проблема активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках математики. Представлено шляхи активізації пізнавальної діяльності. Досліджено, що активізація пізнавальної діяльності учнів є однією з умов ефективності і підвищення якості навчально-виховного процесу.*

Ключові слова: *пізнавальна діяльність, пізнавальний інтерес, активізація, мотивація учіння, активність учнів, розвиток.*

У сучасних умовах розвитку України перебудова системи освіти – життєво необхідний процес. Школа перебуває на етапі переходу до нового розуміння завдань, проблем, використання нових методів і підходів у навчанні. Однією з актуальних проблем на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики є активізація пізнавальної діяльності учнів, адже від неї залежить ефективність навчання: свідоме і міцне здобуття знань, перетворення знань у переконання, розвиток інтересу до навчальної діяльності, самостійність думки та практичних дій учнів [3, с. 124].

У багатьох наукових публікаціях однією з головних цілей освіти визначається не стільки вивчення засад класичних фундаментальних наук, скільки розвиток активності, самостійності у навчанні (І. Бех, М. Євтух, П. М'ясоїд, З. Слєпкань, О. Тягло та інші). Проблемам формування пізнавальної активності у різних видах навчальної діяльності присвячені дослідження В. Гнеденка, В. Скатецького, Т. Крилової, Л. Нічуговської, М. Ядренка та ін. Питанням розробки методів активізації математичного навчання присвячені роботи вчених: А. Алексюка, В. Дубинчук, В. Краєвського, О. Скафи, О. Фомкіної та ін.

Пізнавальна активність – це внутрішня готовність до подальшої участі у процесі оволодіння знаннями, уміннями і навичками та виявлення самостійності й творчого підходу до виконання навчальних завдань.

У психологічній і педагогічній літературі висвітлені результати спеціальних досліджень, у яких розкривається роль пізнавальної активності в навчально-виховному процесі (Н.М. Бібік, О.І. Киричук, Г.С. Костюк, Л.М. Проколієнко, О.Я. Савченко, Н.Ф. Скрипченко, О.В. Скрипченко та ін.).

Виховання активного ставлення до знань, науки взагалі й до навчальної діяльності зокрема не можливе без розвитку допитливості, потягу до знань, інтересу до пізнання. Суворі, категоричні вимоги, покарання, адміністративні заходи безсилі, якщо в дитини немає потреби навчатися, якщо пізнавальна діяльність для неї позбавлена життєвого змісту [6, с 73].

Г.І. Щукіна, систематизувавши основні дослідження педагогіки з даної проблеми, зазначає, що активізація пізнавальної діяльності учнів є однією з умов ефективності і підвищення якості навчально-виховного процесу. Проведені наукові пошуки значним чином активізували практику в дослідженні різних можливостей ефективності навчального процесу. Однак вивчення літературних джерел та аналіз наведених у них результатів свідчать про недостатність вивчення проблеми активізації пізнавальної діяльності школярів.

Таким чином, переконуємося, що ця проблема є надзвичайно актуальною, тому ми поставили за мету розкрити умови активізації пізнавальної діяльності учнів середніх класів на уроках математики.

Серед основних умов активізації пізнавальної діяльності О.О. Ярошинська виділяє такі:

- глибоке знання вчителем свого предмета і любов до нього, здатність учителя до пізнання нового і прагнення постійно вдосконалювати досягнуте;
- висока ефективність кожного уроку, раціональна побудова. Використання дидактичних ігор як засобу навчання для активізації пізнавальної діяльності;
- максимальна цілеспрямованість уроків, уміння вчителя зосередити увагу учнів на головному. Залучення всіх учнів до пізнавальної діяльності як джерела їх творчих пошуків. Створення в класі атмосфери справжнього захоплення предметом. Організація процесу навчання як співтворчості вчителя й учнів;
- індивідуалізація підходу до дітей і диференціація вимог до них. Піклування вчителя про успіхи кожного учня, педагогічний оптимізм;
- мотивація навчальної діяльності учнів. Навчально-пізнавальні мотиви сприяють активізації пізнавальної діяльності школярів;
- пізнавальні потреби як внутрішній стимул пізнавальної активності.
- розвиток пізнавальних інтересів [7, с. 353].

Найважливішою умовою активізації навчально-пізнавальної діяльності є забезпечення мотивації учіння, яка підвищує інтерес учнів до знань, виховує наполегливість, сприяє усвідомленому оволодінню знаннями, викликає прагнення досягти поставленої мети. Активна позиція вчителя у процесі викладання математики, його глибокі знання змісту і методів шкільного курсу, уміння захоплювати учнів процесом пізнання, стиль керівництва (енергійність, педагогічний оптимізм, довіра до учнів, підтримка ініціативи і самостійності та ін.) забезпечують стимуляцію активності класу.

Школяр повинен усвідомити значення своєї навчально-пізнавальної діяльності, щоб у нього з’явилася потреба у надбанні знань. Завдання вчителя – підвести учнів до розуміння значення освіти в цілому і вивчення конкретного матеріалу зокрема. Цим самим реалізується особистісний аспект навчання, який виявляється в активності учня. Стимулюванню активності особистості сприяє:

1. Відбір змісту навчального матеріалу (його новизна, наукова, теоретична і практична цілісність, зв'язок із сучасністю, досвідом школярів, незвичайність фактів або їх протиріччя та ін.);
2. Використання методів, прийомів, які стимулюють самостійність розумової діяльності школярів. Серед них Г. І. Щукіна називає створення ситуацій в яких учень може:
   - захищати свою думку, наводити на її захист аргументи, докази, використовувати набуті знання;
   - задавати питання вчителю, товаришам, з’ясовувати незрозуміле, заглиблюватися в процес пізнання;
   - рецензувати відповіді товаришів;
   - спонукати учнів знаходити не єдине рішення, а декілька самостійних;
   - практикувати вільний вибір завдань, переважно пошукових, творчих та ін.
3. Використання різних форм навчання, проведення нестандартних уроків (уроки-турніри, уроки-аукціони, уроки-подорожі), пізнавальні ігри, конкурси, олімпіади, створення в навчальній ситуації вибору, ситуації успіху та ін.

Г.І. Щукіна зазначає, що в інтелектуальній діяльності під впливом пізнавального інтересу з'являються такі важливі компоненти активного навчання, як активний пошук, здогад, дослідницький підхід, готовність до розв'язування задач.

Про пізнавальну активність учнів можна судити за такими показника ми, як запитання до вчителя. Вони віддзеркалюють прагнення з'ясувати щось незрозуміле, знайти обґрунтування певних висновків, тверджень. Запитання можуть бути різного рівня

пізнавальної цінності. Повага вчителя до них, спонукання до постановки, ґрунтовні відповіді – не лише показник пізнавальної активності, а й важливий шлях розвитку інтересу до знань. Отже, інтерес до навчально-пізнавальної діяльності є формою виявлення пізнавальних потреб і мотивів.

Надійним показником навчально-пізнавальної активності є прагнення учнів за власним бажанням брати участь у навчальній діяльності, в обговоренні розглянутих на уроці чи під час позакласних занять питань, у доповненнях і поправках до відповідей однокласників, у бажанні висловити свою думку. Аналіз та практика показують, що вчителі на уроках математики приділяють увагу відтворенню та закріпленню математичних знань учнями. Цілеспрямована робота з формування в учнів уміння застосовувати знання, як правило, відсутня. Таким чином, процес засвоєння залишається незавершеним. Це призводить до того, що накопичення математичних знань поєднується з недостатньо сформованим умінням оперувати ними [5, с. 121].

Одним з ефективних засобів цілеспрямованого впливу на процес формування математичних знань є використання на уроках різних пізнавальних завдань, в основі яких лежить виконання розумових дій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових дій).

Сучасний урок математики слід розуміти як такий, що передбачає організацію навчальної діяльності учнів, націлену на успіх за рахунок їх власної активності. Тож яким би не був урок за формою проведення або за цільовим призначенням, у його основу слід покласти принцип діяльності.

Будь-яка дія перед тим, як бути реалізованою, народжується в мозку, який її аналізує, тому передусім слід активізувати саму розумову діяльність учнів. Доречно тут нагадати думку В.О. Сухомлинського про те, що розумова діяльність потрібна людині не тільки для того, щоб вона застосовувала ці знання на практиці, а й для повноти духовного життя. Знання учня не повинні перетворюватися в нерухомий, мертвий багаж, необхідно, щоб вони жили в розумовій праці школяра. Порада видатного педагога– вести своїх вихованців від книжки до думки й діяльності, від діяльності до думки й слова. Як бачимо, процес навчання – це не постійна, неперервна радість. Не все може бути цікавим у навчанні. Необхідно привчити дитину робити не тільки те, що її цікавить, а й те, що не цікавить, робити заради приємності виконати свій обов'язок [1, с. 321].

Гуманістична спрямованість освіти зумовлює потребу в застосуванні протягом шкільного дня таких видів діяльності і форм організації навчально-виховного процесу, у контексті яких дитина може виявити свій внутрішній потенціал і, сповна використовуючи власні резерви, активно засвоювати визначений програмою зміст навчання, розвиватися й удосконалюватися. У шкільному віці цим вимогам якнайкраще відповідає гра. Вона є природною діяльністю творчого характеру, через яку учень пізнає світ і вільно виявляє себе.

Дидактична гра в житті кожної дитини посідає особливе місце і є одним із засобів розвитку пізнавальної активності школярів у процесі навчання. Однак таке значення має не будь-яка гра, а лише та, що передбачає пізнавальну діяльність учасників. Гра дарує дітям радість і захоплення, пробуджує в душі кожного з них добрі почуття, роздмухує вогник дитячої думки і творчості. Вона дає змогу привернути увагу й тривалий час підтримувати інтерес до тих важливих і складних завдань, властивостей і явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу не завжди вдається. Наприклад, одноманітне розв'язування задач на уроці математики стомлює дітей, викликає байдужість до вивчення предмета. Проте виконання цих самих завдань у процесі дидактичної гри стає для дітей вже захоплюючою цікавою діяльністю через конкретність поставленої мети – у кожного виникає бажання перемогти, не відставати від товаришів, не підвести їх, показати всьому класу, що вміє, знає [4, с. 26].

Для активізації пізнавальної активності використовують ребуси, тобто особливі задачі, у яких текст подано зображенням предметів цифрами, буквами, нотами. У них відображені математичні поняття, терміни, закони і властивості арифметичних дій, правила,

якими повинен оперувати учень початкових класів. Розгадуючи їх, учні матимуть можливість у цікавій і ненав'язливій формі повторити вивчений на уроках матеріал, поповнити знання як з математики, так і з інших предметів. Відгадування ребусів поліпшує культуру мовлення, виробляє навички самостійно аналізувати факти, сприймати в усій повноті думки й почуття, які передаються математичними засобами.

Отже, уроки доцільно будувати так, щоб кожен учень почувався дослідником, який самостійно здобуває знання, має змогу зіставляти, порівнювати, шукати і знаходити істину, доводити висунуті гіпотези під час спілкування зі своїми однокласниками та з учителем. Така організація навчання дає змогу максимально активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів на уроках математики й водночас сприяє не тільки підвищенню якості навчання, а й забезпеченню емоційного благополуччя та психологічного комфорту кожної дитини. А звідси бажання вчитися, позитивне ставлення до школи [2, с. 123].

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Артемова Л.В. Історія педагогіки України: підручник / Л.В. Артемова – К.: Либідь, 2006. – 424 с.
2. Копейкіна О. А. Психічний розвиток дітей – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС». – 168 с.
3. Кудикіна Н. В. Організація ігрової діяльності у позаурочному навчально-виховному процесі: Монографія. – К.: КМПУ, 2003. – 272 с.
4. Філякіна Л. Математичні варіації /Л. Філякіна – К.: Ред. загальнопед. газ., 2004.– 120 с.
5. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Г.И. Щукина – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
6. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів: (спецкурс із дидактики): (навчальний посібник для пед.інститутів) / Лозова В.І. – Х.: Основа, 1990. – 89с.
7. Педагогика: учебное пособие для пед. институтов / [под ред. Бабанского Ю. К.] – М.: Просвещение, 1988. – 480 с.

УДК 372.46 **Чичкань Анна**

Науковий керівник –старший викладач Швець Є.С.

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ І НАВИЧОК ЧИТАННЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Анотація: *дана стаття розкриває питання засвоєння первинної матерії англійської мови,оволодіння звуко – буквенними зв'язками,читанням окремих слів, словосполучень, простих речень. Розглядаються етапи навчання читання та вправи що сприяють навичкам техніки читання. На основі знань і навичок формується вміння володіти мовою.*

Ключові слова: *читання, рівень техніки читання, етапи навчання, англійська мова.*

Навчання читання є складним і тривалим процесом, який потребує поетапного засвоєння. Розрізняють три основні стадії навчання читання англійською мовою: формування техніки читання; навчальне читання та зріле читання[4,С.54].

Мета дотекстового періоду – засвоєння первинної матерії, тобто графіки нової англійської мови, оволодіння буквено-звуковими зв'язками, читання окремих слів, словосполучень, простих речень. Важливим завданням цього періоду є розвиток навичок правильного озвучування слів та інтонаційного оформлення речень з точки зору їх логічного членування. Читання уголос допомагає зміцнити вимовний аспект.

На цьому етапі навчання техніки читання букви вводяться поступово – спочатку декілька приголосних та голосна, з якими можна скласти односкладові слова. Засвоївши зв'язок буква-звук, учні самостійно читають слова уголос, виконують вправи на звуко-

буквений та буквено-звуковий аналіз, що сприяє зміцненню графемно-фонемних зв'язків при читанні [1,С.46].

Дотекстовий період триває доти, доки учні читають окремі елементи тексту: слова, словосполучення та речення, не об'єднані ситуативно. Читання простих, але зв'язних текстів відбувається в текстовий період. Його мета – навчити учнів одночасно сприймати і розуміти зміст тексту, не відволікаючи уваги на технічний бік читання. Цей рівень досягається в результаті систематичної тренувальної роботи з текстом: читати можна навчитися лише шляхом читання.

Етапи навчання читання:

- оволодіння графікою та орфографією;
- оволодіння мовленнєвими навичками читання;
- оволодіння вміннями читання.

Серед вправ, що формують навички техніки читання, слід насамперед назвати такі:

1. Читання хором за вчителем (диктором). Вправи цього типу будуються лише на знайомому матеріалі. Таке читання формує у учнів також уміння членувати речення на синтагми, правильно інтонувати їх, розставляти фразові наголоси тощо.
2. Самостійне читання хором. Всі учні одночасно читають один текст. Учитель керує читанням, постукуючи олівцем по столу Слова і прості речення тут читатимуть всі учні, навіть найслабші.
3. Самостійне індивідуально – масове читання. Учні незалежно один від одного одночасно напівголосно або голосно читають текст. Для такого читання пропонують лише тексти, в яких учні, на думку вчителя, не робитимуть помилок, або такі, що вже читалися на попередніх уроках.
4. Індивідуальне читання. В умовах уроку нераціонально часто вдаватись до цього виду читання, його доцільно пропонувати як домашнє завдання з метою розвитку швидкості читання. Індивідуальне читання вголос є також засобом контролю [2,С.11].

Золоте правило формування навичок передбачає таку послідовність : спочатку – правильність дій, потім – темп, після досягнення необхідного темпу – ускладнення умов вправи. Успіх формування навичок залежить значною мірою від ставлення учнів до практичного оволодіння мовою і пов’язаної з цим їх активності .

Результативність навчальної роботи підвищується за умов поєднання аналітично усвідомленого оволодіння навичками з елементами синтетичного наслідування. Мається на увазі значимість широкого застосування наслідування іншомовних виразів, вкладених в письмовій чи усній формах (тобто, переклад з рідної мови на іноземну з використанням письмового іншомовного зразка чи повторення фраз за диктором, викладачем).

Під час формування навичок читання англійською мовою у використанні певних граматичних явищ учителеві доцільніше давати учням висловлювання рідною мовою, вимагаючи від них швидкого і правильного їх перекладу. Така метода дозволяє суттєво знизити обсяг їх розумової діяльності, головним чином, за рахунок відбору необхідних мовних засобів і складання з них висловлювань.

На основі знань і навичок формується вміння, тобто, справжнє володіння мовою, здатність використовувати знання і навички в умовах мовної діяльності, спілкування. Важливо, щоб учень міг перебороти стан невпевненості, який виникає при зіткненні з труднощами спілкування не рідною мовою. Для цього необхідно створювати навчально-практичні ситуації із сфери можливої майбутньої діяльності. Серед різноманітних видів вправ можна надати перевагу ситуативним вправам, які активізують навчальну роботу, забезпечують творче, різноваріантне їх виконання, вільне вираження їх думок [3, с.95].

У початковій школі важливо зацікавити учнів вивченням англійської мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність і значущість володіння англійською мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування. Початкова школа має забезпечити наступність і безперервність процесу навчання англійської мови у всьому курсі початкової школи; сформувати базові навички і вміння, потрібні для подальшого

розвитку комунікативної компетенції в основній і в старшій школі. Вона має виховувати комунікативні потреби у пізнанні інших країн і народів, у пошуку друзів не тільки для спілкування, а й для вирішення певних проблем власної життєдіяльності [3, с.111].

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бужинский В.В. Работа над английским произношением на начальной ступени комуникативного обучения иноязычному говорению / В.В.Бужинский [Текст]. // Иностранный язык в школе. – 1991. – № 4. – С. 43-47.
2. Матвеева А.М. Речевая зарядка на уроках английского язика /А.М.Матвеева [Текст]. // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 1.- С.11.
3. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: [монографія]. – К.: Генеза, 2006. – 136с.
4. Сильченкова В.Н. Обучение фонетике в младших класах / В.Н.Сильченкова [Текст]. // Иностранные язики в школе. – 1996. – № 6. – С. 54.

УДК 796.332

Чмелевська Марьяна
Науковий керівник – доцент Шалар О.Г.

ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ТРЕНЕРІВ-СТРІЛЬЦІВ

Анотація: *у статті представлені результати вивчення провідних особистісних якостей тренерів-стрільців. Було виявлено, що тренери обережні, не схильні до ризику, вільно знаходять спільну мову з оточуючими, а також мають непогані творчі здібності.*

Ключові слова: *мотивація, темперамент, інтуїція, творчі здібності.*

Постановка проблеми. Успіх спортивної команди багато в чому обумовлений стилем керівництва з боку тренера. Широта поглядів, рівень знань, навичок, умінь, авторитет, любов до свого виду спорту та виховання наполегливості, вміння згуртувати дружній колектив, розібратися в психології спортсмена, рішучість, вимогливість, самокритичність, принциповість – ось неповний перелік якостей, якими повинен володіти тренер-педагог [2,4].

Педагогічні здібності тренера – це синтез багатьох здібностей, що є передумовою швидкого спортивного зростання його учнів. Як правило, педагогічні здібності формуються на базі загальних здібностей, таких, наприклад, як спостережливість, гнучкість розуму, пам'ять, творча уява, розважливість та ін. [1,3].

Усім своїм зовнішнім виглядом, формами спілкування зі спортсменами тренер повинен підтримувати їхню впевненість у своїх силах і волю до перемоги. Ця важлива вимога передбачає наявність у тренера здатності керувати своїми власними емоційними станами з метою надання необхідного психологічного впливу на спортивний колектив.

Мета дослідження: виявити провідні особистісні якості тренерів-стрільців, що визначають успішність діяльності.

Результати дослідження. У нашому досліджені прийняли участь троє тренерів: Ніна Іванівна М. (Заслужений тренер України, 62 роки, із стажем тренерської роботи 40 років), Сергій Анатолійович К. (І категорія, 30 років, із них 5 працює тренером), Михайло Юрійович Я. (спеціаліст, 25 років, 3 з них працює зі спортсменами).

Були проведені та проаналізовані тести і анкети**,** які відібрані для респондентів за певною тематикою:

- “Готовність до ризику” – розроблено Шубертом. Методика спрямована на виявлення оцінки своєї сміливості, готовності до ризику.
- “Дослідження психологічної структури темпераменту” – Опитувальник Б.Н. Смирнова дозволяє виявити ряд полярних властивостей темпераменту:

екстраверсію-інтроверсію, емоційну збудливість (емоційну врівноваженість), темп реакцій (швидкий – повільний), активність (високу – низьку).

- "Сила інтуїції" – розроблено А.І. Боровським. Методика спрямована на виявлення інтуїтивних здібностей та самооцінку дорослих і дітей.
- "Творчі здібності" – розроблено Дж. Пінчером. Методика спрямована на визначення творчого потенціалу особистості.
- "Мотивація успіху та боязнь невдачі" – А.О. Реаном. Методика направлена на виявлення особливостей психології людини, механізмів і закономірностей пам'яті, уваги, мислення, про психологічні фактори та особливості поведінки, спілкування і діяльності особистості.

Щодо визначення особливостей керівництва тренерів, були опитані три групи спортсменів, які займаються у цих тренерів-викладачів.

Аналізуючи відношення спортсменів-стрільців до роботи тренерів та тренувального процесу ми отримали наступні результати. У кожній з трьох груп половина спортсменів вважають, що змагання з товаришем по команді, які застосовує тренер, дуже допомагає ефективному тренувальному процесу. Всі вихованці Ніни Іванівни М. вважають, що детальні вказівки тренера з техніки виконання елементів допомагають у тренувальному процесі. Так само вважають і 80% вихованців Сергія Анатолійовича К., а серед спортсменів Михайла Юрійовича таких 33,3%.

У той же час можливість вільно тренуватися без зайвої опіки тренера дуже допомагає в тренуванні більш ніж 75% всіх спортсменів.

Наявність інформації за характером інтенсивності тренувального процесу не дуже хвилює спортсменів-стрільців у всіх трьох тренерів. Спортсмени-вихованці Ніни Іванівни М. та Михайла Юрійовича Я. вважають, що можливість тренуватися із самим собою дуже допомагає і призводить до підвищення спортивної майстерності**,** але всі вихованці Сергія Анатолійовича К. навпаки вважають, що це не дуже допомагає.

Дуже потребують стимулів, які надходять від тренера, вважає 66,7% всіх спортсменів-стрільців.

Щодо підтримки та уваги тренера до спортсмена під час змагань, то половина спортсменів вважала, що це допомагає (вихованці тренерів Сергія Анатолійовича К. та Михайла Юрійовича Я.). Спортсмени-стрільці тренера Ніни Іванівни М. вважають, що увага тренерів дуже важлива для їх діяльності.

Щодо визначення провідних особистісних якостей тренерів-стрильців були отримані наступні результати:

Ніна .Іванівна М. тренує стрільців-гвинтівочників.

Було виявлено, що Ніна Іванівна М. схильна до екстраверсії знаходить спільну мову з будь-якою людиною, але емоційно збудлива, характеризується швидкою реакцією на подразники, мотивація спрямована на успіх. Ніна Іванівна обережна, тобто схильна до ризику, але на не значному рівні. Інтуїтивні здібності ближче до аналізу та раціональному синтезу. Ніна Іванівна має великий творчий потенціал (80 балів).

Сергій Анатолійович К. тренує стрільців-пістолетчиків.

Володіє мотивацією ближчою до уникнення невдачі, тобто Сергій Анатолійович аналізує кожен свій крок, аби уникнути невдачі. Є людиною схильною до екстраверсії, знаходить спільну мову з будь з ким, але емоційно збудливий, характеризується швидкою реакцією на подразники. Має найвищий рівень обережності, тобто тренер зовсім не схильний до ризику та намагається обходити гострі кути. Щодо сили інтуїції, то у цього тренера переважає системно-раціональний підхід до проблем. Він не довіряє своїй інтуїції, бо в минулому вона, можливо, підводила його. Сергій Анатолійович має середній рівень творчого потенціалу.

Михайло Юрійович Я. тренує стрільців-пістолетчиків.

У Михайла Юрійовича виявлена відсутність мотиваційного полюсу, тобто він спокійно реагує на будь-яку ситуацію і успішно виходить з неї. Михайло Юрійович –

екстраверт з пластичним складом характеру, людина емоційно врівноважена з високим рівнем реакції та активності. Має середній рівень обережності, тобто він намагається не ризикувати у тренерській діяльності. У цього тренера є схильність варіювати свій стиль, але переважає інтуїція, а не аналіз та синтез. Інтуїція частіше істинна, ніж помилкова. Має творчий потенціал вище середнього.

Отже, обробивши результати опитування можна вважати, що тренери мають середні показники обережності, інтуїції та зовсім не схильні до ризику, вільно знаходять спільну мову з оточуючими, а також мають непогані творчі здібності.

Висновки.

1. За допомогою опитування було виявлено, що тренерам-стрільцям притаманне побоювання невдачі, що обумовлено недостатньою вірою у своїх спортсменів та невпевненістю у свої сили. Вони екстраверти, завжди кажуть і роблять те, що думають, також з будь-якою людиною у непередбачуваній ситуації знаходять спільну мову.
2. В результаті дослідження ми змогли визначити силу інтуїції тренерів-стрільців, яка характеризувалася істиною інтуїцією у наймолодшого тренера, а більш досвідчені тренери скептично ставляться до рівня своєї інтуїції; вони вважають, що краще довіритися перевіреним засобам та методам тренерської діяльності, а не інтуїції, яка у минулому підводила їх.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бозержан Ж. Справочник по спортивной стрельбе.; пер. с франц. Исаковой Е.- Ростов н/Д:Феникс, 2006.-192с.
2. Вайнштейн Л.М. Основы стрелкового мастерства.- М.: ДОСААФ, 1960. – С.148-150
3. Волков И.П. (ред.) Практикум по спортивной психологи СПб.: Питер, 2002. – 288 с: ил.
4. Спортивная психология в трудах отечественных специалистов /Сост. И.П. Волков. – СПб.:Питер,2002.- 384 с.

УДК 613. 955

Шаповал Андрій

Науковий керівник – доцент Храпко Т. А.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ СКЛАДОВОЇ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ОБЖД

Анотація: *стаття присвячується питанням виховання здорової молоді. Пропонується авторське визначення поняття «культура здоров'я школярів». Розкривається модель формування культури здоров'я шкільної молоді у сучасних умовах розвитку освіти.*

Ключові слова: *модель, учні, культура здоров'я, навчальний предмет «Основи здоров'я», навчальний предмет «Фізична культура».*

Метою статті є обґрунтування моделі формування культури здоров'я учнів в умовах сучасної шкільної освіти. До структурних компонентів моделі були віднесені наступні: змістовний, мотиваційний та діяльнісний. Наведемо стислу характеристику кожного з них окремо.

Змістовний компонент являє собою усвідомлення учнями сутності культури здоров'я, пізнання та засвоєння за весь період навчання у школі

певного обсягу знань, умінь і навичок з формування, збереження й зміцнення здоров'я на духовному, психічному та фізичному рівнях.

Мотиваційний компонент включає в себе: розуміння школярем здоров'я (в усій його повноті) як найвищої цінності; вироблення світоглядних позицій відповідно кращих ідеалів

надбаних людством; свідоме прагнення до повноцінного щасливого життя; спрямованість особистості школяра до культури здоров'я; бажання бути творцем свого сучасного й майбутнього; прагнення постійного вдосконалення, а також зростання в духовному, соціальному, психічному й фізичному планах.

Діяльнісний компонент характеризується виконанням та трансляцією ідей здорового способу життя у соціальному середовищі; засвоєнням школярем на практиці оздоровчих технологій, спрямованих на всі аспекти здоров'я (духовний, психічний та фізичний); побудовою, виконанням та удосконаленням протягом навчання у школі власної оздоровчої системи.

Зазначимо, що подані компоненти культури здоров'я не є чимось окремим, а, навпаки, доповнюють одне одного та являють собою єдине ціле.

Формування культури здоров'я школярів відповідно до моделі в сучасних середніх загальноосвітніх навчальних закладах нам видається цілком можливою за умови відповідно запропонованої моделі, формування культури здоров'я учнів у сучасній середній загальноосвітній школі цілком доцільно здійснювати за наступних умов: формування в школярів знань з формування, збереження й зміцнення здоров'я в усіх його аспектах за допомогою теоретичної частини програми з "Основи здоров'я та фізична культура" для молодших класів, а також викладання навчального курсу "Основи здоров'я" для основної та старшої школи; застосування на заняттях з фізичної культури починаючи з молодших класів оздоровчих технологій, що впливають на духовний, психічний і фізичний аспекти здоров'я; здійснення протягом усього періоду навчання в школі моніторингу здоров'я; використання більш ефективних методів навчання учнів на заняттях з фізичної культури; надання школярам допомоги в побудові індивідуальної оздоровчої системи та її подальшому вдосконаленні; здійснення позакласних та позашкільних заходів переважно спрямованих на посилення мотивації учнів щодо формування, збереження й зміцнення здоров'я, всебічного оздоровлення школярів, а також озброєння додатковою інформацією з питань культури здоров'я.

Отже, формування культури здоров'я учнів передбачає перш за все озброєнням їх відповідними знаннями з питань здоров'я за допомогою яких у дитини формується певне уявлення про значення здоров'я у життя кожної людини, відповідальне ставлення до його збереження, а також знаннями певних оздоровчих технологій, їх застосування у практичній діяльності та ведення здорового способу життя. Саме тому, теоретичній частині, тобто наданню школярам певної необхідної інформації з питань здоров'я, слід приділяти дуже важливе значення у навчально-виховному процесі. У сучасних умовах реформування шкільної освіти, озброєння учнів необхідними знаннями у контексті формування, зміцнення та збереження здоров'я видається цілком можливим за допомогою якісного викладання навчальних предметів "Основи здоров'я" та "Фізична культура".

У молодших класах навчальним планом середньої загальноосвітньої школи передбачено вивчення навчального предмету "Основи здоров'я та фізична культура". У теоретичній частині програми для молодших класів „Основи здоров'я та фізична культура" передбачається цікава та необхідна інформація з питань здорового способу життя. Разом з тим, слід зазначити, що при наданні подібної інформації учням у віці від 7 до 10 років слід бути особливо уважним, оскільки саме в цьому віці (у стінах школи) закладається фундамент, основа культури здоров'я учнів. У зазначеному віці дитина погано сприймає суху наукову інформацію яка засновується на наявності певних фактів чи закономірностей. Тому надто важливо, щоб для молодших школярів інформація з питань зміцнення та збереження здоров'я була цікавою, доступною та переконуючою. Слід також зазначити, що запропонований матеріал не повинен (насаджуватися дитині), навпаки, слід намагатися щоб кожен учень усвідомлював його важливість. Важливо також враховувати, що при відборі матеріалу, особливо, що стосується оздоровчих технологій, слід обов'язково звертати увагу, на його наукову обґрунтованість та доцільність відповідно віку школярів.

Надання учням основної та старшої школи необхідних знань з формування, зміцнення та збереження здоров'я відбувається переважно за рахунок нового навчального курсу "Основи здоров'я" та теоретичної частини предмету „Фізична культура".

Навчальний курс "Основи здоров'я" – це інтегрований предмет (теоретичного напрямку), який було введено до інваріативної частини навчального плану загальноосвітньої школи з метою збереження та зміцнення здоров'я учнівської молоді. Його завданнями є формування в учнів свідомого ставлення до свого життя й здоров'я, оволодіння основами здорового способу життя, життєвими навичками безпечної та здорової поведінки.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи // Документи про школу / Упоряд. Н. Мурашко. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – С. 4 – 27.
2. Данилова Г. Соціально-терапевтична функція освіти як чинник забезпечення здоров'я суспільства / Г. Данилова // Рід. шк. – 2001. – № 1. – С. 12 – 15.
3. Інформаційні матеріали щодо стану здоров'я дітей в Україні та основних чинників, які впливають на його збереження // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 2002. – № 15 – 16. – С. 23 – 25.
4. Абаскалова Н.П. Теория и практика формирования здорового образа жизни учащихся и студентов в системе „школа – вуз" : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 – „Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Н.П. Абаскалова. – Барнаул, 2000. – 40 с.
5. Крамар В.У. Здоровий спосіб життя / В.У. Крамар // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. / Під ред. С.С. Єрмакова. – Х.: ХХПІ, 2002. – № 24. – С. 56 – 62.
6. Эркенова А.В. Формирование здорового образа жизни у старшеклассников в условиях семьи и школы: Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / А.В. Эркенова. – Карачево-Черкасский гос. ун-т. – Карачаевск, 2003. – 20 с.
7. Бабич В.І. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до формування культури здоров'я школярів: Дис. кан. пед. наук: 13.00.04 / Вячеслав Іванович Бабич. – Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2006. – 315 с.
8. Єресько О.В. Особливості змісту шкільного предмета "Основи здоров'я" / О.В. Єресько // Основи здоров'я і фізична культура. – 2005. – № 2. – С. 8 – 11.

УДК 37.046.12

Шаповал Юлія

Науковий керівник – кандидит філологічних наук, доцент Покорна Л.М.

РОЛЬ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ЛЕКСИКИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Анотація: *у статті розкрито зміст поняття «інформаційно-комунікаційні технології», розглянуто деякі напрями їх використання на уроках іноземної мови на початковому етапі, обґрунтована доцільність їх використання як ефективного засобу формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи.*

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, ефективний засіб, іншомовна комунікативна компетентність, учні початкової школи.*

Сучасне суспільство характеризується глобальним процесом інформатизації, одним із пріоритетних напрямків якого є інформатизація освіти – впровадження засобів нових інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у систему освіти, зокрема, у навчання іноземної мови (ІМ) у загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ), з метою формування всебічно розвиненої особистості, здатної самостійно набувати необхідних знань, уміло

застосовувати їх на практиці, працювати з різноманітною інформацією, критично мислити, бути комунікабельним, контактним у різних соціальних та мовленнєвих групах, самостійно працювати над розвитком власного інтелекту, культурного і морального рівня.

Проблемі розробки і впровадження нових ІКТ у навчальний процес, як засвідчує аналіз та дослідження сучасної науково-методичної літератури, присвячена значна кількість наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених, серед яких дослідження В.Ю. Бикова,М.І. Жалдака, В.М. Кухаренко, Н.В. Морзе, С.А. Ракова та інших (Україна), С. Пейперта, М. Резніка (США); Е.Д. Патаракіна, Е.С. Полат, А.В. Хуторського, Б.А. Ярмахова,(Росія). Питання використання ІКТ у навчанні ІМ розглядали у своїх дослідженнях О.М. Зимовець, О.С. Зубов, Л.М. Карташова, Л.В. Морська, В.О. Палий, K. Brucher, M. Collins, M. Simonson, A. Thompson та інші науковці.

Незважаючи на те, що вченими проведено багато досліджень з питань, що стосуються розробки і впровадження нових ІКТ у навчальний процес у ЗНЗ загалом і у процес навчання ІМ зокрема, проблема використання означених технологій на уроках іноземної мови як ефективного засобу формування іншомовної комунікативної компетенції учнів у початковій школі майже не висвітлено у вітчизняній науково-методичній літературі. Отже, з огляду на вищесказане, існує необхідність подальших досліджень питання формування іншомовної комунікативної компетенції учнів початкової школи засобами ІКТ.

Метою статті є розкриття змісту поняття «інформаційно-комунікаційні технології», розгляд можливостей їх використання на уроках іноземної мови на початковому етапі з метою формування іншомовної комунікативної компетенції молодших школярів. Основною метою навчання ІМ у ЗНЗ є формування належного рівня комунікативної компетентності, яка включає мовну, мовленнєву і соціокультурну компетенції.

Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності [1, с.29]. У межах нашої статті ми розглянемо можливості використання ІКТ у формуванні мовної компетенції, яка у свою чергу включає фонетичну, орфографічну, лексичну і граматичну компетенції.

Фонетична компетенція передбачає володіння учнями звуками, звукосполученнями, наголосом і основними інтонаційними моделями. Важливим під час навчання іншомовної фонетики є прослуховування зразків вимови носіїв мови, яка вивчається. Дуже важливим є і запис мовлення самого учня, що дозволяє йому почути себе зі сторони, порівняти зі зразком, а потім внести корективи [2, с.75]. Тут у нагоді і стануть ІКТ, а саме навчальні програми, які передбачають режим роботи з мікрофоном. Учень намагається домогтися графічного зображення вимовленого звуку максимально наближеного до зразка. «Пан Коцький. Англійська абетка. Версія 1.1» та «Пан Коцький розмовляє англійською» – веселі та пізнавальні ігри, які учитель ІМ може використовувати у початковій школі. Ці ігри допоможуть учням вивчити букви англійської абетки, ознайомитись з новими англійськими словами, навчитися правильно їх вимовляти.

Формування орфографічної компетенції може стати набагато цікавішим для учнів завдяки використанню різних комп'ютерних навчальних програм, зокрема «Bridge to English», яка вирішує відразу два завдання: правильне написання слів мови, яка вивчається, і освоєння клавіатури. ІКТ дозволяють формувати орфографічні вміння й навички з опорою на всі види орфографічної пам'яті. Написання звукових диктатів передбачає використання слухової пам'яті для запам'ятовування фонем на слух. Окрім того, диктанти озвучуються відомими діячами мистецтва або дикторами, що дозволяє учневі слухати правильну літературну мову. Зорова пам'ять залучається при виконанні зорових диктантів, які передбачають написання орфограм з опорою на наочність (схеми, ілюстрації тощо), яка завдяки ІКТ може бути кольоровою, анімаційною, супроводжуватися звуковими ефектами.

На етапі ознайомлення з новою ЛО учитель за допомогою ІКТ може одночасно демонструвати на екрані графічну форму конкретної ЛО, її зображення, а також надати

учням можливості прослуховувати її. На етапі автоматизації ЛО ІКТ дозволяють учителю урізноманітнити тренувальні вправи, спрямовані на опрацювання різних аспектів слова: його форми, значення і вживання, що дозволяє підтримувати зацікавленість учнів та інтенсифікувати процес засвоєння лексики [2, с.76].

При навчанні іншомовної лексики у початковій школі учитель може скористатися навчальними програмами «Я і моя сім'я», «Мишка Мія вчить мови», завдяки яким навчання проходить у легкій ігровій формі, викликає значний інтерес до подальшого засвоєння складніших мовних програм. Значною перевагою застосування ІКТ у навчанні іншомовної граматики є можливість узагальнення граматичного матеріалу за допомогою таблиць, схем, діаграм, що дозволяє значно скоротити обсяг текстової інформації, що є дуже важливим для образного запам'ятовування фактичного матеріалу. Окрім того, ІКТ дозволяють урізноманітнити процес ознайомлення з новою граматичною структурою (ГС) – це може бути текст для прослуховування або читання, у якому кольором або шрифтом виділяються нові ГС, анімаційні схеми, які ілюструють граматичне явище тощо.

Навчальні програми на зразок «Bridge to English» включають різноманітні граматичні вправи, особливістю яких є миттєва перевірка правильності виконання. При цьому помилки, які допустив учень, виділяються кольором, іноді супроводжуються звуковим сигналом, що сприяє кращому запам'ятовуванню [2, с.77]. Таким чином, використання ІКТ дає можливість учителю ІМ навчати і виховувати учнів на новому високому рівні. Варто зазначити, що ефективність використання ІКТ у навчанні ІМ молодших школярів забезпечується за умов володіння учителем методикою їх застосування у навчально-виховному процесі.

Отже, підсумовуючи розглянутий вище матеріал, можна зробити висновок, що використання ІКТ на уроках ІМ у початковій школі надає учителю широкі можливості для суттєвого підвищення якості навчального процесу, ефективно сприяє формуванню комунікативної компетентності, зокрема мовної компетенції, підвищує як рівень засвоєння знань, так і інтерес до навчання в цілому. Перспективи подальшого дослідження проблеми ми вбачаємо в аналізі використання ІКТ в процесі формування іншомовної мовленнєвої компетенції учнів початкової школи.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі. – Навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта». – Херсон, 2011. – 267с.
2. Фоміних Н.Ю. Дидактичні можливості ІКТ щодо формування комунікативної компетенції учнів. – Горизонты образования. – № 1 (31). – 2011. – С. 74-79.
3. Fitzpatrick A. The impact of information and communications technologies on the teaching of foreign languages and on the role of teachers of foreign languages [Electronic resource] / A. Fitzpatrick, G. Davies. – International Certificate Conference, 2003. – 103 p. – Available from: http://ec.europa.eu/education/ policies/lang/doc/ict.pdf.

1.2. ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 159.923:316.6
Адамкович Альона
Науковий керівник – кандидат психологічних наук Савченко О.В.

ОБРАЗ ЖІНОК В РІЗНИХ КУЛЬТУРАХ

Анотація: *в статті вивчаються уявлення про сучасних жінок різних культур. Автор надає визначення поняття «образ жінки», та з'ясовує фактори, що впливають на його. В роботі наведені результати проведеного дослідження на основі власне розробленої анкети, проводиться порівняння образів жінки-українки та жінки-американки.*
Ключові слова: *образ, образ жінки, менталітет, національна свідомість, самосвідомість, національний характер, автостереотип, гетеростереотип.*

Кожне суспільство має свою сукупність традицій, моральних принципів та цінностей, що передаються від покоління до покоління та детермінують систему суспільних норм і моделей поведінки. Особливий інтерес викликають чоловічо-жіночі стосунки – досліджуються особливості процесу гендерної соціалізації, гендерні відмінності між двома статтями, гендерні ролі. Було виявлено, що в сучасному суспільстві помітною є зміна уявлень про жінку та чоловіка, при чому в різних культурах характер цих змін різний, хоча часом ми і знаходимо спільне.

Особливо суттєво змінилося бачення ролі, значення жінки в суспільстві та ставлення до неї. Проте яким є зміст образу жінки у свідомості чоловіків та жінок різних країн та які фактори впливають на формування уявлень про жінку в сучасному суспільстві – досліджено мало. Однак такі знання є необхідними та затребуваними, зокрема для правильної організації процесу формування уявлень про жінку у свідомості членів суспільства, особливо молоді, в яких він перебуває на стадії формування. Також знання цього допоможе краще розуміти поведінку представників обох статей по відношенню один до одного та дасть змогу побудови конструктивних стосунків між представниками обох статей, які часом є носіями різних культур. Тому таким важливим на сьогодні є вивчення уявлень чоловіків та жінок про те, якою, на їхню думку, є жінка в сучасному суспільстві.

Мета дослідження полягає у визначенні поняття «образ жінки», вивченні уявлень про сучасних жінок різних культур.

Відповідно до мети дослідження постають наступні задачі:

1. Визначити поняття «образ жінки» та з'ясувати фактори, що впливають на його формування.
2. Розробити анкету, що дозволяє порівнювати уявлення про жінок різних культур за низкою аспектів.
3. Вивчити стереотипні уявлення в образі сучасних жінок різних культур.

Об'єкт дослідження – образ жінки.

Предмет дослідження – розбіжності в образі жінок різних культур (українки та американки).

Методи дослідження: теоретичний аналіз проблеми дослідження на базі вивчення наукової літератури, якісний її аналіз, проведення опитування за власно розробленою анкетою з метою вивчення особливостей образу жінки в різних культурах.

Поняття образу в психології є одним з центральних, оскільки саме образи, відображаючи об'єктивну реальність, становлять зміст психіки суб'єкта. Проблема образу належить до числа найважливіших проблем психології, і її розробка має виключне значення для розвитку як загальної теорії психології, так і теоретичної бази спеціальних психологічних дисциплін.

Треба відзначити, що при всій широті спектру різних підходів до розуміння образу, його ролі і місця серед інших психічних явищ в якості основоположних для психології виступають два моменти: вторинність образу по відношенню до об'єктивної реальності і

активність суб'єкту в процесі формування образу [2].

Образ жінки складно віднести до якої-небудь певної класифікації образів. Поняття «образ жінки» у психології визначається як система узагальнених, безособових уявлень, очікувань, прогнозів стосовно представниць жіночої статі, які формуються на основі очікувань, припущень, досвіду, цінностей [1].

Образ жінки – це відносно динамічне явище, оскільки він постійно піддається змінам, є різним у представників різних вікових категорій, та залежить від багатьох факторів. Проте можна виявити відносно сталі фактори, що впливають на формування змісту образу жінки – те загальне та специфічне, наявне в усіх образах, а саме: психічний склад нації, менталітет, національна свідомість та самосвідомість, національний характер [3].

Отже, можемо зробити висновок, що образ – це суб'єктивний феномен, вторинний по відношенню до об'єктивної реальності, що вимагає активності суб'єкта в процесі його формування; а образ жінки, будучи досить динамічним явищем, вибудовується згідно психічного складу нації, її менталітету та національного характеру, а тому зрозуміло – в різних культурах є різним.

Цікавою є точка зору, що в сучасному світі саме жінка є головним суб'єктом і носієм соціальних змін, що ламають звичний гендерний порядок, та саме образ жінки в певній країні є своєрідним відображенням розвитку та моральної висоти останньої.

Для дослідження образу сучасних жінок в різних культурах нами була розроблена власна анкета. Будова анкети відповідала структурі методу опитування. Анкета складається з двох аналогічних частин, але перша з них заповнюється стосовно уявлень про образ сучасної жінки 30-ти років – жительки України, друга – стосовно уявлень про образ сучасної жінки 30-ти років – жительки США. Таким чином, ми досліджували авто- та гетеростереотипи, які нам дозволили відтворити образ українки та образ американки.

Анкета складається з 3 блоків. Загальна кількість завдань анкети – 96, по 47 в кожній частині (з них 8 питань переважно напівзакритого типу, 37 – шкали оцінювання, 2 – завдання рангування).

За змістом питання анкети відображають такі аспекти образу жінки:

1. Сімейне положення жінки. Приклади запитань:
   1. Який сімейний стан жінки:
      А. незаміжня
      Б. заміжня 1 раз
      В. розлучена
      Г. заміжня вдруге, втретє
   3. Наявність дітей:
      А. відсутність бажання мати дітей
      Б. має одну дитину
      В. має двоє дітей
      Г. більше, ніж дві дитини
2. Положення жінки на ринку праці. Запитання типу:
   2. У разі заміжжя, яке відношення до роботи має жінка:
      А. працює як і раніше
      Б. скорочує робочий час
      В. залишає роботу (стає домогосподаркою)
   4. Причини, через які жінка йде на роботу:
      А. інтерес до професії, самореалізація
      Б. вимушеність йти на роботу, заробіток на прожиття
      В. як можливість бути незалежною
      Г. Інше: _____
   7. Яке нині положення жінки на ринку праці:
      А. працює за спеціальністю
      Б. працевлаштована не за спеціальністю
      В. безробітна

3. Політичне та економічне положення сучасної жінки в суспільстві. Приклади шкал:

	-3	-2	-1	0	1	2	3	
Не впливає на процеси прийняття рішень у суспільстві								Впливає на процеси прийняття рішень у суспільстві
Чоловіки мають більші можливості								Жінки мають більші можливості
Економічна залежність								Економічна незалежність

4. Система відносин сучасної жінки: до себе, до інших, до партнера, до сім'ї, до роботи. Приклади шкал щодо кожної із систем відносин:

	-3	-2	-1	0	1	2	3	
Висока самооцінка								Низька самооцінка
Агресивність								Доброзичливість
Сексуальна свобода								Вірність та відданість партнеру
Орієнтація на традиційну сім'ю								Орієнтація на вільні стосунки
Більш орієнтована на кар'єру								Більш орієнтована на материнство

5. Особисті якості сучасної жінки. Відповіді дозволили отримати інформацію за показниками: набожності, використання емоцій/логіки, альтруїстичності (самовіддачі), сили волі, хитрості, напористості, відповідальності, самостійності, широти кола інтересів, урівноваженості, турботливості, мудрості, вміння робити вибір, впевненості, активності, непередбачуваності, розпущеності. Наприклад:

	-3	-2	-1	0	1	2	3	
Залежність								Самостійність
Тривожність								Урівноваженість
Бездушність								Турботливість
Уникання ситуацій вибору								Вміння робити вибір
Сором'язливість								Впевненість

6. Система цінностей сучасної жінки. Вона визначалася за рівнем значущості для сучасних українки та американки таких 8 цінностей: здоров'я (фізичне і психічне), цікава робота, любов (духовна і фізична близькість с коханою людиною), матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів), розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне вдосконалення), щасливе сімейне життя, суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, співробітників), продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та умінь). Опитуваним ці цінності необхідно було прорангувати.
7. Соціальні ролі жінки. Завдання звучало так:

Перегляньте наданий список із 6 ролей, які жінка виконує у суспільстві. Пронумеруйте їх у порядку значущості для сучасної українки 30 років – від найбільш (під номером 1) до найменш значимої ролі (під номером 6):

____ Роль жінки
____ Роль матері
____ Роль дружини
____ Роль спеціаліста
____ Роль господині
____ Роль вихователькі

Дослідження, що було проведено нами на українській вибірці з 19 чоловік, віком від 18 до 20 років, студентів університету, дозволило виявити: які уявлення мають респонденти стосовно жінки-співвітчизниці (автостереотип) та жінки – жительки іншої країни, а саме жінки-американки (гетеростереотип).

Отримані дані були опрацьовані за допомогою t-критерію Стюдента та за φ-критерієм Фішера, що надало нам змогу виявити значущі розбіжності в уявленнях респондентів про сучасну жінку 30 років, жительки України та жительки США. Хоча за деякими показниками вони схожі, все ж є разюча відмінність між образом сучасних жінок, представниць різних культур.

Отже, спочатку, охарактеризуємо образ сучасної українки. У сімейному відношенні, це жінка, яка рано виходить заміж та до 30 років вже має одну дитину. Вступаючи в шлюб, вона не залишає роботи, не стає домогосподаркою, а продовжує працювати, як і раніше, однак робить вона це не стільки з інтересів самореалізації, скільки з необхідності заробляти на прожиття. Якщо жінка працює, то вона надає перевагу постійній роботі, яка забезпечить невисоким заробітком, але все ж стабільним. Ризикувати вона не схильна, тому в роботі обирає стратегію підпорядкування та трохи рідше – співробітництва, конкурувати не бажає. У виключних випадках українка після отримання освіти буде працювати тим, на кого навчалася, загальною тенденцією є працевлаштованість не за спеціальністю. У суспільстві жінка зазвичай має менші можливості, ніж чоловіки, менш активна та є економічно залежною. Самооцінка та впевненість у собі не надто високі, у стосунках з чоловіком зберігається незалежність, зазвичай українка орієнтована на традиційну сім'ю, ладна відмовитися від мрій заради неї. Вона більш емоційна, ніж раціональна, альтруїстична, турботлива. Щасливе сімейне життя для неї має більшу цінність, ніж цікава роботи чи соціальне визнання; а такі ролі як роль матері та роль дружини є більш пріоритетними, ніж роль спеціаліста.

Тепер звернемося до образу сучасної американки, який в значній мірі, за результатами нашого дослідження, відрізняється від образу українки. Це жінка, яка вступає до шлюбу пізно та не поспішає з народженням дітей. Може мати більш як одну дитину. Після заміжжя продовжує працювати, у більшості випадків за спеціальністю та з мотивацією самореалізації. Американка готова на ризик, обирає високооплачувану роботу, активно конкурує та не любить підпорядковуватись. Вона має вплив на прийняття рішень у суспільстві, приймає активну участь у жіночих рухах, є незалежною, має високу самооцінку та впевнена у собі. Американка менше орієнтована на традиційну сім'ю та готова відстоювати свої інтереси, досягати своїх цілей та мрій. Вона частіше використовує логіку, ніж емоції, самостійна та урівноважена. Високу цінність для жительки США являють цікава робота та соціальне визнання, значно меншу – щасливе сімейне життя, тому і роль спеціаліста визнається значно важливішою для них, ніж роль матері та дружини.

Отже, як бачимо, при спільності уявлень про працевлаштованість, освіченість, відношення до інших, відмінними є уявлення про положення жінки в сім'ї та суспільстві, її мотивацію професійної діяльності, сповідуванні цінності та виконувані соціальні ролі. Таким чином, підтверджується думка про визначний вплив культури, менталітету, національного характеру, історії. І все ж таки ми з надією і оптимізмом дивимось у наше майбутнє співіснування, співрозвиток та взаєморозуміння між країнами світу, між різними націями та культурами. Це, безсумнівно, взаємовигідний процес.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Зинченко Т.П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии [Текст] / Т.П. Зинченко. – СПб. : Питер, 2002. – 320 с. – (Серия «Мастера психологии»).
2. Лункова В. Феномен образу в загальній та соціальній психології [Текст] / В. Лункова // Соціальна психологія. – 2006. – № 3. – 149 с.
3. Ціпан З. Фактори формування уявлень про образ жінки в представників юнацького віку [Електронний ресурс] / З. Ціпан. – Режим доступу : http://naub.org.ua/?p=1022.

УДК 159.96

Василечко Марина
Науковий керівник – доцент Шебанова В.І.

ОБРАЗ «Я» І ЙОГО КОМПОНЕНТИ

Анотація: *стаття присвячена аналізу образу «Я» і його компонентів. Загальнотеоретичні уявлення про образ «Я». Аналіз поглядів вивчення образу «Я» у наукових джерелах.*

Ключові слова: *фізичне «Я», психологічне «Я».*

Традиційно в психології тілесне або фізичне «Я» розглядається як одна із складових Я-концепції людини. Вибір саме цього аспекту самосвідомості в якості спеціального об'єкту вивчення грунтується на декількох відправних моментах. По-перше, проблема тілесності залишається відносно маловивченою областю в психології, де вона в основному замикається на питання міжособистісної перцепції, аттракції і невербальній комунікації. Проблеми, що стосуються побудови образу власного тіла, самооцінки зовнішності, тілесних станів вивчаються головним чином у рамках клінічної психології і психіатрії. Між тим, фізичний образ «Я» є невід'ємним елементом картини світу у свідомості людини і у величезному ступені опосередкує сприйняття їм соціальній реальності. По-друге, психічне життя людини поміщене в тілесну оболонку, з якою знаходиться в стосунках постійної взаємодії і взаємовпливу. Ця проблема, відома в психології як психофізична або психосоматична. По-третє, і з точки зору здорового глузду цілком очевидно, що наше тіло і його прояви є тим, що доступно безпосередньому спостереженню в міжособистісному спілкуванні, чим ми у буквальному розумінні стикаємося зі світом і за допомогою чого пізнаємо його. Тому цей чинник завжди іманентно є присутнім, який би аспект соціально-психологічної реальності ми не вивчали.

Піонерами в області вивчення фізичного «Я» в історії психології були представники психоаналізу. З. Фрейд підкреслював найважливішу роль тіла як психологічного об'єкту в розвитку его – структур, а також в генезі психопатології, зокрема в розвитку симптомів конверсійної істерії. Соматичні прояви по Фрейду мають символічний сенс: вони є "мовою тіла", що виражає в спотвореній формі як заборонені інстинктивні імпульси, так і захисні сили. Процес розвитку в генетичній теорії Фрейда представлений як процес зміни "локалізації лібідо". Фіксація інтересу до певної зони тіла стає початковим пунктом процесу формування характеру певного типу.[3]

А. Адлер, вивчаючи особливості формування особи в онтогенезі, показав існування тісного зв'язку між тілесним чином «Я» і самооцінкою. Зокрема, він стверджував, що деякі типи людської поведінки є спробою компенсації істинної або уявної неповноцінності тіла. Так, Адлер виділяв п'ять основних областей життєдіяльності, в яких у людини може виникати почуття неповноцінності : фізичну, розумову, психологічну, соціальну і економічну. Перша може включати такі явища, як недорозвинення органів, інвалідність, деформації, потворність, фізична слабкість, ожиріння, хворобливість, сексуальна фрустрація і так далі.[2].

Пізніше Адлер прийшов до заперечення правомірності розділення особи на психічну і соматичну складову: він вважав, що особа може бути зрозуміла тільки як ціла, неділима одиниця. Вивчати людину, розкладаючи на атоми, означає не осягнути повністю природу людини. По Адлеру питання коштує ні "Як свідомість впливає на тіло"?, ні "як тіло впливає на свідомість"?, а швидше "Як особа використовує тіло і свідомість досягши цілей"?: "можна було б припустити, що для визначення того, де лежать інтереси людини, нам треба тільки з'ясувати, який орган є дефектним. Але не все так просто. Людина сприймає факт неповноцінності органу не так же, як його бачить зовнішній спостерігач; він модифікується виходячи з існуючої схеми сприйняття індивіда".[3].

Таким чином, Адлер безпосередньо поставив питання про існування тісного зв'язку між фізичним «Я» людини і його соціальною поведінкою: не просто наявність тілесного дефекту, а, передусім, його сприйняття як такого(тобто тілесний образ «Я»), робить визначальний вплив на формування особи і у більшості випадків веде до розвитку прагнення до переваги над іншими людьми. Але сам автор пізніше істотно трансформував свою теорію, замінивши реальну неповноцінність органу почуттям соціальної неповноцінності. Адлер стверджував, що цілі і очікування людини більше впливають на поведінку, чим минулий досвід, тим самим підкреслюючи велику важливість для індивіда соціальних інтересів – почуття спільності, кооперації і альтруїзму. Таким чином, питання про роль фізичного «Я» в уявленні індивіда про себе і його зв'язок соціальною мотивацією не отримав в психоаналізі подальшого розвитку.

У психології існують різні підходи до визначення місця і ролі тілесного «Я» в Я-концепції людини – від майже повного виключення його зі структури самосвідомості до розгляду фізичного «Я» як одного з провідних чинників організації психіки.

Р. Бернс, як вже було вказано, розглядає фізичне «Я» як один з аспектів установки особи на саму себе. Тілесне «Я» є інтегральною складовою кожного з 3 елементів установки – образу «Я», самооцінки і поведінкових реакцій – і може бути представлено в різних модальностях. Ця схема зручна в методичних цілях, оскільки дозволяє "дробити" єдиний предмет дослідження на різні компоненти залежно від рівня аналізу. Так, на когнітивному рівні вивчається тілесний образ «Я» як уявлення про своє тіло(образ тіла, схема тіла, зовнішність, статева приналежність і так далі), на емоційному – самооцінка(зовнішності, тілесних проявів), на динамічному – поведінка людини у зв'язку з уявленням про своє тіло і його самооцінкою. Кожна з цих складових може розглядатися як Я-реальне (як людина бачить і оцінює своє тілесне «Я» і як у зв'язку з цим діє), як Я-ідеальне (яким би він хотів бачити своє тіло і зовнішність і як це відбилося б на його активності) і як Я-зеркальне (як, на його думку, його тіло і зовнішність бачиться і оцінюється іншими людьми, і як це представлення позначається на його поведінці). Міра збігу цих показників може говорити як про гармонійність особи, високій задоволеності собою, низькій тривожності, так і про нерозвиненість самосвідомості, завищену самооцінку і витіснення тривоги. Тому самі по собі ці показники мають малу діагностичну і прогностичну цінність для дослідника, а повинні аналізуватися в загальному контексті життєдіяльності індивіда.

Другий тип стосунків тілесного «Я» і Я-концепції існує в так званих "генетичних" схемах, пов'язаних, зокрема, з іменами З. Фрейда і Е. Еріксона. Цей підхід припускає існування Я-фізичного на ранніх етапах онтогенезу як передумову і базіс формування самосвідомості.[2].

Як вже говорилося вище, під образом «Я»(зокрема, фізичним чином) прийнято розуміти описовий компонент Я-концепції як системи усіх представлень індивіда про себе. Дві інших складових є самооцінкою, або афективним компонентом Я-концепції, і поведінковими реакціями, або її динамічним компонентом. Ці три складових самосвідомості мають відносно незалежну логіку розвитку, проте у своєму реальному функціонуванні виявляють тісний взаємозв'язок. Так, незадоволення своїми фізичними даними, фіксація на фізичному дефекті неминуче впливають на уявлення про своє тілесне «Я», на загальний рівень самопринятя. Таким чином, процес побудови фізичного Я-образа невід'ємний від формування емоційно-ціннісного до нього відношення.

Процес розрізнення «Я» і «Не-Я» і зміцнення меж «Я» супроводжується поступовим формуванням схеми власного тіла. Це поняття було запропоноване Боньером в 1893 р. Воно означає пластичну модель власного тіла, яку кожен будує, виходячи з соматичних відчуттів. Схема тіла забезпечує регулювання положення частин тіла, контроль і корекцію рухового акту залежно від зовнішніх умов.

Поняття "Схема тіла" не тотожно поняттю "Образ тіла" : якщо перша визначається роботою пропріоцепції, то образ тіла слід розглядати як результат усвідомленого або неусвідомленого психічного відображення. У сучасній психології поширений підхід до

розуміння образу тіла як складної комплексної єдності сприйнять, установок, оцінок, представлень, пов'язаних і з тілесною зовнішністю і з функціями тіла : це той "базис, на якому розгортається подальший розвиток Я-концепції".[1].

Висновок: Формування тілесного образу Я є найбільш ранньою стадією побудови Я-концепції і може бути розглянуте як деякий базис, на якому розгортається подальший її розвиток. Тілесний образ «Я» є стійкою освітою, формування якої в певному значенні завершується на ранніх стадіях онтогенезу. Особливо уразливою структурою стає зовнішність і її самооцінка, коливання якої можуть зробити значний вплив на загальний рівень самовідношення. Виділяючи соціально-психологічний аспект проблеми вивчення фізичного образу «Я», необхідно, по-перше, підкреслити значущість для його формування і розвитку такого чинника, як соціальну взаємодію, і, по-друге, позначити глибокий зв'язок фізичного «Я» з іншими змінними і аспектами Я-концепції (самовідношенням, соціальним «Я» та ін.).

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Иващенко А.В. Проблемы Я – концепции личности в отечественной психологии / А.В. Иващенко, В.С. Агапов, И.В. Барышникова // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 17 – 29.
2. Психология самосознания. Хрестоматия / [ред.-состав. Д.Я. Райгородский]. – Самара : Издательский Дом “Бахрах – М”, 2007. – 672с.
3. Шильштейн Е.С. Глубинное переживание «Я»: содержание и функциональное значение/Е.С. Шильштейн//Сер 14., Психология. – 2003. № 3 – С. 3 – 14. – (Вестн. Моск. ун-та).

УДК159.9:81’23 **Іванова Галина**

Науковий керівник – доцент Соколова В.Ф. (Казібєкова В.Ф.)

ДВОМОВНІСТЬ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Анотація: *двомовність у суспільстві з однією культурою: чи не є це проблемою, чи, може, навпаки – є чинником, що сприяє адаптації у змінюваних умовах? Вирішення подібних питань з боку психологічної науки дадуть змогу оволодіти більш об’єктивною інформацією з приводу такого неоднозначного явища.*

Ключові слова: *білінгвізм, диглосія, престижність мови, адаптація, мова-макропосередник,, стратегія оволодіння мовою.*

В умовах сьогоденних реалій психологічної науки білінгвізм не є широко відомою чи активно обговорюваною темою, хоча у нашому повсякденному житті ми стикаємося з ним на кожному кроці. У випадку зацікавленності цією проблемою перед нами знову повстануть певні труднощі, а саме – у сучасній психології та психолінгвістиці доволі мало інформації стосовно білінгвізму. Детальніше ця проблема висвітлена у дообках з педагогіки та методики викладання іноземних мов.

Мова – явище всюдисуще, адже без неї не обходиться жоден акт пізнавальної діяльності: ні свідомість, ні мислення, ні пам’ять, тому що мова – це їхнє знаряддя, інструмент, яким вони послуговуються.

Але як бути з психологією у цьому випадку? Спробуємо «опсихологізувати» таке мовне явище, як білінгвізм.

Насампред необхідно розібратися, з чим саме ми маємо справу. Отже, сучасні джерела дають нам такі визначення білінгвізму, як:

1. Двомовність, за якої людина здатна володіти двома мовами на одному рівні;

2. Здатність людини вільно користуватися двома мовними системами, не змішуючи при цьому їх складові та здібність швидко переключатися з однієї системи на іншу;
3. Здатність людини «бігло» говорити двома мовами [4].

Таким чином, оперування поняттям «білінгвізм» спирається на такі основні елементи: переключення мислення та «біглість» мовлення.

Слово «білінгвізм» походить від часточки *bi*, що означають латинською «подвійний», і слова *lingua* – мова. Часто як знання більше ніж двох мов зустрічається і багатомовність (або мультилінгвізм, полілінгвізм). Вона буває двох видів – національна (використання декількох мов в певній соціальній спільноті) та індивідуальна (використання індивідуумом кількох мов, кожна з яких обирається відповідно до певної комунікативної ситуації) [1; с. 156].

Нариклад, в Європі, у Люксембурзі основна місцева мова – летцибургіш, а офіційними мовами є французька та німецька. У Бельгії три державні мови – нідерландська, французька та німецька, в Нідерландах – англійська та німецька. Мешканці цих країн являються білінгвами та полілінгвами [1; с. 157].

У сучасній науці двомовність прийнято вважати позитивним явищем, оскільки саме цей факт функціонування у межах більше ніж однієї мовної системи сприяє вивченню все більшої кількості мов. Також володіння різними мовами неабияк стимулює пізнавальну сферу особистості білінгва, тобто людини, яка володіє як мінімум двома мовами.

Дослідник дитячої мови У. Стерн відзначав з цього приводу, що різниця між мовами значно стимулює порівняння і розмежування, розуміння змісту понять в усталених кордонах, уточнення найтонших нюансів значення.

Сенситивним віком для продуктивного оволодіння другою мовою є вік до 12-14 років. Дорослим набагато важче вивчити іноземну мову в силу відомих обставин [1; с.158].

Часто можна зустріти таку суспільну особливість, як «престижність мови», тобто її значущість для певних верств населення (вікових, професійних тощо). Це явище у повному обсязі можна фіксувати, наприклад, у ескімосів, які «забувають» рідну мову в силу більшої розповсюдженності «завезеної європейськими колоністами мови», що має більшу чисельність мовців у країні. У цьому випадку мова більшості низивається мовою-макропосередником. В Україні можна спостерігати тенденцію русифікації мови сільських жителів у середовищі міста або тотальну «англізацію» у мешканців великих міст.

Лінгвістичні джерела дають нам таку картину відносно варіантів дійсного існуваня білінгвізму :

1. Використання двох місцевих діалектів ;
2. Використання ділекту рідної мови та мови регіонального спілкування;
3. Використання рідної мови та мови-макропосередника;
4. Використання регіональної мови та мови-макропосередника;
5. Знання нацональної мови та професійної мови [2].

Мови завжди функціонують у певному просторі, «комунікативній макросистемі», що зумовлюється різними чинниками (соціальними, культурними тощо).

Серед різних типів мовних ситуацій також виокремлюють *диглосію* як взаємопов'язане співіснування двох різновидів однієї мови: літературної та розмовної.

Білінгвізм тісно включений в усі три ланки мови: сприйняття мови, продукування мови та центральну ланку. Саме завдяки динамічності центральної ланки і можливе таке мовне явище.

Ще одним не менш важливим аспектом є зв'язок мови безпосередньо з семантикою слова. Так, у дорослої людини за умов нормального володіння мовою усі особливості кожного слова представлені слідовою багатокомпонентною структурою, що відповідає кожному засвоєному слову. Ця структура отримала назву логоген. Логогени є фізіологічними утвореннями, що функціонують у складі живої тканини, а отже можна припустити, що за умови володіння двома чи більше мовами індивід не тільки розвиває та

збагачує лексику або «словниковий запас», але й стимулює певні ділянки мозку на фізіологічному рівні.

Чисельні логогенні структури та їх взаємозалежності утворюють цілісну систему мови людини, її тезаурус, що займає першість в мовленнєвих операціях, як і в культурі в цілому. Цю систему варто називати мовним космосом [5; с. 204].

Таким чином, білінгви мають набагато розгалуженішу вербальну мережу, у порівнянні з «одномовними» індивідами. Звідси випливає, що білінгв володіє і більш розвиненим понятійним апаратом та більшою кількістю різного роду зв'язків: більш сильних між семантично ближчими словами (синонімами, антонімами, гомофонами) і меньш сильними (аж до відсутності впливу) при семантичних відмінностях слів.

Варто відзначити, що мова є не лише засобом називання предметів та явищ навколишньої дійсності, але й являє собою досвід кожної окремої людини, її свідомість. Тобто, білінгвам доступно вдвічі більше аспектів дійсності, ніж одномовним індивідам.

«Величезний виграш людини, що володіє розвиненою мовою, заключається в тому, що світ подвоюється. За допомогою мови, що означає предмети, вона може мати справу з предметами, які безпосередньо не сприймаються і які не входять до складу її власного досвіду... Людина має подвійний світ, в який входить і світ безпосередньо відображуваних предметів, і світ образів, об'єктів, відношень і якостей, що позначаються словами... Людина... може довільно керувати цим другим світом» [3; с. 37].

Науковці виділяють різні стратегії оволодіння мовою. Н.В. Імедадзе описує такі стратегії:

1. Паралельне оволодіння іноземною мовою за принципом «одна мова – одне обличчя» (вік 1-3 роки);
2. За умови експериментального оволодіння іноземною мовою через ігри (вік 6-7 років);
3. Вивчення іноземної мови у школі шляхом діючих освітніх програм (вік 8-16 років);
4. Вивчення іноземної мови за принципом поетапного формування з використанням другого і третього етапу за Гальперіним (від 10 років і далі) [1; с.154].

Ще одну класифікацію стратегій оволодіння мовами запропонував Р. Елліс. Перш за все він підрозділяє їх в залежності від характеру отриманого з їх допомогою кінцевого продукту – готові кліше та творчі висловлювання.

Ми пропонуємо «рознести» складові білінгва і перетворити їх на графічну модель.

Графічна модель ґрунтується на критеріях класифікації двомовності. У неї входять такі біполярні поняття: природний – штучний, ранній – пізній, продуктивний – непродуктивний.

Двомовність може накладатися на пізнавальну (когнітивну) сферу, як на поле, на якому і будується модель білінгва.

На нашу думку, наочна модель сприятиме засвоєнню білінгвістичної моделі індивідом.

Отже, векторна модель може полегшити процес вивчення іноземної мови, укріпити теоретичну базу знань зі сфери філології.

Звичайно, робота над проектом є суто теоретичною, а тому потребує певних узагальнень та уточнень, що ми плануємо здійснити у подальшій діяльності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Белянин В.П. Учебник Психолингвистика / В.П. Белянин // М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт.-2004.-232 с.
2. Бондалетов В.Д. Социальная лингвистика / В.Д. Бондалетов // М.: Просвещение. – 1987. – 235 с.
3. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия // М.: Академия.–1979.- 125 с.
4. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко // СПб: Питер.- 2002.- 639 с.
5. Психолингвистика: учебник для вузов/ под ред. Т.Н. Ушаковой// М.: ПЭР СЭ.-2006.- 416 с.

УДК 616.83 – 0.53.2/.5

Іньєва Євгенія, Лебєдєва Марина
Науковий керівник – Форостян А.Ф.

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО – СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

Анотація: *в данній статті міститься інформація про важливість психолого-соціальної адаптації саме для дітей з дитячим церебральним паралічем. Зокрема, звернено увагу на мову, як основний засіб спілкування, що розвивається через рух, на зв'язок фізичного недоліку та образу «Я». Автор виділив особливу роль соціального педагога і психолога в процесі адаптації дітей.*

Ключові слова:. *дитячий церебральний параліч, психологічна адаптація, соціальна адаптація, мова, «концепція-Я».*

Актуальність: внаслідок впливу різноманітних негативних чинників в Україні за останні роки спостерігається значне зростання кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку [2, с.30]. Найбільш поширеним порушенням опорно-рухового апарату є дитячий церебральний параліч. Тому для батьків, які зіштовхнулись з цією проблемою є доволі актуальною тема інтеграції своїх дітей у суспільство.

Ступінь розробки проблеми: Якість життя та діяльності значною мірою визначається тим, як враховуються і реалізуються його потенційні можливості та індивідуальні особливості. Вивченням даного питання займалося чимало вітчизняних та закордонних дослідників, серед яких А. Адлер, К. Роджерс, І.І. Мамайчук, Л.М. Шипіцина, Е.М. Мастюкова та інші.

Термін «дитячий церебральний параліч» (ДЦП) об'єднує в собі ряд симптомів. За визначенням всесвітньої організації охорони здоров'я, дитячий церебральний параліч – це не прогресуюча хвороба головного мозку, яка уражає його відділи, які відповідають за рухи та положення тіла, захворювання набувається на ранніх етапах розвитку головного мозку, які виникають у зв'язку з ураженням мозку особистості [3, с.6].

Проблема психологічної та соціальної адаптації дитини з вадами опорно-рухового апарату сьогодні є поширеною у практиці батьків та педагогів, а також психологів та соціологів.

Особливість дитячого церебрального паралічу як фактору, що визначає фізичні та соціальні можливості суб'єкта, в тому, що хворі живуть з ним все життя. В більшості випадків фізичний стан хворих покращується, але зберігаються обмеження їх діяльності: зниження можливості пересування, порушення мовлення, можливість зниження розвитку інтелектуальних здібностей, зниження активності тощо. Хворі на ДЦП є інвалідами з дитинства і тому необхідно забезпечувати всі умови для їх ефективної соціальної адаптації та інтеграції у суспільство [1, с.5].

Інтеграція до суспільства дітей з фізичними вадами – це цілеспрямований процес передачі суспільством соціального досвіду різним категоріям дітей – інвалідів. За умов забезпечення адекватних вимог та впливів, а також при активній участі дітей, що мають порушення рухового апарату, відбувається включення дітей в усі соціальні системи, структури, формування зв'язків, які передбачені для дітей, активна участь в основних напрямках життя та діяльності суспільства у відповідності з віком та статтю. Соціальні педагоги та психологи є тими, хто допомагає дитині зробити перший крок на шляху до повноцінного життя, найбільш повної самореалізації та розкриття себе як особистості

Важливим механізмом інтеграції до суспільства дітей з дитячим церебральним паралічем є соціальна та психологічна адаптація [5, с.316-319].

Соціальна адаптація – це постійний процес інтеграції індивіда в суспільство, процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, а також результат цього процесу [4, с. 228].

Соціальна адаптація здійснюється в процесі різних видів діяльності (гра, спілкування, навчання, праця) людини. Ці види діяльності є одночасно засобами адаптації та її цілями, результатами на різних етапах людського життя.

Психологічна адаптація – це система заходів, спрямованих на формування в особи здатності пристосовуватися до існуючих у суспільстві вимог та критеріїв за рахунок присвоєння їй норм і цінностей даного суспільства.

Соціальна адаптація передбачає обов'язкове виникнення стану збудження у психічній сфері дитини. Першим показником цього є зміни в емоціях та поведінці дітей. Їх адаптація до соціального середовища прямо залежить від особливостей психічної сфери, зокрема лабільності нервової системи. Діти, що мають порушення опорно-рухового апарату у процесі спілкування з іншими дітьми та дорослими, отримують різноманітні враження, легше й швидше звикають до нових умов, краще розвиваються.

Спілкування потрібно розглядати в якості специфічної форми діяльності людини і одного з головних регуляторів її соціальної поведінки. Спілкування здійснює вирішальний вплив на формування особистості, її змістовних і формальних характеристик, психічних процесів, якостей та станів.

Мова, як основний засіб спілкування розвивається через рух і в соціальному контексті, і її основа закладається ще на першому році життя дитини. Коли у дитини при ДЦП є відхилення сенсомоторної сфери, керування мімікою обличчя і жестами, кінестетичного сприйняття, контроля за диханням і рухом, артикуляції, у звуковикові, зникає можливість самостійно реалізовувати себе в оточуючому середовищі. Все це здійснює вплив на розвиток комунікативної діяльності і психологічний розвиток у цілому. Дітям, страждаючим на ДЦП, потрібно спонукання дорослого, для того, щоб прийняти участь у процесі спілкування.

Порушення соціальних контактів приводить до ряду відхилень у формуванні особистості дітей з патологією опорно-рухового апарату і при відсутності або недостатньо кваліфікаційній психологічно-педагогічній корекції можуть визвати появу негативних рис характеру.

Великий вплив на психологічну адаптацію людини до соціуму має зв'язок фізичного недоліку та образу «Я».

Образ «Я» (або «Я – концепція») – сукупність всіх уявлень індивіда про себе, яка пов'язана з їх оцінкою. Загалом «Я – концепція» відображає і те, що представляє собою індивід, і що він про себе думає, і як дивиться на власний розвиток у перспективі.

Система «Я» застосовує різноманітні системи захисту. В надзвичайній ситуації вона може повністю закрити важливу інформацію, так як вона викликає страх. Наприклад, деякі заперечують власний недолік. Однак таким чином система «Я» ізолюється від іншої частини особистості і не дозволяє людині вчитися на основі набутого досвіду.

Крім того, людина потребує позитивної оцінки та поваги до власної особистості. Інвалідність ускладнює сприйняття людини оточуючими, внаслідок чого вона може відчувати недолік позитивної оцінки, під впливом чого розвивається негативний образ «Я» [5, с.151].

На основі теоретико-методологічного аналізу наукової літератури з проблем психолого-соціальної адаптації дітей з фізичними вадами, ми зробили висновок, що дітям з дитячим церебральним паралічем необхідна психолого-соціальна допомога для адаптації до соціуму. Основна мета психологічної допомоги хворим дітям – це гармонізація їх особистісного та інтелектуального потенціалу, виправлення порушень в психічній сфері та психолого-соціальна адаптація до умов оточуючого середовища.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Вернер Д. Что такое детский церебральный паралич / Д. Вернер. − М.: Медицина, 2003. – С.157.
2. Луценко Т. Соціальна адаптація дітей з особливими потребами / Т. Луценко // Позашкілля. − 2007.−№ 9. − С. 29-31.

3. Безух С.М. Психологическое и социальное сопровождение больных детей и детей – инвалидов: Учебное пособие /С.М. Безух и Л.Л. Лебедева. – СПб.: Речь, 2007. – 112 с.
4. Словарь практического психолога / Сост. Головин С.Ю. – Минск, 2003. – 246 с.
5. Шипицына Л. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата/ Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 368 с.

УДК 159.964

Кирик Олена
науковий керівник – кандидат психологічніх наук Тавровецька Н.І.

ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «АРХЕТИП» В УКРАЇНСЬКІЙ ТА ЗАХІДНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Анотація: *стаття присвячена теоретичному вивченню проблеми розвитку та становлення поняття «архетип» в різних концепціях. На основі теоретично-методологічного аналізу цієї проблематики, автор приходить до висновку про необхідність уніфікації цього поняття та окреслення чітких меж*

Ключові слова: *архетип, архетипний образ, символ.*

Актуальність теми. На сучасному історичному етапі в Україні відбуваються інтеграційні процеси у всіх сферах життя, починаючи від матеріально-побутової до духовно-ціннісної сфер. Це призводить до кризи свідомості та світосприйняття, відбувається руйнація традиційної системи цінностей та ідеалів. Проблема архетипів набуває особливої значущості, оскільки закладені у надрах свідомого вони відображають найглибші аспекти смислогенезу. Величезний інтерес до поняття *архетип* із боку представників і гуманітарних, і природничих наук (психоаналітиків, культурологів, філософів, соціологів, фізиків та ін.) пояснюється усвідомленням тісного зв'язку людини з її підсвідомим.

Вивченню архетипів присвячені роботи Е. Ноймана, М.-Л. фон Франца, К.Г. Юнга, в українській культурі О.Б. Гуцуляка, Л.І. Дяченко, О.С. Кирилюка, О.С. Колесник, С.Б. Кримского, О.В. Ливинської, Н.О. Лисюк, І.М. Моїсеєва, В.Ф. Ятченка. Культурні архетипи українського національного характеру як форма самоутвердження нації виділені та проаналізовані в дисертації філософа А.В. Швецової. Архетипи як втілення долі та історичного досвіду народу розглядаються Н.Д. Ковальчук.

Постановка проблеми. Проблема дослідження архетипів особистості була і залишається відкритою. Це пов'язано з рядом об'єктивних причин, а саме: теоретичною «розмитістю», неоднозначність поняття архетип; відсутністю у світовій науці загальноприйнятої теорії архетипу, єдиної точки зору на ґенезу цього феномену. Крім того, немає чіткої класифікації архетипів, це поняття вживається в різних значеннях, часто ототожнюючись із поняттями *архетипний образ, архетипний мотив, культурний архетип, символ*. Окрім цього, складність підходу до виділення архетипів визначається національними, ментальними, етнічними, культурно-історичними та соціальними відмінностями народів [1].

Формулювання мети статті. Основною метою написання статті є вивчення та аналіз різних теоретичних підходів до визначення поняття «архетип», а також спроба уніфікації цього поняття.

Виклад основного матеріалу. Концепція архетипів бере свій початок ще в Давній Греції. Вона простежуються в ідеях не тільки найбільш відомих для нас Сократа, Платона й Аристотеля, але й досить суміжні погляди проявляються в працях Гомера, Геосіда, Есхіла та Софокла. Це проявляється в пошуку єдиних універсалів в безладному русі життя. Архетипні принципи давніх греків включали математичні побудови, космічні протилежності (наприклад, світло і пітьма, чоловік і жінка, любов і ненависть), прообрази людини та інших живих істот; ідеї добра, прекрасного, справедливого, а також інші абсолютні цінності

морального і естетичного характеру. Платон, у своїй концепції, відстоював твердження про існування архетипних ідей, або форм. Подібні ідеї також були запропоновані багатьма письменниками та філософами, наприклад, філософ, вчений і теолог П'єр Тейяр де Шарден, описував ноосферу, яка складається з елементів людської свідомості, які утворюють внутрішні переживання людства.

На архетипному характері свого часу наголошував Ф.В. Шеллінг зазначаючи, що будь-яку міфологічну оповідь необхідно розуміти через символи, які самі для себе вже наповнені значеннями незалежних істот. Т. Манн, співставивши типове та міфологічне у культурі, прийшов до висновку, що типове – це вихідний взірець, початкова форма життя, здавна задана формула (архетип), яка заповнюється життям, а міф – найдавніша форма архетипізації культури. Важливо зазначити, що подібне розуміння архетипу стало домінуючим у ХХ столітті [2].

У наукову сферу теорія архетипів була введена К.Г. Юнгом. Основою аналітичної психології є положення про те, що окрім індивідуального підсвідомого існує також і колективне підсвідоме, як відображення досвіду минулих поколінь, що акумулювалися у архетипах – загальнолюдських першообразах. За К.Г. Юнгом, архетипи впливають на загальну структуру особистості та послідовність образів, які існують в підсвідомості та актуалізуються у свідомості при вивільненні творчої активності, або під впливом невизначених життєвих перешкод в ситуаціях внутрішнього конфлікту. Основні характеристики архетипів: виникають у свідомості у вигляді образів, недоступні безпосередньому спостереженню, їх неможливо дискурсивно осмислити та адекватно виразити вербально. Архетипи можливо дослідити, але тільки за допомогою методів опису, інтерпретації та типізації.

Близьким до розуміння архетипу є визначення символу у філософії П.О. Флоренського. За твердженням російського філософа, символ є реальністю спорідненою іншій зсередини за силою, яка її творить. Ззовні ця реальність лише подібна на іншу, але не тотожна їй. Подібність символу й того, що він символізує, встановлюється за різними ознаками. Щоправда, значення цих ознак нагадувальне, а не образотворче. Вони привертають увагу до символу, а не витворюють сам символ. Символіка, за П. Флоренським, не витворюється кимось, не виникає через зумовленість, а відкривається духом у глибинах нашого єства, в осерді всіх життєвих сил і звідти виводиться, втілюючись у низці послідовних, накладених одна на одну оболонок [2].

Концепція відомого філолога О.М. Веселовського щодо взаємодії форми і змісту відображає деякі аспекти архетипів, а саме: форма – як низка незмінних вічних елементів, які переходять у спадок від покоління до покоління, які є загальновживаними; зміст постійно змінюється, що пов’язано з культурно-історичними процесами відповідної епохи. Історичні умови спонукають до життя то одну, то іншу забуту форму .

Свого часу К. Леві-Строс звернув увагу на те, що за виняткової різноманітності одні й ті ж міфи відтворюються фактично однаково в різних точках світу. В результаті дослідження він дійшов висновку, що безперечна цінність міфу полягає в тому, що події, які відбуваються в певний проміжок часу, продукують постійну структуру, одночасову для минулого, теперішнього й майбутнього. У цьому питанні ідеї К. Леві-Строса парадоксальним чином співпадають із поглядами К. Юнга. Архетип і відповідні до нього міфологеми К. Леві-Строс вважав категоріями символічної думки. Однак, французький етнолог критикував концепцію К.Г. Юнга за припущення про сталість архетипових образів та спадковий характер їх передавання. Апелюючи до несвідомого як певного вмістилища архетипів, котрі, на відміну від юнгівських, є формальними, а не змістовними, К. Леві-Строс вказував на архетипові корені будь-якого структурування. Структурна методологія має смисл лише тоді, коли вона оперує інформаційно-енергетичними структурами, моделями чи архетипами [2].

Але існує й інший погляд, що звернення до архетипів, зауважує визначний український філософ С.Б. Кримський, не означає повернення в минуле. Архетипи – це особливий методологічний ракурс, у якому завдяки перетворенню минулого у символ

твориться смисл майбутнього. Архетипи як культура поперед нами є ймовірнісними. Уся їх багатоманітність, різночасові вияви окремих потенційно можливих сегментів залежать від духовних, соціальних, економічних умов. Одні архетипи домінують за певних історичних обставин, інші перебувають у тимчасово законсервованому, зародковому стані. За принагідних умов вони здатні до актуалізації [3].

В попередньому матеріалі ми звернулися до теоретичних підходів щодо вивчення поняття «архетип», проте доречним також буде висвітлення проблеми типології. Оскільки є деякі обмеження щодо обсягу статті, наведемо типологію архетипів, яка, на нашу думку, є найбільш повною на сьогоднішній день. В.І. Лебедько [4] розробив таку схему:

1. Власне архетип (в юнговскому розумінні). Приклади: Самість, Тінь, Аніма і Анімус.
2. Архетипний образ:
    а. неперсоніфікований архетипний образ. Приклади: Герой, Воїн, Трикстер, Жертва, Мудрий Старець;
    б. персоніфікований міфологічний архетипний образ. Приклади: Гермес, Діоніс, Афродіта, Ізіда, Сварог, Матір Лада та ін.. (Сюди ж відносяться не тільки боги і титани всіх пантеонів, але й генії, музи, духи і стихії);.
    в. персоніфікований літературний архетипний образ (перевірені часом образи класичного мистецтва). Приклади: Гамлет, Лір, Печорін, Чацький, Фауст, Дон Кіхот, Тетяна Ларіна, Соня Мармеладова і ін.;
    г. персоніфікований історичний архетипічний образ (перевірені часом історичні діячі, що стали прообразами певного типу якостей): Клеопатра, Наполеон, Олександр Македонський, Жанна Д'Арк, Валерія Мессаліна, Коперник та ін.
3. Архетипний символ. Приклади: Аркан, Таро, Руна та ін.
4. Архетипний сюжет – зустрічається в житті більшості людей сюжетна лінія, яка базується на міфі, класичному літературному чи казковому сюжеті, а також сюжетах, повторюваних в історії.
5. Архетипний дискурс:
    а. архетипна метафора (спеціально вибудуваний дискурс, який базується на архетипному сюжеті чи досвіді фахівця, який працює з конкретною ситуацією, фрагмент класичного або наукового тексту, узагальнюючий певний спектр дозволу тих або інших безвихідних ситуацій).
    б. архетипне поняття. Приклади: Анти-Едіп, Матриця щільності, Жертовний криза, Воїн Пота (Люті, Блиску), Потік Життя і ін.

Висновки. У цілому наведений матеріал дозволяє визначити архетип як закріплену ідеальну модель поведінки, ритуалів, дій, образів, які сприяли формуванню категорій мислення, утриманню реальності. Вони сформовані на основі загальнолюдського досвіду та здобутків цивілізації. Важливо зазначити, що структурні складові архетипу – динамічні, можуть перегруповуватися, трансформуватися в інші архетипи або до певного часу зникають, а за певних умов знову виринають на рівні індивідуальної та суспільної свідомості. Це залежить від національних, ментальних, культурно-історичних, соціальних та інших процесів у суспільстві, що відбуваються на індивідуальному досвіді та світосприйнятті особистості. Через архетип можна висловити безкінечне чи остаточне, надати йому буття у формі конечного, конкретного образу. Водночас архетип не локалізований в реальному історичному процесі, а утримує в собі всю попередню історію.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Грицюта Н.М. Архетипи української ментальності в сучасній рекламі [Текст] / Н.М. Грицюта // Інформаційне суспільство: наук. журн. – 2011. – № 14. – С. 44-51.
2. Ковтун Н.М. Архетип як історико-філософський феномен [Текст] / Н.М. Ковтун // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2007. – № 32. – С. 8 – 12.

3. Кримський С.Б. Архетипи української культури [Текст] / С.Б. Кримський // Вісник НАН України. – 1998. – № 7-8. – С. 74 – 87.
4. Лебедько В.И. Архетипическое исследование сновидений / Владислав Лебедько, Евгений Найденов, Андрей Исьёмин. – К.: Бахрах-М, 2008. – 240 с.

УДК 159.96

Козлова Марія
Науковий керівник –кандидат психологічних наук, доцент Шебанова В.І.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СЕКСУАЛЬНИХ УСТАНОВОК В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Анотація: *здійснено теоретичний аналіз особливостей сексуальних установок дівчат та хлопців юнацького віку. Узагальнені основні відмінності дівчат та юнаків у сфері сексуальних стосунків.*

Ключові слова: *сексуальність, сексуальні установки.*

Дослідники І.С. Кон, О.О. Бочаров, М.Б. Денисенко виявили, що останнім часом сексуальна активність юнаків та дівчат значно виросла, що супроводжувалось зниженням віку сексуального дебюту, гендерних відмінностей, масовим розповсюдженням дошлюбних зв'язків, збільшенням кількості абортів, автономізацією підліткової та юнацької сексуальності від зовнішніх форм соціального контролю зі сторони батьків, шкіл, держави. Відмічаються зсуви сексуальної моралі молоді, наприклад, нормалізація гомосексуальності, затвердження такої форми сексуального задоволення як віртуальний секс. Все це впливає на формування підліткових та юнацьких сексуальних установок [3].

Актуальність вивчення гендерних особливостей сексуальних установок в юнацькому віці обумовлена тим, що юність – період завершення фізичного дозрівання людини, бурхливого розвитку її самосвідомості, формування світогляду та становлення сексуальної чутливості. Від формування здорової сексуальності в цьому періоді залежить гармонічність або дисгармонічність подальшого розвитку сексуальної свідомості людини, психологічні установки в сексуальних стосунках та ставлення до партнера. Так як статеве життя для частини молоді є сферою самореалізації та самоствердження, тому конструктивність сексуальних установок, прийнятих норм сексуальної поведінки відіграють важливу роль у підтримці самооцінки людини та гармонічному розвитку особистості.

Проблеми сексуальної культури активно досліджують представники різних наук: вивчення аномалій сексуальної поведінки (І.С. Блох, Р. Крафт – Ебінг, Г.Х. Елліс), біо – медичних аспектів сексуальності (С.С. Лібіх, В.М. Маслов, Ю.П. Прокопенко). Дослідженням сексуальності займались Т. Де Велде, М. Кінесса, О. Форель. Дослідженню сучасних проблем сексуальності присвячені праці І.С. Кона, О.А. Кащенко, Б.С. Павлова, М.М. Плаксіної, У.Г. Мастерса, С.В. Діденко, В.В. Кришталя, Г.С. Кочаряна, Т.В. Говоруна.

Переходячи до розкриття теми, необхідно визначити, що ми розуміємо під поняттями «сексуальність», «сексуальна установка».

Сексуальність – як психологічна характеристика являє собою широкий спектр поведінки (відчуттів, інтересів,переживань), пов`язаний зі сексуальним збудженням і розрядкою напруження, які супроводжують статеве дозрівання організму, реалізацію сексуальної та репродуктивної функції у міжстатевих стосунках впродовж життя. Психологічна складова сексуальності включає також сексуальні установки, пристрасть, збудливість, чуттєвість, сексуальне задоволення, насолоду, реакцію на сексуальні стимули.

Сексуальна установка – ставлення до сексу, уявлення про допустимі та недопустимі норми сексуальної поведінки для себе та інших.

Юнацька сексуальність відрізняється від дорослої. Доросла сексуальність характеризується поєднанням чуттєво – сексуального потягу та потребою глибокого

духовного спілкування, а юнацькій сексуальності відповідає нерівномірність дозрівання цих потягів, тим більш їх розвиток різний у дівчат та хлопців. Хоча дівчата фізіологічно розвиваються раніше, в них спочатку більш виражена потреба в ніжності, ласці, емоційному теплі та розумінні, ніж фізична близькість. У хлопців, навпаки, у більшості випадків раніше з`являється сексуальний потяг до фізичної близькості та значно пізніше – потреба у взаєморозумінні, духовному комфорті. Потреба в розумінні та сексуальне бажання часто не співпадають та, в свою чергу, можуть бути направленні на різні об`єкти [2].

Говорячи про мотивацію слід зазначити, що, оскільки, у дівчат спочатку формується духовна потреба в коханні, а не сексуальна, то, як правило, перший добровільний сексуальній контакт дівчина здійснює з хлопцем, який дійсно їй подобається, в якого закохана. Зазвичай дівчата певні, що хлопець теж закоханий в неї, вступаючи в сексуальну близькість. Але у хлопців етап дозрівання сексуального потягу та бажання випереджає етап формування потреби в духовній близькості та коханні, тому при сильних сексуальних бажаннях юнак готовий на сексуальний контакт з дівчиною, не маючи сильних почуттів до неї, або навіть вона може бути неприємною йому як людина. Як наслідок, сексуальні стосунки хлопця можуть не співпадати із закоханістю, при чому він може вважати, що дівчина, вступаючи з ним в сексуальний контакт, також керується лише сексуальним бажанням та фізіологічною потребою в сексі.

Наступна відмінність стосується сприйняття еротичних матеріалів та змісту власних сексуальних фантазій. Дослідження показують, що різниця більш якісна, ніж кількісна: наприклад, груба, примітивна порнографія може викликати у дівчат моральне та естетичне заперечення. Щодо фантазій, то хлопці частіше уявляють статеві акти з незнайомими особами, груповий секс або примушування когось до статевого зв`язку. Дівчатам більш властиве уявлення ідилічних стосунків, сексуальних вчинків, де вони стають жертвами насилля, дії, які в реальному життя вони ніколи не зробили б.

Відомо, що за більшістю показників (частота сексуальних думок, фантазій, спонтанного збудження, бажана частота сексу, частота мастурбації, позитивне ставлення до сексуальної активності, готовність ініціювати сексуальні дії) потяг хлопців вищий, ніж у дівчат [1]. Спираючись на думку І.С. Кона, можна виокремити певні соціальні причини меншої активності представниць жіночої статі: по – перше, суворіше ставлення до ранніх проявів сексуальності у дівчат зі сторони сім`ї через страх небажаної вагітності та ранніх сексуальних контактів; по – друге, статеве дозрівання дівчат супроводжується неприємними проявами, які викликають дискомфорт (біль, менструації), що може значно знижувати сексуальний інтерес. До цього можна додати такий чинник, як сподівання дівчат на ідеальне кохання: певний відсоток дівчат бережуть себе для ідеального чоловіка.

Для демонстрації особливостей сексуальних установок юнацького віку звернемося до результатів нашого дослідження.

Дослідницьку вибірку склали молоді люди віком від 18 до 24 років (10 дівчат та 10 хлопців).

В якості інструменту дослідження виступив опитувальник «Ставлення до сексу» Г. Айзенка. Щирість відповідей респондентів забезпечувала анонімність проведеного дослідження. В результаті дослідження ми отримали такі результати: дані за шкалою «Дозволеність» розподілилися на середні та низькі. Для 65% дівчат та 40% хлопців, які отримали низький показник за цією шкалою характерне серйозне ставлення до статевих зв’язків, повага до шлюбу та неприйняття аморальності у будь – яких її проявах. Для інших представників вибірки, які отримали середні бали характерне серйозне ставлення до сексуальних зв’язків, повага до шлюбу, але при цьому респонденти приймають дошлюбний секс та вважають, що контрацептиви та інформація, яка стосується сексу мають бути загальнодоступними.

За шкалою «Реалізованість» 30% дівчат отримали середні бали та 70% – низькі. Серед хлопців лише один отримав високий бал, а всі інші – середні. Ця шкала демонструє загальну задоволеність своїм сексуальним життям респондентів на цей період часу. Для тих хто

отримав низькі бали характерна повна нереалізованість або незадоволеність, можливе розчарування, своїм сексуальним життям.

Майже всі отримали низький бал за шкалою «Сексуальна невротичність», що свідчить про відсутність у респондентів проблем у сексуальному житті, легкість у контролі своїх імпульсів. Одна дівчина з вибірки отримала високий бал за цією шкалою, що характеризує наявність проблем зі сексуальною сферою, легко засмучується через свої думки або вчинки.

Четверта шкала визначає схильність людини до «знеособленого сексу», тобто тенденцію розглядати сексуального партнера тільки в якості об'єкта для одержання почуттєвого задоволення, не беручи до уваги його особистість, індивідуальні особливості характеру й темпераменту. Всі респонденти вибірки отримали низькі результати за цією шкалою, що молоді люди сприймають свого партнера не тільки як об’єкт задоволення, а намагаються встановити з ним емоційний особистісний зв'язок.

П`ята шкала «Порнографія» характеризує схильність до одержання задоволення від малюнків або фотографій, що зображують сексуальні сюжети, або словесного опису сексуальних сцен, звичайно в максимально відвертій формі. У цю же категорію потрапляє й схильність до споглядання людей, що займаються любов'ю. Всі респонденти вибірки отримали низькі результати, що свідчить про неприйняття та нетерпимість молоді до порнографії.

За шкалою «Сексуальна сором`язливість» були отримані такі результати: 50% респондентів отримали низький результат, що демонструє гармонічні стосунки з протилежною статтю; 30% отримали середні бали – тобто їх деколи збентежують розмови про секс, але це не впливає на нормальні стосунки з представниками протилежної статті; та 20% отримали високий бал, що говорить про їх сором`язливість у спілкуванні з дівчатами, збентеження при розмовах про секс та можливе уникання сексуальних зв’язків.

80% опитуваних отримали середній бал за шкалою «Цнотливість» про нормальне, звичайне ставлення досліджуваних до сексу та сексуальних стосунків. 20% (дівчата) отримали високі бали – як правило такі люди утримуються від будь – яких проявів сексуальності.

За шкалою «Відраза до сексу» 90% вибірки мають середні результати, що характеризує здорову установку до сексу, але присутнє неприйняття певних видів сексу, навіть з постійним партнером. 10% (1 хлопець) – високий результат. Такі люди з відразою реагують на деякі види сексу, навіть на ті, які вважаються нормальними для інших людей.

За шкалою «Сексуальна збудливість» 60% отримали низькі результати. Це означає, що для отримання сексуального збудження необхідний цілий ряд певних умов. 40% опитуваних отримали високі результати, що свідчить про легке збудження людей.

Середній результат за шкалою «Фізичний секс», який притаманний 50% вибірки (5 дівчат та 5 хлопців) свідчить про активне прагнення до реального статевого контакту. Низькі результати інтерпретуються як надання переваги більш духовним цінностям, переважання інших сторін стосунків.

Остання шкала «Агресивний секс» характеризує прояви ворожості в сексуальних зв’язках, бажання пригнітити свого партнера. Всі респонденти вибірки отримали низький результат, що свідчить про те, що для цієї групи людей прояв агресивності к статевих стосунках не є характерним.

Запропонована в методиці Айзенка шкала «сексуального лібідо» намагається виміряти силу сексуального потягу досліджуваних. Результати за цією шкалою розподілилися так: 40% дівчат та 80% хлопців отримали середні показники; 40% дівчат та 20% хлопців отримали низькі результати та 20% дівчат – високі. Але, як зазначав сам Г. Айзенк у своїх дослідженнях, рівень лібідо або прояв сексуального апетиту зовсім не впливає на задоволеність або незадоволеність людиною своїм сексуальним життям.

За шкалою «Сексуальна задоволеність» 90% всіх респондентів набрали середні бали, що характеризує більш-менщ задоволеність своїм сексуальним життям, і 5% (1 хлопець)

набрав високий бал, що характеризує його цілковиту задоволеність своїм сексуальним життям на цей момент.

За шкалою «Мускулінність – Фемінність» 80% респондентів набрали середні результати, що свідчить про прояв як чоловічих, так і жіночих рис характеру. 20% показали низький результат (1 дівчина та 3 хлопця), що може свідчити про прояв жіночих рис характеру. У чоловіків, які отримали низький бал, проявляється схильність у сексуальних стосунках погоджуватися з жінкою.

Проаналізувавши теоретичний матеріал з цієї теми, можна зробити висновки, що певні соціально – культурні зсуви, які характеризуються демократизацією та рівністю відносин чоловіків та жінок у суспільній та особистісній сферах життя, відбиваються на сфері сексуально – еротичних цінностей молоді. Цей процес проявляється в більш ранньому статевому дозрівання та виникненні сексуальної чутливості, більш ранньому сексуальному дебютуванні, соціальному та моральному прийнятті дошлюбної сексуальності та спільного проживання, послабленні «подвійного стандарту» різних норм та правил сексуальної поведінки чоловіків та жінок, звуженні сфери забороненого в культурі та зростанні суспільного інтересу до еротики, зростанні терпимості відносно незвичайних, варіативних та девіантних форм сексуальності, наприклад, до гомосексуалізму.

Важливість вивчення гендерних особливостей сексуальних установок юнацького віку відображається у формуванні, розвитку та збереженні здорової сексуальності сучасної молоді, що попереджає утворенню сексуальних девіацій, сприяє гармонічному розвитку особистості, сім`ї, а тому і суспільства в цілому. Знання особливостей сексуальних установок є основою програм сексуальної просвіти молоді та профілактики сексуальних стосунків. Ці програми забезпечують попередження небажаної вагітності, ранніх абортивних операцій, допомагають застерегти молодь від розчарувань в сексуальному житті через несумісність прийнятих сексуальних норм та правил, допомагає у вирішенні конфліктів, висвітлюють морально – психологічні питання та сприяють гармонізації сексуальної сфери життя.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Блох И.С. Сексология [Текст]: учеб. пособ./ И.С. Блох. – М.: Академия, 2004. – 384 с.
2. Діденко С.В. Психологія сексуальності [Текст] /С.В. Діденко, О.С. Козлова. – К.: Академвидав, 2009. – 302 с.
3. Кон И. С. Сексология [Текст]: учеб.пособ./ И.С. Кон – М.: Академия, 2004. – 384 с.
4. Кришталь В.В. Сексологія [Текст] / В.В. Кришталь, Є.В. Кришталь, Т.В. Кришталь. – Х.: Фоліо, 2008. – 990 с.

УДК 159.922.8 **Кухарчук Вікторія**

Науковий керівник –доктор психологічних наук, професор Блинова О.Є.

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПІДЛІТКІВ ІЗ ДИСТАНТНИХ СІМЕЙ

Анотація: *у статті висвітлюються основні поняття та причини виникнення дистантної сім'ї, які пов'язуються з соціально-політичним та економічним станом Української держави. Визначено основні психологічні проблеми підлітків з дистантних сімей.*

Ключові слова: *дистантна сім'я, дисфункційність, особистість підлітка, дезадаптованість, тривожність, емоційна сфера.*

Сім'я завжди виступає моделлю суспільства на конкретному історичному етапі його розвитку, відображає його моральні та духовні цінності. Аналізуючи особливості української сім'ї в умовах сьогодення, ми вимушені констатувати, що при сучасній економічній та

політичній ситуації в країні інститут сім'ї зазнає серйозних матеріальних, господарсько-побутових, психолого-педагогічних, правових та медичних труднощів.

Сім'ю, яка характеризується особливими умовами життя, пов'язаного з перебуванням одного (чи обох) батьків за межами країни, ми розглядаємо як дистантну [3, с.45].

Причини утворення дистантних сімей слід шукати в усій палітрі відносин людини із зовнішнім середовищем, як соціальної істоти, в тому, що є змістом соціального буття людини в усій його складності та протиріччях. Загалом можна відмітити, що соціальні відносини, в яких особистість відчуває себе нерівною з іншими, завжди характеризується протестуючою поведінкою. Досить рідко можна зустріти людину, яка повністю задоволена своїм положенням в суспільстві. Це відбувається тому, що людина схильна до переоцінки самої себе. Однак багатогранність її соціального буття, як правило, утримує баланс протиріч, які виникають, і людина живе в суспільстві, хоча, може бути і не повністю задоволена своїм положенням, але підпорядковується закономірностям (і законам) суспільства і держави.

Однією з причин утворення дистантних сімей є соціально-економічна: необхідність фінансового забезпечення функціонування сім'ї, створення умов для одержання належної освіти, надання з боку батьків переваги платним послугам, з одного боку, та неможливість забезпечити сімейні потреби в країні – з іншого, вимагають від батьків пошуку роботи з належною оплатою за межами країни.

Наступною причиною утворення дистантних сімей є соціально-психологічна, яка детермінується міжособистісними відносинами в сім'ї, в тому числі конфліктами в сім'ях, між родичами і знайомими.

Ще одна причина окресленої проблеми проявляється в тому, що найвища інтенсивність трудових міграційних поїздок властива розлученим, котрі часто стикаються з проблемою утримання дитини без допомоги другого з батьків – особливо це стосується мігрантів-жінок. У переважній більшості неповнолітні діти з таких сімей залишаються на бабусь, дідусів, родичів, а інколи і просто на друзів чи старших дітей.

І нарешті, міжособистісні конфлікти, які виникають випадково на ґрунті конкретної ситуації, коли стикаються між собою інтереси людей, які не знайшли іншого способу вирішення конфлікту, як через поїздку за кордон [2, с.56].

Проблема дистантних сімей знайшла своє висвітлення у працях О. Безпалько, К.Б. Левченко, Ф.А. Мустаєвої, В.С. Торохтія, І.М. Трубавіної, Д.І. Пенішкевич та ін.

У випадку дистантної сім'ї маємо збережену її структуру (присутні обоє батьків), проте в силу певних причин (найпоширеніша з них – трудова міграція, а також працевлаштування не за місцем проживання, хвороба, ув'язнення та ін.) батьки роз'єднані просторово, відтак, неможливість одного з партнерів (рідше – обох) належним чином виконувати практично всі свої сімейні функції.

У дистантних сім'ях відбувається відчуження дітей від батьків у зв'язку з втратою постійних контактів, відносини набувають формальний характер, на жаль, пріоритет віддається економічним взаємовідносинам. Відсутність безпосереднього спілкування, живої розмови, як показують соціальні дослідження, впливають на стан дітей: сумують за батьками, чекають наступної зустрічі, змінюють поведінку на негативну після від'їзду батьків, тому що для виховання та розвитку дитини є необхідним спілкування щодня з питань та проблем, які виникають у їх житті. На жаль, зміни відбуваються як у навчанні дітей, так і у ставленні до навчання.

Діти у дистантних сім'ях мають дефіцит прояву позитивних почуттів, як по відношенню до іншої особи (до батьків), так і по відношенню до себе (відчути ніжність, лагідність, любов матері чи батька), тобто відчути себе цінним для значущих дорослих, їм не вистачає ласки, батьківського тепла та любові, повноцінного виховання.

Особливо актуальною постає проблема формування ціннісних орієнтацій дітей в дистантних сім'ях, оскільки саме в родині особистість засвоює перші фундаментальні моральні принципи та норми, духовні цінності [4, с.82].

У підлітковому віці активізується засвоєння норм і цінностей, накладаючись на психологічну кризу підліткового віку. Адекватна переоцінка цінностей у критичних періодах розвитку створює сприятливі можливості для розвитку особистості, моральної зрілості на наступних вікових етапах.

Обмеження мотивації підлітків з дистантних сімей, її одноманітність і прив'язаність до беспосередньої життєвої ситуації.

Такий стан речей свідчить про те, що багато дистантних сімей не здатні повною мірою реалізовувати виховну функцію, що, в першу чергу, відображається на дітях.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Левченко К.Б. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів: навч.-метод. посібник / К.Б. Левченко, І.М. Трубавіна, І.І. Цушко. – К.: ФОП "Купріянова", 2007. – 240 с.
2. Москаленко В.В. Соціальна психологія: підручник / Валентина Володимирівна Москаленко. – Київ: Центр навчальної літе-ратури, 2005. – 624 с.
3. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями / [А.Й. Капська, Н.С. Олексюк, С.М. Калаур, З.З. Фалинська]. – Тернопіль: Астон, 2010. – 304 с.
4. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів. – К., 2007. – 240 с
5. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: курс лекций / Б.Л. Шнейдер. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.

УДК 159.9

Міндова Ірина

Науковий керівник – кандидат психологічних наук Савченко О.В.

ПРИЧИНИ, ЩО ОБУМОВЛЮЮТЬ АГРЕСИВНУ ПОВЕДІКУ ПІДЛІТКІВ

Анотація: *підлітковий вік – важкий період психологічного дорослішання і статевого дозрівання дитини. В статті наведені данні стосовно взаємозв'язку прояву агресивної поведінки підлітків з особливостями їх взаємодії з однокласниками та батьками.*

Ключові слова: *агресія, молодші підлітки, кореляційний аналіз, чинники, поведінка, батьки, однокласники .*

З кожним роком розширюється коло чинників, що викликають агресивну поведінку підлітків, сила їх впливу також зростає. Загалом розуміння такої поведінки, потребує знання особливостей соціальної ситуації та факторів, а також допоміжних параметрів, які або сприяють, або стримують агресію.

Підлітковий вік – важкий період психологічного дорослішання і статевого дозрівання дитини. За висловом Л.С. Виготського, «у структурі особистості підлітка немає нічого сталого, остаточного, нерухомого». Особистісна нестабільність, породжує прагнення у всьому бути схожим на одноліток. [4, с. 119]

Оскільки, ведучою діяльністю в цей період є інтимно-особистісне спілкування, ми стикаємося з проблемою частих конфліктів, які виникають при взаємодії підлітків з оточуючими. Вони можуть породжувати сплески негативного настрою, а інколи навіть прояви агресивної поведінки [1].

Поняття *агресія*, в якій би формі вона не проявлялася, являє собою поведінку, направлену на заподіяння шкоди іншій живій істоті, що має всі підстави уникати подібного із собою поводження. Дане комплексне визначення включає в себе наступні приватні положення: 1) агресія обов'язково має на увазі навмисне, цілеспрямоване заподіяння шкоди жертві; 2) в якості агресії може розглядатися тільки така поведінка, що має на увазі

заподіяння шкоди живим організмам; 3) жертви повинні мати мотивацію уникнення подібного до себе звернення.

Багато вчених займалися проблематикою виявлення чинників, які впливають на прояв агресивної поведінки, серед них були: Л. Берковец, Бас, Зильман, І.А. Фурманов, М. Мід, А. Еліс, Д. Конор, А. Адлер, К. Хорні, З. Фрейд та інші.

Мета дослідження: визначення характеру зв'язку особливостей прояву різних форм агресії з особливостями поведінки молодших підлітків в ситуаціях конфлікту з однокласниками та батьками.

Для досягнення поставленої мети, ми виокремили наступні **завдання дослідження:**

1. Розробити анкету для визначення особливостей поводження підлітків у ситуаціях конфліктної взаємодії.
2. Визначити структуру взаємозв'язків показників виразності різних проявів агресії з особливостями поведінки в ситуаціях конфлікту з однокласниками та батьками.

Об'єкт дослідження: особливості агресивної поведінки у молодшому підлітковому віці.

Предмет дослідження: структура взаємозв'язків особливостей поведінки в конфліктних ситуаціях з особливостями прояву різних форм агресивної поведінки.

В дослідженні приймали участь 26 учнів ЗОШ №6, м. Херсона. До складу вибірки ввійшли 14 дівчат (53,8%) та 12 хлопців (46,2%) віком від 10 до 12 років.

Дослідження різних видів агресивної поведінки ми здійснювали за допомогою наступних методик:

1) *Методика самооцінки психічних станів* (за Г. Айзенком), яка дозволяє діагностувати основні емоційні психічні стани: тривожність, фрустрацію, агресивність та ригідність;

2) *«Шкала реактивної и проактивної агресії»,* Е. Роланд і Т. Ідсьє.

3) *«Шкала дитячої ворожості»,* котра була розроблена А.Є. Каздіним з колегами, на основі опитувальника Басса-Дарки.

Для виявлення особливостей поведінки підлітків в ситуаціях конфліктної взаємодії, ми розробили власну анкету *«Емоції, які виражають підлітки в типових ситуаціях»*. Вона містить 27 питань, переважно напівзакритого типу. Будова анкети відповідає структурі методу опитування.

За змістом питання анкети відображають 5 аспектів досліджуваної теми:

1) особливості емоційної регуляції підлітків; 2) сфера учбової діяльності підлітків; 3) родинна сфера підлітків; 4) відносини підлітків з друзями; 5) загальне відношення підлітків до агресії.

За допомогою анкети, ми визначили різні особливості поводження підлітків в ситуаціях конфліктної взаємодії з однокласниками, батьками, друзями. Розроблені шкали, дозволяють кількісно та якісно представити інформацію стосовно частоти обирання певних причин конфліктів, частоти виникнення ситуацій напруження, засобів вирішення конфліктів, загального уявлення агресивності та форм її прояву у підлітків.

Отже, ми визначили загальне уявлення молодших підлітків стосовно прояву агресивності та можемо зазначити, що більша половина підлітків проявляє риси агресивної поведінки, найчастішою причиною яких стає негативне ставленні до них оточуючих. Коли агресивна поведінка не зашкоджує іншим, вони вважають її виправданою. Саме заняття спортом дозволяє виявляти агресію, не зашкоджуючи іншим. Найбільше в агресивній людини підлітків дратує неможливість її переконати.

Також було встановлено, що найчастіше конфлікти у підлітків, за даними анкетування, виникають з однокласниками, де причиною є бажання встановити справедливість, а менше всього проявляються у відносинах з батьками, причиною стає критика батьками певних рис підлітка.

Цікавими виявилися результати стосовно прояву емоцій у конфліктах. Домінування гніву, агресії виявлене, коли підліток є учасником конфлікту, а коли він лише спостерігає конфлікт зі сторони – домінує інтерес.

Ми розглянули чинники, що спонукають підлітків вступати в конфлікт з однокласниками. Нами були виділені 4 показники: 1) бажання довести значимість своєї думки; 2) небажання йти на поступки; 3) бажання встановити справедливість; 4) бажання відстояти лідерську позицію. Структура кореляційних взаємозв'язків показників частоти обирання певних причин конфліктної взаємодії з однокласниками, наведена на рисунку 1.

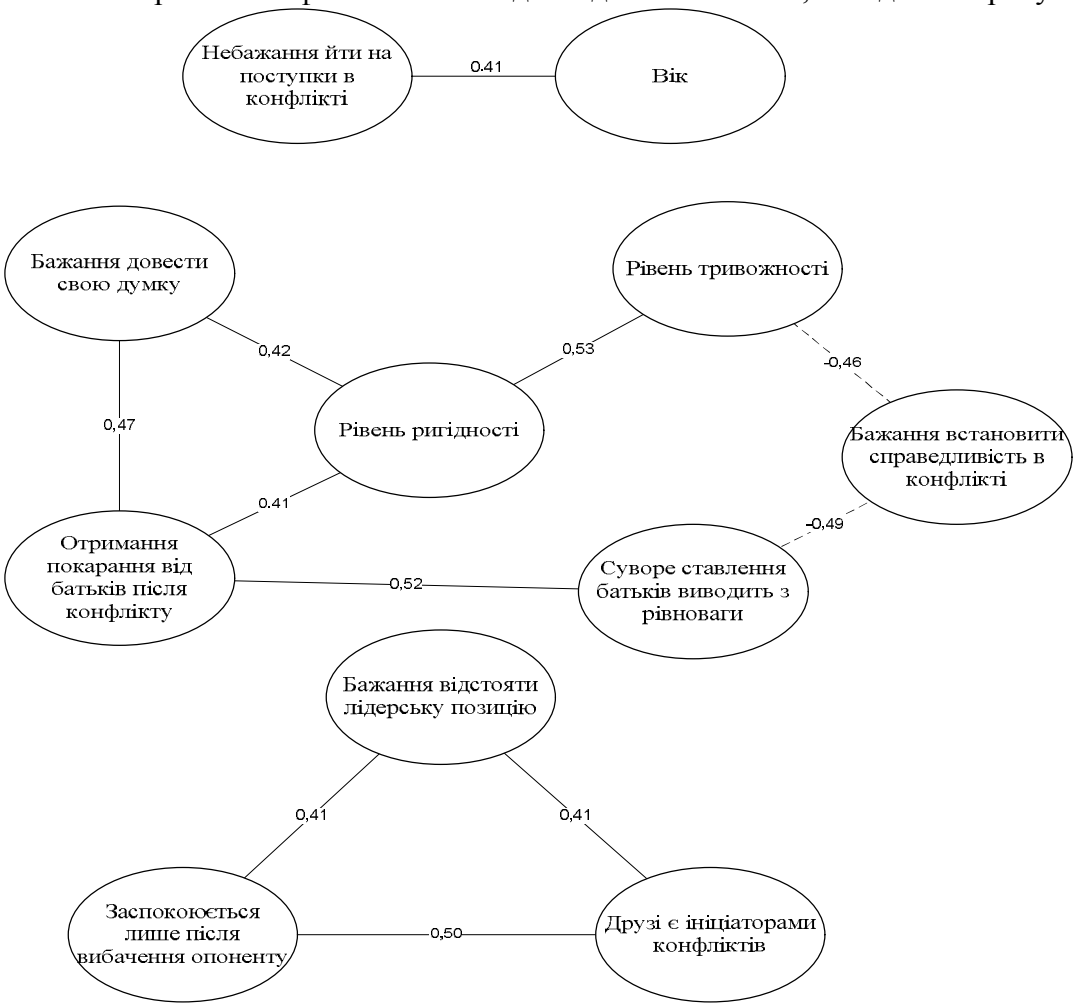


Рис. 1 – Структура кореляційних взаємозв'язків показників частоти обирання певних причин конфліктної взаємодії з однокласниками

Дослідження встановило зворотній зв'язок між показником *бажання встановлення справедливості* та рівнем тривожності ($r_{емп.} = – 0,46$). Це свідчить про те, що у підлітків з високим рівнем тривожності не відслідковується бажання встановлення справедливості у вирішенні конфліктів з однокласниками. Тривожність підлітків в цьому віці виражається стосовно себе, а не інших людей. Вони дуже гостро реагують на зауваження зі сторони та занепокоєні власним положенням в групі, при виникненні розбіжностей перестають спілкуватись з цією людиною, тому бажання встановити справедливість не є головним. Також встановлений зворотній зв'язок даної причини з показником частоти суворого ставлення батьків ($r_{емп.} = – 0,49$). Отже, ми можемо стверджувати, що в родинах з суворим ставленням батьків, у підлітків не виникає бажання встановлювати справедливість в конфліктах з однокласниками. Неможливість відстояти свою позицію в розмовах з батьками, переноситься на відносини з однокласниками, спираючись на отриманий досвід, у підлітків послаблюється мотивація встановити справедливість. В даному випадку спостерігаються тенденція, кожен «сам за себе» [5, с. 366].

Загалом у дослідженні було виявлено, що особливості поводження молодшого підлітка в конфліктній ситуації з однокласниками мало пов'язані з проявами агресії. В більшій мірі вони пов'язані з рівнем ригідності, тривожності, характером стосунків з батьками та віком досліджуваних.

Нами були розглянути чинники, що спонукають підлітків вступати в конфлікт з батьками. Були виділені 4 показники частоти обирання наступних причин: 1) критика зі сторони батьків; 2) батьки вважають підлітка дитиною; 3) порівняння підлітка з іншою дитиною; 4) розбіжність поглядів батьків та підлітків на ситуацію. Структури кореляційних зв'язків даних показників з особливостями прояву агресії, з різними аспектами поводження в конфліктних ситуаціях наведені на рисунку 2.

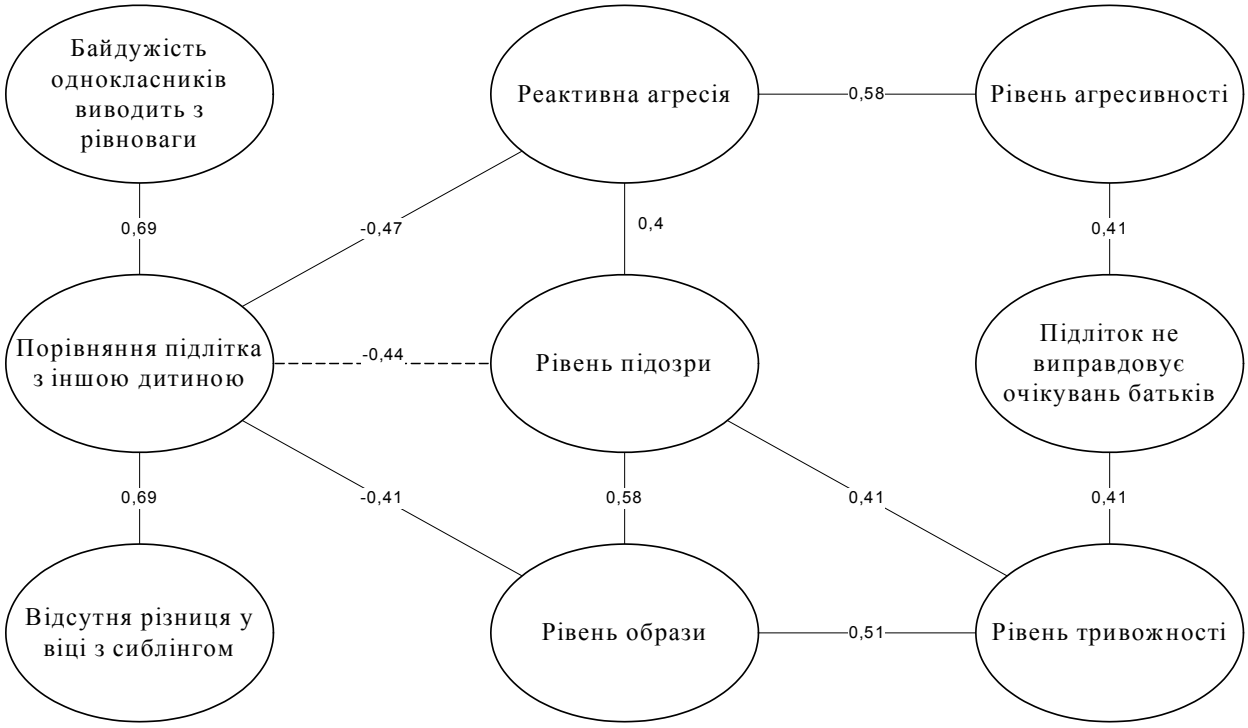


Рис. 2 – Структура кореляційних взаємозв'язків показників частоти обирання причин «порівняння підлітка з іншою дитиною» та «підліток не виправдовує очікувань батьків» конфліктної взаємодії з батьками

Дослідження виявило позитивну кореляцію показника частоти обирання причини порівняння підлітка з іншою дитиною з байдужістю однокласників, що виводить з рівноваги ($r_{емп.} = 0,69$). Чим частіше причиною конфлікту з батьками є порівняння підлітка з іншою дитиною, тим частіше байдужість однокласників виводить з рівноваги. Виходячи з того, що інтимно-особистісне спілкування є домінуючим в цьому віці, можемо пояснити наші результати наступним чином: якщо в родині існують якісь непорозуміння, підлітки будуть шукати підтримку серед однокласників, якщо ж взаємності не буде знайдено, це може вивести підлітка з рівноваги, а також погіршити його самооцінку. Такі підлітки більш вразливі до образ, неприйняття, критики.

Також позитивна кореляція встановлена між даним показником причини з показником відсутності різниці у віці з сиблінгом ($r_{емп.} = 0,69$). В родинах де є сиблінги одного віку (близнюки), причиною конфлікту з батьками стає порівняння підлітка з іншою дитиною. Одним з новоутворень цього віку є почуття дорослості. В такому випадку для підлітка, є важливим оволодіння новими навичками та вміннями [5]. Але, коли сиблінг випереджає його в цьому, можливими стають дорікання зі сторони батьків, котрі ставлять іншого у приклад, що може викликати фрустрацію, дратівливість підлітка по відношенню до батьків.

У дослідженні виявлений зворотній зв'язок показника порівняння підлітка з іншою дитиною і рівнем реактивної агресії ($r_{емп.} = – 0,47$). Отже, можемо говорити, що чим частіше причиною конфлікту з батьками стає порівняння підлітка з іншою дитиною, тим менше у них

виражається реактивна агресія, яка часто протікає за схемою «фрустрація – гнів – напад» [3, с. 22]. Ці результати можна пояснити тим, що коли підліток відчуває конкуренції з боку своїх сестер чи братів, ймовірність прояву реактивної агресивності є мінімальною, він подавляє її. Але це не знижує загальний рівень агресивності, ми маємо позитивний зв'язок рівня реактивної агресії з загальним рівнем агресивності ($r_{емп.} = 0,58$).

Загалом, у дослідженні, було виявлено та описано багато кореляцій, взаємозв'язків особливостей прояву агресивної поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях, одним з найцікавіших фактів є виявлення домінування екстернальної позиції підлітків у конфліктах з однокласниками, та прояв інтернальної позиції у конфліктних ситуаціях з батьками.

Таким чином, ми встановили, що саме конфлікти з батьками більше пов'язані з проявами агресії, ніж конфлікти з однокласниками. Ситуації, коли приводом для конфлікту є критика з боку батьків, провокують реакції гніву в підлітків, які пізніше трансформується в форми непрямого прояву агресивності. Критика з боку батьків формує певну пасивність підлітків, яка проявляється в небажанні домовлятися з однокласниками, в негативному настрої під час занять в школі.

Також було встановлено, що підлітки, які вступають в конфлікт з батьками з приводу їх постійного порівняння з іншими дітьми, мають більш низький рівень образи, реактивної тривожності та підозри. Ми вважаємо, що це є наслідком сталості самооцінки, яка сформована на підставі батьківських інтроектів.

Можемо зазначити, що найбільш пов'язана з рівнем тривожності та агресивності ситуація, коли підліток вступає в конфлікт з батьками внаслідок невиправдання ним їх очікувань. Стійкість, навіть ригідність батьківських установок та очікувань, необхідність постійно виправдовувати чужі сподівання формують негативний емоційний стан, який знаходить розрядку в агресивних проявах.

Ми виявили, що ситуації розбіжності в поглядах батьків та підлітків провокують останніх на часті конфлікти, але при цьому сприяють і формуванню інтернальної позиції в конфліктній взаємодії, неусвідомлено трансформують агресивні наміри в образу (непрямий вид агресії).

Також слід зазначити, що інфантильність підлітки проявляють в ситуаціях конфлікту, коли батьки вважають їх ще дітьми, це проявляється в низькому рівні активності в спробах домовитися з однокласниками, в частих непорозуміннях з друзями.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 1998. – 336 с.
2. Коннор Д. Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков / Д. Коннор. – СПб.: Прайм – Еврознак, 2005. – 288 с.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет / И.Ю. Кулагина. – М.: «Сфера», 1997. – 464 с.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вуза / В.С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – М.: «Академия», 1999. – 456 с.

УДК 159.942.5

Науменко Анна

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Шебанова С.Г.

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ У ОСІБ З АФЕКТИВНИМИ РОЗЛАДАМИ

Анотація: *стаття присвячена дослідженню особистостей з афективними розладами і їх мотивації. Автор розглядає теорії представників різних напрямків, що стосуються афективного розладу, а також мотиваційну сферу особистості. На основі*

проведеного дослідження автором з'ясовано, що для особистостей у яких спостерігається афективний розлад характерна спрямованість уникати невдачі, це протилежно спрямованості студентів, а саме – прагнення до успіху.

Ключові слова. *мотивація, афективний розлад, депресія, манія.*

Людина робить усе, щоб полегшити собі буденне життя та спрямувати свій вільний час на побудову власної мети. Інколи нас спіткає невдача, ми не завжди знаходимо підтримку у людей від яких ми її чекали. У такі моменти, ми залишаємося сам на сам із своїми проблемами. Такі моменти можуть стати фатальними для психічного стану індивідуума.

Депресія, майже постійний меланхолічний настрій, або зміна настрою від пригніченого до піднесеного, можуть свідчити про розлад психічного стану людини, таке захворювання називається афективний розлад .

Афективний розлад – це стан для якого є характерним: 1) гіпотимія (знижений фон настрою), 2) моторна загальмованість (знижена рухова активність), 3) ідеаторна загальмованість (знижена розумова активність).

Афективні розлади за часи Е. Крепеліна (1856-1926) мали назву маніакально-депресивний психоз (МДП). Люди частіше стали звертатися за допомогою, щодо оцінки їх психічного стану. Колишня концепція МДП включала людей, які страждали тільки на важку форму. К. Леонгард (1957) запропонував розділити маніакально-депресивний психоз на монополярну форму (що має тільки один вид порушення: маніакальний епізод; депресивний епізод) та біполярну форму (що має повторні епізоди або чергування двох типів порушення). Цей підхід відображено у МКХ-10 [3].

Знаючи головні потреби людини, можна легко впливати на її поведінку, спонукати на ті чи інші дії. Тому вивчення головних потреб людини так чи інакше може бути використано у цілях спонукання як окремих індивідуумів, так і спонукання до тих чи інших дій групи людей, великих колективів і навіть суспільства в цілому.

Існують багато теорій спонукання людини. Одна з них це – мотивація й особисості за В. Маслоу, (1970) який підрозділяє мотивацію (потреби) людини в залежності від цілей на п'ять груп: фізіологічна, безпеки, соціальна, визнання і самовираження [1]. Також, з розвитком економічних відносин і вдосконаленням управління значна роль в теорії мотивації відводиться потребам більш високих рівнів. Представником цієї теорії є Д. Мак-Клелланд. На його думку, структура потреб вищого рівня обумовлюють три чинника: прагнення до успіху, прагнення до влади, до визнання. Згідно до його концепції успіх розцінюється не як похвала або визнання з боку колег, а як особисті досягнення в результаті активної діяльності, як готовність брати участь в ухваленні складних рішень і нести за них персональну відповідальність. «Прагнення до влади», окрім честолюбства, вказує на вміння людини успішно працювати на різних рівнях управління в організаціях, а «прагнення до визнання» – на його здатність бути неформальним лідером, мати свою власну думку і вміння переконувати оточуючих в його правильності [4].

Для визначення заявленої теми, ми організували дослідженні з допомогою методик: «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса [Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Редактор Райгородский Д.Я.]; «Тест-опитувальник вимірювання мотивації досягнення» модифікація тест-опитувальника А. Мехрабіана (М. Ш. Магомед-Емінов) [www.effecton.ru].

У даному дослідженні брали участь студенти 2, 3 курсу, які навчаються за фахом «Психологія» віком від 18 до 21 років та особи з афективними розладами, згідно критеріям МКХ-10 (F30-F39), які проходять курс лікування в Херсонській обласній психіатричній лікарні, віком від 18 до 21 років. Усього в експерименті взяло участь 20 осіб.

Метою дослідження являється порівняльний аналіз мотиваційної сфери у двох групах, а саме І групи (студенти) і у ІІ групі (особи в яких спостерігається афективний розлад), для того, щоб визначити націленість особи, а стосовно цього її активність, яка направлена на досягнення поставленої мети.

Нами були виділено ряд гіпотез, які вимагають чіткої математичної обробки для обґрунтування поставленої задачі.

У зв'язку з цим для перевірки відібраних гіпотез, ми використали статистичний F-критерій Фішера.

В ході дослідження були отримані наступні показники:

1) З метою визначення, оцінки сили мотивації, що спрямована на досягнення мети та успіху,ми застосували тест запропонований Т. Елерсом.

Ми припускали, що частка осіб, для яких характерна мотивація до успіху, у вибірці I групи більше, ніж у осіб з II групи, для яких характерно уникнення ризику.

Після обробки результатів,ми виявили,що у 60% осіб з I групи, переважає мотивація до успіху, а для 40% осіб характерно уникнення ризику. Проте дані, які були отримані за тестом особами з II групи, складали: 20% ті особи, для яких властива мотивація до успіху і 80%, які уникають ризик.

Після статистичної обробки результатів,ми отримали підтвердження очікуваній гіпотезі тобто в даному випадку можна говорити про те, що у I групі переважає прагнення до успіху, ніж у долі осіб з II групи, які направлені на уникнення ризику.

2) Даний «Тест-опитувальник вимірювання мотивації досягнення» Модифікація тест-опитувальника А. Мехрабіана (М.Ш. Магомед-Емінов) призначений для діагностики двох узагальнених стійких мотивів особистості: мотиву прагнення до успіху і мотиву уникнення невдачі.

Ми припускали, що за виконання тесту, у долі осіб з I групи показники вищі, ніж у осіб II групи, тим самим це визначає, що люди з I групи мають тенденцію на успіх, на противагу особам з II групи.

За даними проведення тест-опитувальника ТМД на вибірці з I групи виявилося, що у 80% людей отримали найвищі бали зі всієї вибірки,в якій вони брали участь. Це свідчить про спрямованість до досягнення успіху. Решта, а саме 20% людей отримали менші оцінки, в порівнянні з тими, що були зазначені раніше, тобто спостерігається уникнення невдач. Також, ми отримали результати за даним тестом у II групі, а саме: 20% склали ті, хто отримали високі показники – спрямовані до успіху зі всього складу вибірки, в якій вони брали участь і 80%, тобто більшість тих, хто має низькі показники, орієнтовані на уникнення невдач.

Після статистичної обробки результатів, ми підтвердили достовірність, допущеної гіпотези. В данному випадку можно говорити про те, що частка осіб у вибірці – I, у яких домінує мотивація до успіху більш, ніж у осіб з II групи, у яких спостерігається направленість до уникнення ризику.

Загалом можна зазначити, що у більшості осіб з II групи переважає прагнення уникати невдачі. У свою чергу ця частка більш, ніж частина осіб з I групи. Ця зосередженість змушує людину думати головним чином про можливість невдачі, осуду, покарання. Для такого індивіда очікування негативних наслідків стає визначальним. Також для такої націленності, характерно обирати завдання занадто легкі, або підвищеної труднощі, це говорить про відсутності чіткого уявлення оцінки своїх можливостей. Якщо говорити про цілі, досягнення яких залежить від випадковості, то тут можна зазначити той факт,що особи найбільш ризиковані, так як вони вважають, ніби досягнення результату від їх здібностей не залежить.

Группа II характеризується зниженням інтересу до життя,а іноді навіть до повної відсутності життєвих інтересів, почуття задоволення і задоволення від чого б то не було, порушення апетиту і сну, занепад сил, зниження концентрації уваги і статевого потягу, почуття власної неповноцінності і провини. У людей знижена мотиваційна сфера.

Проте, в протиставлення вище зазначеній інформації, ми визначили, що студенти приступаючи до діяльності, думають насамперед про досягнення успіху і ця доля осіб більш за попередню. Люди з групи I, які націлені на успіх, найбільш сильно мотивуються завданнями середньої труднощі, з імовірністю досягнення успіху від 30 до 50%. Щодо цілей, досягнення яких залежить від випадковості, студенти, орієнтовані на успіх воліють найменш ризиковані ставки.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Крушельницька Я.В. К 84 Фізіологія і психологія праці: Підручник. – К.: КНЕУ, 2003. – 367 с.- ISBN 966–574–500–Х
2. Дзюб Г.К., Кузнецов В.М., Нестерчук Н.В. Ургентна психіатрія (клініка, психодіагностика, терапія невідкладних станів): Навчальний посібник. – Київ: Б. в., 2010. – 190 с.
3. Шебанова С.Г. Клінічна психологія: Навчально-методичний посібник: клініничні описання та діагностичні критерії окремих груп психічних розладів здоров'я (для студентів денної, заочної та екстернатної форми навчання інституту психології, історії та соціології)/ С.Г. Шебанова, В.І. Шебанова. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. – 192 с.
4. Психіатрія [електронний ресурс] : Розлади ефекторно-вольової сфери. – Режим доступа : http://www.umsa.edu.ua/lecture/psychiatry/PsychiatrPidr.pdf
5. Описание психологичеких методик [Электронный ресурс] : Тест-опросник измерения мотивации достижения. Модификация тест-опросника А. Мехрабиана (М.Ш. Магомед-Эминов). – Режим доступа :http://www.effecton.ru/ http://effecton.su/docs/description.pdf . – Название с экрана.

УДК 159.9:316.356.2 **Плотнікова Олена**
Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Чарнецька Р.Т.

ОБРАЗ МАЙБУТНЬОГО ШЛЮБНОГО ПАРТНЕРА У СУЧАСНИХ СОЦІОПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕОРІЯХ

Анотація: *у статті викладено основні сучасні підходи до проблеми вибору шлюбного партнера. Описано етапи розвитку дошлюбних стосунків.*

Ключові слова: *подружжя, фільтрування, атракція, винагорода.*

В сучасному суспільстві широко розповсюджена занепокоєність з приводу нестабільності інституту сім'ї. Етап формування майбутньої сім'ї можна вважати одним з ключових чинників, що впливають на розвиток подальших стосунків. Бажання пояснити механізм вибору партнера призвело до створення великої кількості концепцій. Основні теорії були розроблені впродовж 1950х – 1980х років. У літературі існує досить багато моделей вибору партнера, проте, ми зупинимося лише на деяких з них.

Одним з перших став аналізувати над причини вибору партнера засновник класичного психоаналізу З. Фрейд. Його психоаналітична теорія спирається на припущення про потяг, який діти відчувають до батьків протилежної статі. Завдяки складному несвідомому процесу вони можуть переносити любов, що відчувається ними до цієї людини на своїх потенційних партнерів. Ймовірно тому, деякі хлопці вибирають дівчину, схожу на їх матір, а дівчата віддають перевагу хлопцям, схожим на їх батька. [4; с.23]

Дж. Мак Колл вважає, що атракція є результатом узгодженої взаємодії двох учасників, коли кожен з них розглядає і оцінює іншого перш за все з точки зору можливого отримання від нього якомога більшої кількості заохочень, на які він орієнтований. Зокрема, кожен учасник настільки задоволений іншим учасником, наскільки цей інший підтверджує специфічний зміст його ідеалізованої уяви про себе. Таким чином, на противагу думці про любов як відповідної реакції на якості іншого, Мак Колл розглядає любов, як обмінну реакцію на ціннісну уяву іншого про власні якості цієї особистості. [1 ; с.13]

З позицій теорії Мак Колла і аналогічної їй концепції Дж. Едвардса, всі дії людини розглядаються як цілеспрямовані. Мета її дій в даному випадку полягає в отриманні заохочення, визнання її достоїнств. В будь-якій взаємодії індивід намагається збільшити свою винагороду і зменшити ціну за неї. Взаємодіючи, люди прагнуть до еквівалентного

обміну на основі принципу взаємності. Тому теорію вибору шлюбного партнера Дж. Едвардса можна сформулювати у вигляді наступних постулатів:

1. Серед всіх можливих партнерів людина вибирає того, хто сприймається ним як джерело найбільших очікуваних нагород.
2. Найбільш ймовірно, що індивіди з рівними ресурсами збільшують винагороди один одного.
3. Найбільш ймовірно також, що пари з рівними ресурсами володіють гомогамними характеристиками. [3; с.15]

Отже, вибір шлюбного партнера є гомогамним. Логічний ланцюг міркувань приводить до висновку, що найбільш сприятлива ситуація для обміну і тим самим для розвитку відносин в парі складається, коли обидва партнери володіють приблизно рівноцінними якостями. Найбільше число емпіричних підтверджень цього положення отримано щодо такої характеристики, як фізична привабливість партнерів. Згідно з традиційним поданням, чим вище рівень фізичної привабливості людини, тим вище ймовірність викликати атракцію до нього з боку оточуючих.

Велика кількість емпіричних даних щодо фізичної привабливості партнерів у ситуації тривалої взаємодії підтверджує теорію обміну: вибираються люди того ж рівня привабливості, що і сама людина. У. Струбі і колеги виявили, що ті люди, які вважають себе зовні непривабливими, частіше призначають побачення теж непривабливим. Ті ж, хто високо оцінює власну привабливість, частіше приділяють увагу гарним людям, ніж непривабливим. Таким чином, в парі важливий не рівень фізичної привабливості сам по собі, а співвідношення фізичної привабливості партнерів. [2; с. 164]

Аналіз показує, що теорії соціального обміну в кінцевому підсумку також підтверджують ідею гомогамності шлюбів і дають тому велике число емпіричних свідчень. Проте ці теорії змушені визнати, що далеко не завжди відносини будуються на принципах обміну. Спроба подолання обмеженості самого принципу соціального обміну представлена в роботах П. Блау. На його думку, атракція чоловіка до жінки (і її до нього) базується на очікуваній від неї нагороди в любові. Але й саме почуття любові є внутрішньою нагородою, і тому істотно відрізняється від звичайних відносин обміну. Нагороди представляють собою похідне від асоціації між членами пари. Не те, що саме робить пара разом, а сам факт спільного заняття чимось служить джерелом задоволення. У разі атракції єдине, що очікується у відповідь, – бажання продовжувати асоціацію. І сама асоціація є відношенням обміну, так як кожен індивід забезпечує нагороди іншому не для того, щоб отримати пропорційні зовнішні вигоди, але для того, щоб висловити і підтвердити свою власну дію. Індивід відчуває атракцію до іншого, якщо очікує, що асоціація з нею буде в будь-якому сенсі нагороджуваною. Саме цей інтерес до очікуваних соціальних нагород штовхає людину до взаємодії з іншими людьми. [10;56]

Тому Т. Хастон припустив, що роль нагород у відносинах обміну може бути обумовлена іншими принципами, а не тільки отриманням найбільшої винагороди. В якості таких принципів можуть виступати принципи паритету (частки партнерів рівні), рівності (частки рівні вкладам) або потреби (частки пропорційні потребам партнерів).

Принцип рівності покладено в основу теорії Е. Уолстер і Е. Бершейд. На їхню думку, принцип рівності визначає вибір романтичного партнера і те, наскільки людина щаслива у цих відносинах. Він полягає в тому, що найбільш благополучно людина відчуває себе тоді, коли отримує у відносинах саме стільки, скільки вона в них вкладає. У будь-яких нееквівалентних відносинах людина відчуває дискомфорт, якщо вклад є більшим за нагороди, то з'являється агресія, а якщо нагорода перевищує внесок, то виникає почуття провини і страху, тривожність перед втратою такої позиції. В емпіричному досліджені сексуальної поведінки в дошлюбних відносинах Уолстер і Бершейд довели, що в парах з еквівалентними, або рівними відносинами обидва партнери частіше бувають щасливі й задоволені. Порушення рівності в ту чи іншу сторону ведуть до зниження задоволеності, до появи почуття провини у того з партнерів, хто оцінює свій внесок у відносини нижче, ніж

переваги, що отримуються, і до агресії у того, хто одержує в стосунках менше, ніж у них вкладає. [4; с. 216]

Відповідно до теорії послідовних фільтрів А. Керкхоффа і К. Девіса, певні соціальні атрибути та особистісні відносини діють по-різному в залежності від конкретної стадії розвитку відносин. За їх припущенням, схожість цінностей важлива на початковій стадії, а комплементарність потреб – на подальшій. [5; с. 56]

Теорія «стимул – цінність – роль» В.К. Мурштейна, або «обмін і максимальна вигода», набула, мабуть, найбільшого поширення серед дослідників. Вона ґрунтується на двох найважливіших посиланнях. Перше полягає в тому, що на кожному ступені стосунків партнерів їх міцність залежить від так званої рівності обміну. Іншими словами, відбувається своєрідне врахування плюсів і мінусів, активів і пасивів кожного партнера. В результаті,хоча партнери можуть і не усвідомлювати цього, встановлюється деякий баланс позитивних і негативних характеристик кожного. Якщо активи, або стимули вступу до шлюбу, перевищують пасиви, то приймається рішення про укладення подружнього союзу. Друге посилання полягає в тому, що шлюбний вибір включає серію послідовних стадій, через які повинні пройти молоді люди. Той, хто не відповідає умовам кожної стадії, вибуває з «гри».

Ідея існування декількох стадій в процесі вибору шлюбного партнера лежить і в основі теорії «фільтрів». Схематично цей процес можна представити як послідовне проходження через серію фільтрів, які поступово відсівають людей з безлічі можливих партнерів і звужують індивідуальний вибір. Перший фільтр – місце проживання – відсіває тих потенційних партнерів, з якими людина ніколи не зможе зустрітися. Потім фільтр гомогамії виключає тих, хто не підходить одне одному за соціальними критеріями. На цьому етапі людина вступає в контакти з людьми, які здаються їй при вабливими. На подальших стадіях встановлюються схожість цінностей і сумісність рольових очікувань. Результатом проходження через всі фільтри є вступ до шлюбу.

Наміру одружитися у більшості людей в європейських промислово розвинутих країнах передує тривалий процес орієнтації на шлюб і сім'ю. Вибір шлюбного партнера можна представити як процес фільтрації. Спочатку визначається категорія соціально відповідних партнерів, що відбувається майже «непомітно» в середовищі, де людина перебуває. Потім здійснюється специфічний вибір із сукупності можливих партнерів відповідно до психологічних, сексуально-еротичних та естетичних механізмів. При цьому велике значення надається враженням, винесеним з рідної сім'ї, освіти і професійної кар'єри молодих людей.

«Кругова теорія любові» пояснює механізм вибору шлюбного партнера через реалізацію чотирьох послідовних взаємопов'язаних процесів.

1. Встановлення взаємозв'язку. Мається на увазі легкість спілкування двох людей. Це залежить як від соціально-культурних чинників (соціального класу, освіти, релігії, стилю, виховання), так і від індивідуальних здібностей людини вступати в контакт з іншими.
2. Саморозкриття. Відчуття взаємозв'язку з іншою людиною народжує відчуття розслаблення, довіри і полегшує розкриття себе перед іншим. Тут також великий вплив мають соціально-культурні чинники.
3. Формування взаємної залежності. Поступово у чоловіка і жінки виникає і розвивається система взаємопов'язаних звичок, з'являється відчуття потрібності одне одному.
4. Реалізація основних потреб особистості – любові, довіри, стимуляції ким-небудь амбіцій тощо. Розвиток відчуття любові йде напрямом від першого процесу до четвертого. Безумовно, що пропуск одного з них негативно позначається на стабільності любовних стосунків.

Певні стадії вибору партнера виділяє і Д. Адамі, який вивчав міцні студентські пари протягом шести місяців. На думку ученого, первинний потяг, заснований на зовнішніх особливостях, таких як фізична привабливість, товариськість, врівноваженість і спільні

інтереси. Стосунки зміцнюються завдяки реакціям оточуючих, отриманню статусу пари, відчуттю затишку і спокою в присутності одне одного і дії інших подібних чинників. Потім пара вступає в стадію взаємних зобов'язань і близькості, що ще більше притягує партнерів одне до одного. Зв'язавши себе взаємними зобов'язаннями, вони вивчають погляди і цінності партнера. На цій стадії пара часто готова прийняти рішення про вступ до шлюбу. [4; с. 25]

Таким чином, в основних теоріях вибору шлюбного партнера можна виокремити дві спільні ідеї. По-перше, майже всі концепції базуються на принципі соціально-культурної гомогамії. По-друге, механізм вибору партнера представлений як система фільтрів (стадій), які послідовно звужують коло можливих обранців, відсікаючи невідповідних.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Абалакина М.А. Межличностное восприятие и динамика предбрачных отношений: Автореф. дис.канд. психол. наук / МГУ. М., 1987.- 19 с.
2. Басс Д. Стратегия выбора партнёра // Сексология: Хрестоматия. – СПб., 2000. – 437 с.
3. Зритнева Е.И. Социально – психологические основы и педагогические условия формирования готовности молодёжи к браку и семейной жизни. // Семейная психология, 2005 г. №3 с. 13-28.
4. Сосін І.К. Теорія інтегрованої моделі психології сучасних преформованих подружніх стосунків // Медична психологія. – 2011. – №1. – С. 23-29.
5. Шнейдер Л.Б. Основы семейной психологии: Учеб. пособие. – М.: издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 928 с.

УДК 159.9 **Погинайко Інна**

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент Шебанова В.І.

ДІАГНОСТИКА ОЧІКУВАНИХ ЗМІН З ПОЯВОЮ ДИТИНИ

Анотація: *стаття висвітлює основні проблеми в молодій сім'ї, що виникають під час вагітності дружини та народження первістка. Дозволяє ознайомитися та попередити основні труднощі, що виникають на даному етапі життя.*

Ключові слова: *бажання мати дітей, мотиви народження дитини, очікування дитини, фізичне та емоційне навантаження, типи переживання вагітності, нормативні переживання, професіональна переорієнтація.*

У кожної людини в житті наступає момент, коли вона вступає в шлюб, її життя досягає певної стабільності, відбувається розподіл ролей у сім'ї, адаптація подружжя. Після всіх цих подій життя стає спокійним, розваженим, передбачуваним, але попереду ще багато важливих моментів та змін, що чекають на подружжя.

Важливий період життя молодої сім'ї настає після народження первістка. Появу дитини можна назвати важливим фактором, котрий призводить до вагомих змін у житті родини. Ця подія обов'язково веде до перелаштування стилю життя подружжя, сформованих інтересів та звичок, до необхідності оволодіння новими соціальними ролями батька та матері.

Актуальність обумовлена потребою в інформуванні та попередженні майбутніх батьків про можливість виникнення найбільш поширених змін у їхньому житті, що можуть з'явитися в період вагітності та після народження дитини.

Дослідження у цій сфері проводили: І.В. Добряков, Г.Г. Філіпова, Є.Г. Ейдеміллер, І.М. Нікольська, І.Ф. Дементьєва, А.Я. Варга., Г. Крайг та інші.

Перехід до батьківської ролі звичайно починається із бажання мати дітей. Відверте бажання мати дитину виражається через попередньо прийняті свідомі рішення, такі як відмова від контрацепції, перенесення звичного часу відпустки, декретна відпустка, а також

підготовка та організація майбутнього життя. В той самий час з'являються більш-менш свідомі думки про майбутнє: секс, зовнішній вигляд, спілкування з друзями, нові обов'язки, отримання при цьому задоволення чи інші проблеми. Але здавалося б щире бажання може приховувати відсутність його, за великою радістю може ховатися чималий страх[2, с.4].

Як правило, рішення зачати дитину визначається низкою мотивів, частка яких може не усвідомлюватися майбутніми батьками. Звісно потрібно розрізняти конструктивні мотиви, що сприяють зміцненню сім'ї, особистісному зростанню подружжя, благополучному народженню та розвитку дитини, і деструктивні, котрі призводять до протилежних наслідків.

Сім'я котра чекає дитину, стоїть на порозі серйозних змін і, з точки зору різних спеціалістів, вони впливають на психологічний клімат і характер стосунків у подружній парі. У свою чергу, сімейна ситуація визначає психоемоційний стан майбутньої матері і, відповідно, впливає на розвиток плоду[4, с.49].

З метою прогнозування відхилень від адекватної материнської поведінки і плануванні психологічної допомоги сім'ї, котра очікує дитину, були розроблені типології та способи виявлення відношення жінки до вагітності. Різні автори пропонують схожі класифікації типів (стилів) переживання вагітності: оптимальний, гіпогестогнозійний, ейфорійний, тривожний, депресивний (І.В. Добряков); адекватний, тривожний, ейфорійний, ігноруючий, амбівалентний, відторгаючий (Г.Г. Філіпова). Всі типи відношення до вагітності, крім оптимального (адекватного), потребують психологічної корекції[3. с.18].

Очікування дитини у багатьох жінок проходить у вигляді емоційної кризи, стресу, переламного моменту чи хвороби. Вагітність, особливо перша – це кризовий момент, пов'язаний з формуванням жіночої ідентичності та підтверджує статеву приналежність майбутньої матері.

Біологічні та нейроендокринні зміни, що відбуваються в організмі вагітної жінки, призводять до особливого типу психологічного стресу, котрий характеризується чергою переживань, супроводжуючих вагітність. Нормативні переживання можуть змінюватися під впливом факторів, що накладають негативний вплив на протікання вагітності і стан майбутньої матері та дитини. Їх можна об'єднати в три групи:

1. Відношення жінки до себе вагітної і афективні переживання, що супроводжують період вагітності. Ця група пов'язана із природними змінами сприйняття себе як на соматичному, фізіологічному, так і на психологічному рівні. У період вагітності відбувається переосмислення цінностей і пріоритетів, що стосуються усвідомлення сенсу життя.
2. Відношення до дитини в середині себе. Відчуття внутрішніх рухів дитини дозволяють вагітній жінці остаточно прийняти факт її вагітності. У цей період формується відношення до дитини як до окремої істоти, виникає внутрішній діалог з нею, починає формуватися її образ. Неприйняття нового життя всередині себе супроводжується негативним відношенням до поштовхів дитини, внутрішній діалог відсутній.
3. Відношення до зовнішнього оточення. У період вагітності жінці характерні підвищена увага до свого внутрішнього світу, переживань та відчуттів. Паралельно знижується значущість подій зовнішнього світу, змінюється сприйняття дійсності, звичного оточення. У деяких випадках виникає відчуття покинутості, самотності, недовіра оточуючим. Також відбувається формування так званого «трикутника», що характеризується взаємними відносинами між татом, мамою та дитиною. Або батько може почувати себе зайвим в сім'ї, якщо мати приділяє всю свою увагу дитині[3, с.19].

Із народженням дитини різко зростає фізичне та емоційне навантаження подружжя, пов'язані з порушенням сну та звичного плину життя, фінансовими витратами, підвищеним напруження і конфліктами з приводу розподілення обов'язків і дотримання визначеного порядку. Мати стомлена, батько почуває себе відчуженим, через що обоє відчувають обмеження своєї свободи. Деякі автори відзначають, що поява нового члена сім'ї ослаблює

зв'язок і спілкування між чоловіком та дружиною; немовля опиняється в центрі турбот одного чи обох батьків.

До цікавих висновків у результаті свого дослідження дійшла Ю.Є. Альошина(1985). Коли в сім'ї з'являється дитина, догляд і піклування про неї відразу лягають на плечі матері, це призводить до того, що сімейні ролі починають розподілятися у відповідності зі статтю батьків. Чоловік, у цьому випадку, більше зорієнтований на події, що відбуваються поза родиною, його роль більше інструментальна, а жінка відповідає за все, що відбувається у домі, виконуючи виключно жіночу експресивну роль. Таким чином, після народження першої дитини відбувається посилення статевої та рольової диференціації.

Народження дитини також супроводжується не лише зміною структури соціальних потреб подружжя, а й переорієнтацією професійних потреб. Як відмічає І.Ф. Дементьєва(1991), потреба професійної діяльності у працюючої жінки відводиться на другий план, поступаючись місцем реалізації потребі в материнстві. Якісні зміни спостерігаються із народженням дитини і в структурі професійних потреб батька. Перш за все це відноситься до потреб професійно-статусного характеру: актуалізується потреба у підвищенні робітничої кваліфікації як фактора збільшення заробітної платні. Народження дитини може слугувати також непрямою причиною зміни професійних планів молодого батька.

О.Я. Варга (1989) виділяє ще одну особливість функціонування сім'ї в цей період – зменшення вільного часу, особливо того, що подружжя проводить спільно. Якщо раніше чоловік та дружина, як правило, проводили дозвілля разом, то зараз це частіше доводиться робити наодинці, тому що один із батьків повинен залишатися з дитиною, особливо якщо немає дідуся чи бабусі або близьких чи родичів, котрі будуть в змозі їх підмінити. Крім того погіршується якість міжособистісного спілкування в сім'ї, для нього відводиться менше часу, воно ускладнюється різноманітними обов'язками, пов'язаними з дітьми[1, с.72].

Нами було проведено дослідження метою якого є визначення основних страхів, що виникають перед появою дитини, домінують, а також визначити переважаючий тип переживання вагітності за класифікацією І.В. Добрякова. Вибірка включає 23 жінки віком від 18 до 22 років.

На першому етапі дослідження респондентам було запропоновано проранжувати сім основних страхів, які можуть з'явитися під час вагітності та появи майбутньої дитини. Отримані данні представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати ранжування основних страхів, що виникають підчас вагітності та появи майбутньої дитини

№	Страх	Ранг
1.	Сумніви у готовності партнера до батьківства	2,5
2.	Страх можливих дефектів та потворств у дитини	2,7
3.	Страх зростання емоційної та фізичної напруги	3,3
4.	Страх ослаблення зв'язку та стосунків з партнером	3,7
5.	Страх порушення звичного укладу життя	4,3
6.	Страх великих матеріальних витрат	5,3
7.	Страх зміни професіональних планів і руйнування кар'єри	6,7

Опрацювавши данні ми отримали такі результати: домінуючим являється «сумніви у готовності партнера до батьківства», на другому місці по значущості страх можливих дефектів та потворств у дитини, на наступному – страх зростання емоційної та фізичної напруги, на четвертому – страх ослаблення зв'язку та стосунків з партнером, наступним розташувався страх порушення звичного укладу життя, найменше значення досліджувані

надали страху великих матеріальних витрат та страху зміни професіональних планів і руйнування кар'єри.

На наступному етапі дослідження був проведений «Тест відношення вагітної» І.В. Добрякова, всі отримані результати представлені на рис.1.

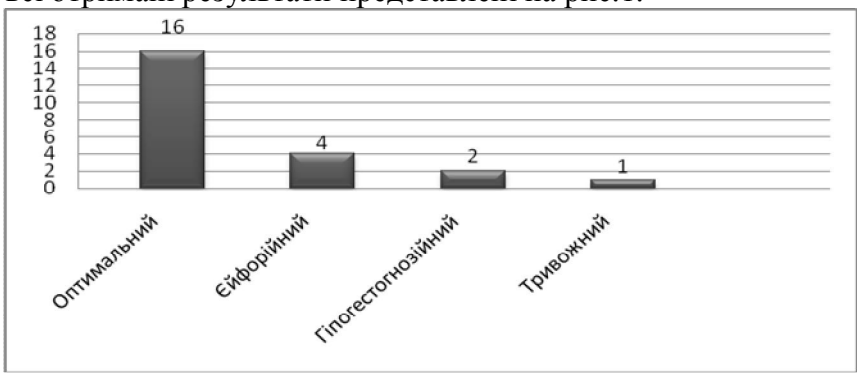


Рис.1 – Результати «Тесту відношення вагітної» І.В.Добрякова

Проаналізувавши данні ми отримали наступні результати: більшість респондентів (16 чоловік) мають переважаючий оптимальний тип переживання вагітності, у чотирьох досліджуваних – ейфорійний, гіпогестогнозійний у двох і у одного досліджуваного прослідковується переважання тривожного типу переживання вагітності, депресивний не прослідковується як основний тип.

Отже, можна зробити загальний висновок: перед появою дитини у майбутніх матерів із перерахованих страхів переважають сумніви у готовності партнера до батьківства. Також можна прослідкувати, що домінуючим типом переживання вагітності являється оптимальний.

Також можна сказати, що в період вагітності дружини та появи первістка в молодій сім'ї відбувається ціла низка змін, через це можуть виникати певні проблеми та негаразди. Важливим аспектом у плануванні вагітності є спільне бажання, котре може спиратися на деструктивні мотиви. Наступною проблемою являється відхилення материнської поведінки та неадекватність емоційних переживань під час вагітності. Із появою дитини може стрімко зростати емоційне та фізичне навантаження, посилюється статева та рольова диференціація, відбувається переорієнтація професіональних потреб, зменшення вільного часу, погіршення емоційного спілкування. Поява проблем потребує консультації спеціаліста у деяких випадках корекції. Але краще провести профілактику ще на початку планування вагітності, звернутися за допомогою спеціаліста допомога якого може складатися із наступних етапів:

- забезпечення доброзичливої психологічної атмосфери і усвідомлення діалогічного простору для подружжя.
- пояснення бажань та страхів кожного із партнерів, пов'язаних із плануванням народження дитини.
- виявлення мотивації бажання(небажання) партнерів мати дитину.
- фасилітація переговорів, спрямована на прийняття рішення, яке б задовольнило обох партнерів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Андреева Т.В. Семейная психология[Текст]: учеб. пособие/Т.В. Андреева – Речь, 2004. – 244 с.
2. Вы и ваша беременность[Текст]/коллектив авторов; за науч.ред. Жака Шмидца[Електрорнный ресурс]. – Режим доступа: http://koob.ru/mama/
3. Олифирович Н.И. Психология семейных кризисов [Текст]: учеб. пособие/ Н.И. Олифирович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
4. Цареградская Ж.В. Ребенок от зачатия до года / Ж.В. Цареградская. – М.: Астрель: АСТ, 2005. – 281 с.

УДК 378.015.3 – 057.875 **Полєвікова Анна**
Науковий керівник -доцент Соколова В. Ф. (Казібєкова В.Ф.)

СПЕЦИФІКА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ

Анотація: *в статті розглянуто особливості мотивації навчальної діяльності на різних етапах у навчальних закладах різних типів.*

Ключові слова: *мотивація, навчальна мотивація, професійна мотивація, діяльність, особистість.*

Сучасна психолого-педагогічна наука досить повно і глибоко вивчила питання, пов'язані з мотивацією навчальної діяльності на різних етапах у навчальних закладах різних типів. Підвищена увага дослідників до даної проблеми цілком зрозуміла, адже саме мотиваційний компонент навчання не тільки забезпечує високі результати при безпосередньому педагогічному впливі, але й гарантує пролонговану пізнавальну активність тих, хто навчається, в майбутньому в будь-яких ситуаціях життєдіяльності.

Індивід, що стає на шлях професійної підготовки, має багато мотивуючих збудників, тобто вибір ним певного виду діяльності в якості життєвої перспективи найчастіше є полімотивованим. Це ж стосується і детермінації безпосередньої навчальної діяльності, у системі збудників якої діють не лише суто пізнавальні мотиви, а й сукупність інших детермінант. За умов полідетермінації мотиваційна сфера особистості може бути більш-менш упорядкованою, з домінуванням як об’єктивно значущих, так і другорядних мотивів, з наявністю або відсутністю конкуренції між окремими видами мотивів, гармонізованою або дезорганізованою. Проектуючись на певний вид діяльності, система індивідуальних збудників активності може сприяти гармонійному, ефективному включенню особистості у відповідні дії або ж блокуванню відповідної активності, сприяти формалізації відносин людини зі змістом та іншими учасниками цієї діяльності, заміні об'єктивно значущої мети якісно іншими, хоч це не завжди усвідомлюється самим індивідом. Особливу роль відіграє мотивація у системі професійної підготовки. Тут складається своєрідна система стосунків людини з діяльністю: включаючись у певний вид діяльності (в основному – пізнавального характеру), людина одночасно повинна підготуватись на перспективу до включення в зовсім інший за структурою і функціями вид діяльності. Це вимагає особливого співвідношення і відповідних збудників: наявності пролонгованої мети, яка підпорядковує собі виникнення, усвідомлення і реалізацію поточних мотивів, пріоритет прогнозованих (на раціональному рівні) віддалених наслідків дій і вчинків над безпосередніми, навіть життєво значущими потребами і мотивами.

Проблеми мотивації навчальної діяльності студентів розглядали ряд учених (М.Й. Боришевський, М.І. Дьяченко, Э.П. Ільїн). Структура мотивів студента, сформована у час навчання, стає стержнем особистості майбутнього фахівця. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів – невід'ємна складова частина виховання особистості студента. У поведінці людини є дві функціонально взаємопов'язані сторони: збуджуюча та регуляційна. Збудження забезпечує активізацію та напрямок поведінки і пов'язано з поняттями мотиву та мотивації. Ці поняття включають у себе уявлення про потреби, інтереси, цілі, наміри, прагнення, які є у людини, уявлення про зовнішні фактори, які заставляють її вести себе окремим чином, про керівництво діяльністю у процесі її здійснення.

Серед усіх понять, які використовуються у психології для опису та пояснення збуджуючих моментів у поведінці людини є поняттям мотивації і мотиву [1, с. 129]. Термін "мотивація" використовується у сучасній психології у двоякому розумінні як визначення системи факторів, детермінуючих поведінку (сюди увійшли потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення і багато іншого) і як характеристика процесу, який стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні. Р.С. Немов розглядає поняття "мотивація" у іншому значенні, коли мотивацію можна визначити як сукупність причин психологічного

характеру, пояснюючих поведінку людини, його початок, напрямок та активність. [5, с. 138] Уявлення про мотивацію виникає при спробі пояснення, а не опису поведінки. Це – пошук відповідей на питання типу "чому?", "за для чого?", "для якої мети?", "який сенс?". Відрізняють диспозиційну та ситуаційну мотивації як аналоги внутрішньої та зовнішньої детермінації поведінки. Диспозиції можуть активізуватися під впливом окремих ситуацій, та навпаки, активізація окремих диспозицій (мотивів, потреб) приводить до змін ситуації, точніше, її сприйняття суб'єктом. Практично кожну дію людини слід розглядати як двоякодетерміновану: диспозиційно та ситуаційно.

Мотивація – це циклічний процес безперервного взаємного впливу та перетворень, у якому суб'єкт дії та ситуація взаємно впливають одне на одного, і результатом якого є реально простежена поведінка. [4, с.85] Вона пояснює цілеспрямованість дії, організованість та стійкість цілісної діяльності, спрямованої на досягнення окремої цілі. Мотив на відміну від мотивації – це те, що належить самому суб'єкту поведінки, є його стійкою особистою властивістю, зосередити збуджуючою до здійснення окремих дій. За думкою Л.Д. Столяренко: "Мотив – це збудження до діяльності, пов'язане з задоволенням потреби суб'єкта". Під мотивом також найчастіше розуміють причину, яка лежить в основі вибору дій і вчинків, сукупності зовнішніх і внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта . Мотив також можна визначити як поняття, що в узагальнюючому виді являє собою багато диспозицій. З усіх можливих диспозицій найбільш важливим є поняття "потреби". Її ще називають станом нужди людини в окремих умовах, які необхідні для нормального існування та розвитку. Потреба активізує організм, стимулює його поведінку, спрямовану на пошук того, що вимагається. Кількість та якість потреб, які мають живі істоти, залежить від рівня їх організації, від образу та умов життя, від місця, яке займає відповідний організм на еволюційній сходинці. У людини крім фізичних та органічних потреб є ще матеріальні, духовні, соціальні. Потреби – динамічно активні стани особистості, що виявляють її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність спрямовану на зняття цієї залежності [3, с. 286]. У процесі діяльності відбувається як розвиток особистості, так і перетворення середовища, в якому живе людина. Отже, потреби – це рушійна сила розвитку особистості. Мотиви (диспозиції), потреби та цілі – є складовими мотиваційної сфери людини. Численні теорії мотивації стали з'являтися ще у працях стародавніх філософів. У наш час таких теорій чимало. Вивченням мотивації людини займалися Д. Макклелланд, Д. Аткінсон, Г. Хекхаузен, Г. Келлі, Ю. Роттер, К. Роджерс, Р. Мей. А.Н. Леонтьєв та ін.

Навчальна мотивація визначається як приватний вид мотивації, включений в певну діяльність, – в даному випадку діяльність учення. Як підкреслює, провідний психолог, що займається вивченням мотивації навчальної діяльності А.К. Маркова, мотивація учення складається з ряду тих, що постійно змінюються і вступають в нові покоління один із одним спонуки. Тому становлення мотивації є не просте зростання позитивного або посилювання негативного ставлення до учення, а ускладнення структури мотиваційної сфери, що стоїть за ним, вхідних в неї спонук [2, с. 314]. Тому, при аналізі мотивації навчальної діяльності, головне не тільки визначити домінуючий спонукач (мотив), але і обліку всієї структури мотиваційної сфери людини.

Отже, в психологічній літературі, різними авторами виділяються різні види мотивів учбової діяльності. Так, М.І. Божович указується, що для дітей різного віку не всі мотиви мають однакову спонукальну силу. Одні з них є основними, ведучими, інші – другорядними, побічними, що не мають самостійного значення; які так чи інакше підпорядковані провідним мотивам. У одних випадках таким провідним мотивом може виявитися прагнення завоювати місце відмінника в класі, в іншому випадку – бажання здобути вищу освіту, в третіх – інтерес до самих знань. Психологічне вивчення мотивації і її формування – це дві сторони одного і того ж процесу виховання мотиваційної сфери цілісності особи студента. Вивчення навчальної мотивації необхідно для виявлення реального рівня і можливих перспектив, а також зони її найближчого впливу на розвиток кожного студента, адже сьогоднішній вибір може привести до реальних наслідків для життя.

Таким чином, шляхи становлення і особливості мотивації для кожного індивідуальні і неповторювані. Завдання полягає в тому, щоб, спираючись на загальний підхід, виявити, якими складними, іноді суперечливими шляхами відбувається становлення професійної мотивації студента, на що і буде спрямовано подальше дослідження.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. — 2-е изд. — СПб.: Изд. Дом “Питер”, 2001. — 263 с.
2. Анастази А., Урбина С. Психологическое тестирование. — СПб.: Питер, 2001. — 688 с.
3. Васильев И.А., Магомед – Эминов М.Ш. Мотивация и контроль за действием /И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. – М., 1991. – 234 с.
4. Занюк С.С. Психологія мотивації. Навчальний посібник. – К.: Вид-во “Либідь”, 2002. – 304 с.
5. Немов Р.С. Психология. Кн. 1. – М., 1994. – 356 с.

УДК 159.9

Рунтова Яна

Науковий керівник – кандидат психологічних наук Тавровецька Н.І.

ФЕНОМЕН ІНФАНТИЛІЗМУ

Анотація. *Стаття присвячена дослідженню феномена інфантилізму у сучасній науковій літературі*

Ключові слова. *інфантилізм; соматичні порушення.*

Постановка проблеми: Проблема інфантилізму цікавить не тільки психологів, соціологів і медиків. Велику увагу інфантилізму приділяють культурологи і навіть політологи. Загалом, існує думка, інфантилізація вже давно стала епіфеноменом розвитку сучасного суспільства, побудованого на гедоністичних цінностях. Широкій інфантилізації суспільства, а отже і кожного окремого його члена, сприяє сучасна система виховання (в широку сенсі), яка оголошує надцінністю саме інфантильний тип поведінки (звісно, поза робочими відносинами). Інфантилізація спрощує процес керування суспільством.

Мета статті – розглянути феномен інфантилізму з різних теоретичних поглядів.

Основні результати дослідження. Дані першого пан європейського дослідження цінностей різних народів Європи показує середнього українця як інфантильного, зацикленого на матеріальних цінностях індивідуума, нездатного радіти життю. Це підтверджують і результати дослідження 2010 року. Базові цінності росіян у європейському контексті, в рамках якого співробітники Інституту соціології Російської академії наук Володимир Лагун і Максим Руднєв по восьми параметрами проаналізували цінності громадян 25 країн Старого Світу, включаючи українців. Робота проводилася спільно з проектом Європейське соціальне дослідження – багаторічним порівняльним аналізом зміни установок, поглядів, цінностей і поведінки населення Європи.

Ітелектуальна недостність при станах психічного інфантилізму розглядається більшістю дослідників таких як: Л.І. Захарова, Г.О. Ковальов, А.Е. Лічко, А. Міллер, В.С. Мухіна, І.О. Смирнова, В.С. Собкіна, А.С. Співаковська, Е. Г. Ейдеміллер як наслідок порушеного дозрівання наймолодших структур головного мозку, головним чином систем лобової кори та його зв'язків, викликаного різними етіологічними факторами (конституційно-генетичними, внутрішньоутробної інтоксикацією, токсіко-інфекційними впливами у перші роки життя дитини).

Найбільш вивчена клініко-психопатологічна характеристика простого (неускладненого) психічного інфантилізму, до якого відноситься також гармонійний

інфантилізм. При цій формі психічна незрілість охоплює всі сфери діяльності дитини, у тому числі й інтелектуальну, проте переважають прояви емоційно-вольової незрілості. Це виражається у властивих дітям більш молодшого віку підвищеної емоційної жвавості, нестійкості, переважання мотиву отримання задоволення, надмірної прихильності до матері, остраху всього нового. Ці діти невтомні в грі, їм властиві жвавість уяви, фантазія, вигадка, життєрадісність. У інтелектуальної діяльності також "переважає вплив емоцій, слабко розвинені власні інтелектуальні інтереси, тоді як ігрові продовжують-переважати і в шкільному віці. Активна увага відрізняється підвищеною нестійкістю, діти не можуть організувати свою діяльність, підпорядкувати її вимогам школи, колективу. Все це створює феномен "шкільної незрілості", що виявляється на початку шкільного навчання. Хоча в більшості дітей інтелектуальна недостатність має вторинний характер, обумовлений головним чином відставанням в дозріванні компонентів особистості, яка формується, особливості їх мислення зближуються з особливостями мислення дітей, які страждають олігофренією. До числа таких особливостей відносяться переважання конкретно-дієвого і наочно-образного мислення над абстрактно-логічним, схильність до наслідувального виду діяльності при виконанні інтелектуальних завдань, недостатня цілеспрямованість психічної діяльності, слабкість логічної пам'яті. Разом з тим структура і динаміка інтелектуальної недостатності відрізняється від таких при ядерній розумовій відсталості. Дітям з психічним інфантилізмом властиві загальна жвавість, підвищений інтерес до навколишнього, відсутність інертності, туго рухомості психічних процесів. Їх ігрова діяльність характеризується самостійністю, активністю. Вона містить елементи творчості, фантазії, уяви. Емоційне життя дітей з простим психічним інфантилізмом більш багате, прихильності більш диференційовані. Експериментально-психологічне вивчення дозволяє виявити у дітей цієї групи більш широку "зону найближчого розвитку". Їх потенційні інтелектуальні можливості, рівень їх абстрактно-логічного мислення перевищують розумово відсталих дітей. Їм доступна здатність до використання допомоги і до перенесення засвоєного на новий матеріал. Продуктивність в самостійних видах діяльності у них більш висока. На відміну від олігофренів дітям з проявами простого інфантилізму потрібно значно менша конкретизація завдання для абстрагування тієї чи іншої ознаки. У соматичному статусі дітей із психічним інфантилізмом нерідко виявляються ознаки незрілості, затримка у рості. У той же час у них відсутні риси грубої аномалії розвитку окремих систем і органів, які характерні для дітей-олігофренів [2].

Динаміка описуваних станів також інша. З віком прояви психічного і фізичного інфантилізму можуть згладжуватися, іноді аж до повного зникнення, а інтелектуальна недостатність може бути компенсована. Власне інтелектуальна недостатність при простому психічному інфантилізм неглибока і значною мірою має вторинний характер, визначаючись головним чином відставанням розвитку компонентів особистості. Вона зазвичай є зворотною. У зв'язку з цим у таких випадках правильніше говорити не про розумову відсталість, а про "затримку психічного розвитку". При ускладненому психічному інфантилізм у клінічній картині поряд з рисами дитячості, незрілості психіки відзначається і ряд інших патологічних проявів. У цій групі можна виділити кілька варіантів. Найбільш важкий для диференціювання перший варіант – «органічний інфантилізм».

Органічний інфантилізм найчастіше виникає на основі перенесених органічних уражень мозку внаслідок мозкових інфекцій і травм у ранньому дитинстві. У зв'язку з цим він представляє проміжну форму патології між дізонтогенетичними і енцефалопатичними варіантами прикордонної інтелектуальної недостатності. У клінічній картині, як і при простому інфантилізм, є ознаки незрілості емоційно-вольової сфери – безпосередність, підвищений інтерес до ігрової діяльності, нездатність до занять, які вимагають вольового зусилля і уваги, підвищена сугестивність. Проте якість інфантилізму в цих випадках інша, "органічно забарвлена". У дітей відсутні жвавість, веселість. Вони скоріше ейфоричні, розгальмовані, їхня гра більш бідна, одноманітна, позбавлена уяви і фантазії. Уподобання та емоційні прояви менш глибокі і диференційовані. На відміну від дітей з неускладненим

інфантилізмом у них частіше зустрічаються окремі дисплазії органів і систем.

Насправді ж, вважає Андрій Копйов, багато дослідників плутають інфантильність з дитячістю: «Це примітивне, площинне уявлення: або ти інфантил – або ти нудний прагматик. Насправді важливо не бути інфантилом , але зберігати хороші дитячі риси – залишатися сприйнятливим до життя і до людей, творчим, щирим, зберігати радість, хорошу непередбачуваність – те, що робить життя живим» [1].

При психологічному дослідженні у таких дітей виявляється конкретність мислення і менш виражена здатність до використання допомоги. Інтелектуальна діяльність їх характеризується інертністю, тугорухливістью, поганим переключенням. У виражених випадках диференціальний діагноз з олігофренією буває утруднений. Вирішальне значення при цьому має структура інтелектуальних порушень. При органічному інфантилізмі переважають недостатність емоційно-вольової сфери та порушення так званих передумов інтелекту (уваги, пам'яті, темпу працездатності), у той час як власне інтелектуальна слабкість, недостатність функції узагальнення у них, хоча і є, але не є провідною в клінічній картині. Динаміка цього варіанту інфантилізму менш сприятлива. За даними катамнестичних досліджень, значна частина таких дітей переводиться у допоміжну школу, інші потребують навчання у спеціальних умовах. Деякі автори (В.С. Мухіна, І.О. Смирнова, В.С. Собкіна) відносять органічний інфантилізм до варіантів ускладненого інфантилізму, відноситься вельми поширений церебрастеничний варіант. Інтелектуальна недостатність при цьому визначається поєднанням ознак дитячості із симптомами дратівливої слабкості (підвищена збудливість, нестійкість уваги, рухова розгальмованість , легка виснаженість, порушення сомато-вегетативної регуляції). Прояви інфантилізму мають менш яскравий характер у порівнянні з простим варіантом інфантилізму. Найчастіше зустрічаються риси підвищеного гальмування в незнайомій обстановці.

Близький до церебрастеничного невропатичний варіант інфантилізму. У структурі особистості при цьому також виражені астенічні радикали психічного інфантилізму: боязкість, полохливість, сугестивність, несамостійність, надмірна прихильність до матері, труднощі адаптації в умовах дитячих установ. Вивчення катамнезу таких дітей показує, що при несприятливих умовах виховання та навчання, при невропатичному інфантилізму виявляється виражена тенденція до закріплення астенічних рис особистості або в межах гальмівного варіанту патохарактерологічного формування особистості, або в плані становлення астенічної психопатії.

Лікування: створення сприятливих гігієнічних умов, повноцінне харчування, заняття фізкультурою, перебування дітей у різних оздоровчих закладах (лісові школи, піонерські табори, санаторії). Необхідно також лікування захворювання, що спровокував інфантилізм.

Висновок: Підготовка молоді до самостійного життя являє собою комплекс всебічних взаємодій з батьками, вчителями, однолітками та іншими людьми, із засобами культури і масової інформації, в результаті яких відбувається усвідомлення особливостей міжособистісних взаємин, розвиток відповідних почуттів, формування уявлень, поглядів, переконань, якостей і навичок, пов'язаних з готовністю до подальшого самостійного життя.

Подальші перспективи – вивчення проблеми інфантилізму, зв'язку інфантилізму із соматичними порушеннями, що надасть можливість більш детальніше розглянути феномен інфантилізму, та удосконалити знання з причин виникнення органічного інфантилізму.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Адлер А.В. Просвіта: Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека / А.В. Адлер . – Киев : [б. в.], 1959. – 102 с.
2. Исаев Д.Н. Медицинская психология / Д.Н. Исаев – К. : Наша культура і наука, 2005. – 328 с.

1.3. ІСТОРИЧНІ НАУКИ

УДК 94(477.72-074)"1941/1943":366.22:334.732.3
Азовський Максим
Науковий керівник – доцент Цибуленко Л.О.

ПОДАТКОВА ТА ЗАГОТІВЕЛЬНА ПОЛІТИКА НІМЕЦЬКОЇ ВЛАДИ НА ОКУПОВАНІЙ ТЕРИТОРІЇ ПІВДНЯ УКРАЇНИ У 1941-1943 РР.

Анотація: *у статті висвітлюються основні напрями податкової та заготівельної політики окупаційної німецької влади на теренах південної України.*
Ключові слова: *заготівельна політика,податкова політика, рейхскомісаріат.*

Друга світова війна, нищівна хвиля якої не оминула жодну українську родину, залишила глибокий слід в історичній долі нашої держави. Її зміст визначався не лише ходом бойових дій збройних сил на фронтах та театрах війни, а й протиборством соціально-економічних систем держав. Важливими елементами в системі окупаційних економічних заходів Німеччини були заготівельна і податкова політика та використання людських ресурсів завойованих територій. Лише за умови забезпечення названих факторів гітлерівський уряд планував продовжувати розширення свого "життєвого простору". Серед окупованих східних територій Україна, а особливо Південь, посідала в планах нацистської верхівки особливе місце. Характерними щодо цього є слова Гітлера: "Ми візьмемо південну частину України і зробимо її виключно німецькою колонією. Через сотню років тут будуть мешкати мільйони німецьких селян".

Розглядаючи окупаційну політику Німеччини в сфері економіки на півдні рейхскомісаріату "Україна", слід визнати, що існує значна кількість досліджень істориків, політиків, публіцистів та дипломатів. Та незважаючи на це, очевидним залишається факт необхідності продовження студій національної історії років війни. Зумовлено це існуванням за радянських часів повністю пристосованої до тодішньої політичної кон'юнктури концепції Другої світової війни, яка базувалася на замовчуванні та неправді. Щодо праць зарубіжних істориків, то незалежно від наукових шкіл та напрямків, до яких вони належали, радянською історіографією оголошувалися буржуазними фальсифікаціями.

Такий традиційний погляд на проблему не дозволив сформувати чітку картину економічної експансії Німеччини, що зробило неможливим дослідження основних рис окупаційного режиму[4,с.99]. Сьогодні, коли історичні події з плином часу постали більш виразніше та розширилася джерельна база, вчені намагаються скинути ідеологічні шори, поглянути на розглядувані аспекти поглядом вільних від політичних обмежень людей. Серед них можна виділити дослідження, що на значній архівній базі розкривають різні сторони окупаційного режиму в цілому на території рейхскомісаріату "Україна". До них, зокрема, належать праці О.В. Потильчака[4], І.Г. Вєтрова[1]. Вагомий внесок у вивчення становища українського населення на початковому етапі війни зробив Ю Ніколаєць [3]. Окремо слід зупинитися на дослідженні М. Слободянюка[6], який особливу увагу приділяв становищу селянства в умовах окупації, зокрема у південних областях України. Та незважаючи на наявність перерахованих вище праць, і сьогодні належним чином не дослідженими залишаються такі аспекти проблеми, як запровадження податкової системи на півдні рейхскомісаріату "Україна" та способи її реалізації[3,с.64].

З огляду на це, дана стаття має на меті висвітлити згадані сторони проблеми та проаналізувати систему матеріального стимулювання селянства до виконання податкових норм.

Перш ніж перейти до висвітлення окремих рис окупаційного режиму, слід сказати, що територія південної України після завоювання вермахтом в результаті входження до різних адміністративно-територіальних одиниць втратила цілісність. Так, Ізмаїльська область увійшла до складу губернаторства "Бессарабія", Одеська та західні райони Миколаївської

області – до “Трансністрії”. У серпні 1941 р. був створений рейхскомісаріат “Україна”, який мав у своєму складі шість генеральних округів, серед яких “Миколаїв” (Миколаївська область без західних районів і Кіровоградська область) та “Таврія” (Крим, лівобережні райони Херсонської та Запорізької областей). Та слід зазначити, що Крим до кінця окупації так і не був включений до генерального округу “Таврія”. Відразу ж після окупації нацистський уряд розпочав інтенсивне використання людських та матеріальних ресурсів рейхскомісаріату “Україна” в німецькій промисловості та сільському господарстві. Зумовлене це було передусім тим, що в зв’язку зі збільшенням чисельності вермахту Німеччина почала відчувати гостру нестачу робочих рук. Разом з тим поряд з економічними чинниками існували й політичні. Зокрема, саме таким шляхом планувалося очистити завойовані землі від місцевої молоді, вороже налаштованої до нової влади. Крім наведених причин, мала місце й соціальна сторона, адже дана акція значно ускладнювала можливість продовження існування української нації, підриваючи біологічну основу народу. Необхідно зазначити, що протягом всього періоду окупації існувала тенденція використання як робітників на території Німеччини переважно населення міст, оскільки селянство необхід-не було для реалізації програми перетворення України в “житницю Європи”. Існують архівні підтвердження практики заборони вербування працездатного населення сіл на рівні гебітскомісаріатів. Наприклад, згідно з розпорядженням генерального комісара Миколаєва від 22 квітня 1942 р. набір робочої сили мав відбуватися лише в містах[2, с.58-59].

Проблема нестачі робочої сили в південних районах рейхскомісаріату розглядалася й на найвищих щаблях окупаційної влади. Зокрема, доцільно детальніше зупинитися на звіті щодо становища в сільському господарстві рейхскомісаріату “Україна”, надісланому 10 квітня 1942 р.[1,с.115-116] сільськогосподарським керівником Кернером рейхскомісару України Коху. Так, в ньому зазначається про нестачу робочої сили в південних селах та необхідність в зв’язку з цим перекидати її з інших областей. Далі в звіті наводяться окремі підрахунки, зокрема, в разі відміни перекидання сільськогосподарських робітників з північних областей у південні – втрати становитимуть 770 тис. т. зерна, а на кожні відправлені в рейх 100 тис. селян з півдня припадатиме зменшення врожаю на 400 тис. т. зерна. Під час візиту рейхсміністра до Криму генерал-комісар звернувся до нього з проханням припинити відправлення на роботи в рейх. Наслідком цього став наказ рейхскомісара Еріха Коха від 15 квітня 1942 р., що тимчасово забороняв вербування мешканців сільських районів півдня України. Та все ж сільське населення півдня рейхскомісаріату теж було задіяне в масштабній системі вербування. Визначити точну цифру депортованих селян досить складно, оскільки окупаційні органи не вели ретельних статистичних записів, до того ж депортованих з України включали до загальної цифри східних робітників. Поряд з депортацією українського населення на роботи до рейху важливим елементом в системі окупаційних заходів була заготівельна політика нацистського уряду. Саме за рахунок поставок сировини та продовольства з окупованих територій гітлерівський уряд розраховував продовжувати військові дії та забезпечити власне населення продуктами харчування.

В зв’язку з цим проведення заготівельних робіт відбувалося на основі численних розпоряджень німецької верхівки. Так, згідно з наказом рейхсмаршала Герінга від 6 вересня 1941 р. запаси сировини, виявлені на окупованій території, мали бути використані відповідно до Директив по веденню господарства в південних областях. В одному зі своїх розпоряджень рейхскомісар Е.Кох заявив, що лише старанною працею та поставками продукції українці можуть віддячити Німеччині за своє «визволення». Для реалізації даних планів передбачалося використовувати різноманітні форми та методи. Найбільш характерною для “нового порядку” була конфіскація сільськогосподарських продуктів без дотримання якихось розпоряджень та наказів, тобто шляхом відкритого, не завуальованого пограбування [6,с.46-47]. Але оскільки окупаційна влада намагалася надати заготівельній політиці враження законності, то в життя впроваджувалися й форми грабунку, офіційно затверджені нацистською верхівкою. Податки, запроваджені гітлерівським урядом були двох видів:

натуральні (контингент або данина) та грошові. В цілому податкова система була настільки жорсткою та масштабною, що навіть за умови цілодобової праці селяни все-рівно не змогли б вчасно сплатити податки. Характерним було те, що згідно з розпорядженням рейхскомісара Е. Коха (листопад 1941 р.) податкові норми, запроваджені за радянської влади, зберігалися , тобто селяни повинні були наприкінці сільськогосподарського року виконати постанови сталінського уряду про здачу натуральних податків, але на користь рейху[5,с.249-250]. Після ретельного обліку наявних зернових запасів господарствам додавали нові плани здачі, інколи 3-4 рази за зиму 1941-1942 рр. Навесні 1941 р. згідно з розпорядженням Е. Коха від 20 травня окупанти вилучали збіжжя як з громадських господарств, так і з окремих господарств селян[5,с.252]. Тактика, якою керувався в даному питанні рейхскомісар Е.Кох, повністю відповідала принципам його загальної політики щодо українських земель як жорстока та нелюдська. Зокрема, в одному з розпоряджень німецьким управляючим простежується побоювання рейхскомісара, що українське селянство, особливо те, що проживає поблизу міст та залізничних станцій, може розбагатіти, торгуючи сільськогосподарською продукцією. Жорстокість та безкомпромісність податкової політики з особливою виразністю проявилися при вилученні зерна, яке відбувалося двома шляхами: перший – податок за обмолот зерна, другий – виконання запланованих обсягів.

Важливого значення окупанти надавали отриманню м'яса. Сталих норм його поставок не існувало, вони залежали від конкретних потреб на певному етапі окупації. На село накладалася контрибуція, і з німецькою пунктуальністю розписувалося, скільки птаства повинен здати кожний двір. Для реалізації встановлювався жорсткий термін, якщо ж селянин не вкладався в нього, новий наказ відразу ж збільшував обсяг. За самовільний забій худоби німці оголосили смертну кару. Так, у зверненні рейхскомісара України Е. Коха до крайсляндвіртів від 29 липня 1942 р. на підставі розпорядження рейхсміністра А. Розенберга йшлося про те, що на приватний забій великої рогатої худоби необхідний дозвіл гебітскомісара . На Херсонщині, наприклад, дозвіл на забій худоби видавався лише в разі наявності в господарстві ще однієї одиниці худоби вагою не менше 75 кг, передбаченої для здачі . Щодо норм здачі яєць, то був встановлений мінімум: для громадських господарств – 20 шт., з селянських дворів – 40 шт. з кожної курки за квартал. Причому наведені норми виконати було нереально, оскільки вони перевищували ту кількість, яку можна було отримати протягом року від однієї курки (максимальна кількість становила 150 шт. в рік)[5,с.256-257]. Саме таким жорстким був порядок виконання обсягів молока. Особливо високими норми здачі були саме в південних областях. Так, якщо в Київській, Житомирській, Вінницькій областях норми поставок молока становили 850 л, то в Миколаївській та Херсонській – 1200 л від однієї корови в рік. Щоб забезпечити німецьку армію та рейх молоком, селянам заборонялося його продавати на базарі. Фактично виходило так, що право догляду та утримання корів належало селянам, а молоко – окупантам. Таким чином, за допомогою натурпоставок та натурподатку окупанти забирали у селян зерно, м'ясо та інші продукти. Але крім цього, місцеве населення змушене було виплачувати німецькій владі за детально розпланованою схемою ще й грошові податки. Так, в селах податки сплачувалися голові сільської управи, який відповідно до планів окупантів мав у своєму підпорядкуванні податкових агентів[1,с.113-114]. Голова сільської управи в свою чергу переводив гроші до районної каси, а звідти до урядової каси при гебітскомісарі. В середньому селяни рейхскомісаріату "Україна" виплачували грошима більше 12 видів податків. Найбільш поширеними серед них були такі: за звільнення (від радянської влади), подушний (накладався на кожну особу, старшу 16 років), прибутковий, на засоби пересування, на худобу, на собак. В листопаді 1941 р. з'явилося розпорядження Е. Коха, згідно з яким при необхідності могли вводитися нові податки, правом на їх запровадження наділялися чиновники всіх рангів[5,с.258].

Підводячи підсумок, слід сказати, що одним з важливих елементів окупаційної системи рейху була заготівельна політика. Враховуючи природні особливості України, перш за все її південних областей, вона мала бути перетворена на продовольчу базу рейху.

Реалізація даної програми передбачала використання різноманітних форм та методів. Найбільш характерною для окупантів була пряма конфіскація сільськогосподарських продуктів, але прагнучи надати заготівельній політиці законного вигляду, німецький уряд впроваджував в життя й форми грабунку, офіційно затверджені рейхом, а саме – податки, штрафи. Саме завдяки впровадженню неймовірних за розмірами натуральних податків та грошових зборів окупанти планували втілити в життя свою заготівельну політику. Разом з тим, прагнучи залучити селянство до співпраці, вони вдалися до проголошення премій та інших засобів заохочення. Завдяки такому поєднанню інтенсивної трудової експлуатації з методами заохочення нацистській Німеччині вдалося частково реалізувати свої загарбницькі плани щодо України. Такі нововведення в податковій системі не оминули і Херсонщини, котру німецька влада експлуатувала,як інші південні українські землі, котрі входили до рейхскомісаріату «Україна».

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Вєтров І.Г. Політика фашистської Німеччини щодо використання економічного потенціалу України для потреб армії (1941-1944 рр.) // Друга світова війна і Україна. Матеріали наукової конференції (27-28 квітня 1995р.) / І.Г. Вєтров. – Київ, 1996. – С. 112-117.
2. Ніколаєць Ю. Становище та настрої населення України на початку німецько-фашистської окупації (червень 1941 – липень 1942 рр.) / Ю. Ніколаєць . – Вінниця: Тезіс, 1999. – 64 с.
3. Ніколаєць Ю. Цивільне населення України на початку війни з німецько-фашистськими загарбниками / Ю. Ніколаєць. – Київ, 1998. – 36 с.
4. Потильчак О.В. Новий порядок в окупованій Україні (1941-1944) // Пам’ять століть / О.В. Потильчак . – К.,1999. – № 1. – С. 97-104;
5. Преступные цели – преступные средства. Документы об оккупационной политике фашистской Германии на территории СССР (1941-1944). – М., 1985. – С. 249-258.
6. Слободянюк М. Селяни України під нацистським окупаційним режимом, 1941-1944 рр. (на матеріалах південних областей) // Київська старовина / М. Слободянюк . – 2000. –№ 2. – С. 44-57.

УДК 94(430) «19» **Муляров Тарас**

Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент Батенко Г.В.

УКРАЇНСЬКЕ ПИТАННЯ У ПОЛІТИЦІ НІМЕЧЧИНИ НАПЕРЕДОДНІ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Анотація: *у статті розкриваються проблема визрівання «українського питання» у політиці Німеччини напередодні Другої світової війни.*

Ключові слова: *український геополітичний фактор, українське питання.*

Вивчення місця України в політиці Німеччини до цих пір залишається малодослідженим та актуальним, оскільки результати розвідок в цьому напрямі можуть прямо стосуватись сучасних міжнародних відносин не тільки України і Німеччини. Сучасна зовнішня політика України повинна враховувати досвід міжнародних відносин задля уникнення конфліктів. Для визначення планів та політики Німеччини відносно України в період війни доречним видається застосування терміну «український геополітичний фактор», змістовне наповнення якого найбільш повно відбиває становище українських земель та розстановку сил в Східній Європі в 40- х рр. XX ст.

Докорінні зміни в міжнародному житті відбулися в 30-40-х роках XX ст. Зокрема, це позначилося на розв'язанні української проблеми – одного з найскладніших політичних

питань у Центральній і Східній Європі міжвоєнного періоду. Різке загострення німецько-польських відносин слугувало першопричиною нової політичної кризи в Європі. На горизонті міжнародної політики знову постало "українське питання". Це пояснювалося насамперед агресивними планами і політичними акціями правителів Третього Рейху. Замислюючи антипольську агресію, вони неминуче порушували питання, що стосувалися подальшої долі українських земель.

Ставши на шлях конфронтації з Польщею, гітлерівці вирішили скористатися "українською картою" [3, с. 347]. Для цього вони пішли на поліпшення стосунків з українською еміграцією, якій обіцяли підтримувати політичні прагнення українських угруповань, надавати їм матеріальну і моральну допомогу, зокрема створити український легіон. З цією метою гітлерівці вважали за доцільне ще раз звернутися до справи Закарпаття – найболючішої на той час проблеми українсько-німецьких відносин. Вони намагалися вплинути на уряд Угорщини стосовно надання Закарпатській Україні автономного статусу.

У свою чергу, поновлюючи контакти з німецькими інстанціями, лідери ОУН зробили нову спробу пристосувати політику Третього Рейху до інтересів своїх визвольних змагань. Німецькі відомства почали жваво цікавитись українськими кадрами, збирали їх у спеціально відведених місцях. Окрім членів ОУН, що проживали на території рейху, нацистські спецслужби звернули увагу на частину вояків Карпатської Січі, які втекли із Закарпаття або опинилися в угорському полоні. їх звільнили, перевезли до Німеччини і розмістили в спеціальних таборах, де вони проходили військову підготовку [4, с. 25].

Блискавичність і "обґрунтованість" воєнної кампанії, на думку гітлерівців, дадуть змогу поставити західні держави перед реальним фактом. До того ж, ідеальним вони вважали такий варіант, коли конфлікт із Польщею не буде відверто викликаний Німеччиною. Саме ці міркування і спричинили посилений інтерес німців до "української карти". Щоправда, у випадку німецько-польського конфлікту "українське питання", з огляду на його специфіку, не обмежилося б відносинами між двома країнами, а неминуче набуло б ширшого міжнародного масштабу [1, с. 98]. Це сталося б тому, що при успішній реалізації намірів гітлерівців проти Польщі загроза нависла б над країнами Південно-Східної Європи, Прибалтикою і Радянським Союзом.

Карпатська Україна з перших днів свого існування стала об'єктом дипломатичної боротьби між Німеччиною, СРСР, Польщею та Угорщиною. Цим активно користувалася британська й французька дипломатія, прагнучи не допустити втягнення Сталіна у сферу геополітичних планів Гітлера.

Отже, українські землі розглядалися у перспективі як одна з основних цілей завойовницької політики фашизму, а 1939 р. німецький уряд був зацікавлений у тому, щоб під час воєнних кампаній Третього Рейху проти Польщі та західних держав СРСР займав нейтральну позицію. Це дало б Німеччині змогу уникнути війни на два фронти.

З цією метою для підписання відповідних документів 23 серпня в Москву прибув міністр закордонних справ Німеччини Й. Ріббентроп. Саме тут у ніч на 24 серпня 1939 р. після кількагодинних переговорів у Кремлі міністри закордонних справ СРСР і Німеччини В. Молотов і Й. Ріббентроп у присутності Й. Сталіна підписали договір про ненапад між їхніми країнами терміном на десять років.

Договір, що увійшов у історію як пакт "Молотова-Ріббентропа", складався з семи статей і передбачав зобов'язання обох сторін утримуватися від агресивних дій і будь-якого нападу стосовно один одного як окремо, так і спільно з іншими державами. Невід'ємною частиною радянсько-німецького договору був таємний додатковий протокол. Він визначав територіальний устрій майбутньої Європи, зокрема містив положення стосовно українських земель: "У разі територіально-політичного перевлаштування областей, які входять до складу Польської держави, – читаємо в цьому документі, – межа сфер і інтересів Німеччини і СРСР буде проходити приблизно по лінії рік Нареву, Вісли і Сяну". Отже, більшість земель Західної України, згідно з умовами протоколу, повинна була відійти до Радянського Союзу [5, с.115].

Компроміс між двома країнами, досягнутий внаслідок складного політичного та дипломатичного протиборства, визначив подальшу долю Західної України, вніс істотні зміни в міжнародні відносини "українського питання". Німеччина, яка була неспроможна вести війну на два фронти, не лише публічно зреклася своїх антирадянських планів, а й фактично відмовилась від використання "української карти" в інтересах своєї зовнішньої політики. Оцінюючи цей аспект радянсько-німецького договору, нацистський діяч Розенберг 25 серпня 1939 р. записав у щоденнику: "Якщо ми до того ж змушені будемо віддати Польську Україну Радянському Союзові, то це з нашого боку другий після Карпатської України удар, завданий одній з найсильніших анти-московських сил" [2, с. 54].

Отже, гітлерівське керівництво вирішило утриматися від організації повстання на Західній Україні як штучного приводу для вторгнення вермахту. Такі дії суперечили б духові підписаного договору, та й, зрештою, потреба у них уже відпала.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Івченко О. Україна в системі міжнародних відносин: історична ретроспектива та сучасний стан / О. Івченко – К.: РІЦ УАННП, 1997. – 2004. – 156 с.
2. Власенко С. Місце України в економічних планах Німеччини напередодні Другої світової війни: аграрне питання у поглядах нацистів / С. Власенко // Історичний журнал. – 2005. – № 2. – С. 52-61.
3. Косик В. Україна і Німеччина у Другій світовій війні / В. Косик. – Париж; Нью-Йорк; Львів, 1993. – 659 с.
4. Сливка Ю. Україна у Другій світовій війні: національно-політичний та міжнародно-правовий аспекти / Ю. Сливка // Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність. Вип. 3-4. – Л., 1997. – С. 3-31.
5. Трубайчук А. Українське питання в європейських міжнародних відносинах (1918-1945 рр.) / А. Трубайчук // Київська старовина. – 1996. – № 2-3. – С. 104-118.

УДК 629.5. 017.2:339.5.0553 С477.72

Розсолов Микола

Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент Цибуленко Л.О.

ІСТОРІЯ ХЕРСОНСЬКОГО УЧИЛИЩА ТОРГОВЕЛЬНОГО МОРЕПЛАВСТВА

Анотація: *У статті подано коротку історію училища торговельного мореплавства, яке існувало в Херсоні у період з 1834 по 1867 рр. Роботу виконано на основі архівних матеріалів та матеріалів Музею історії Херсонської державної морської академії.*

Ключові слова: *торговельне мореплавство, освіта, морехідне училище.*

Нині все частіше йдеться про відродження України як морської держави. До цього спонукають історичні традиції та економічні можливості країни, адже після розпаду СРСР Україна отримала третину суднобудівних потужностей, портів і навчальних баз колишньої імперії. На початку XXI століття після 10-річного занепаду розпочато реформування українського флоту з метою його якісного вдосконалення – як військового, так і цивільного, а також створення ефективної системи морської освіти. Останнє неможливо здійснити без урахування досвіду та історії роботи морехідних навчальних закладів України.

Вперше навчальні заклади з підготовки спеціалістів для морського флоту в Україні згадуються в роботі Є. Зябловського [1], де йдеться лише про історію заснування Чорноморських морських училищ. У 50-х рр. XIX ст. з′явилася розвідка А. Вейнберга [2]. Його дослідження відображає особливості роботи Херсонського училища торговельного мореплавання у 30 – 50-х рр. XIX ст. Напередодні Першої світової війни опубліковано роботу В. Виноградова [3], яка є спробою простежити історію розвитку в Російській імперії

навчальних закладів з підготовки спеціалістів для комерційного флоту. Значний акцент автор робить на вивченні політики уряду, відповідних міністерств і відомств стосовно формування системи торговельно-морехідних навчальних закладів та управління ними. У 1976 р. Вечний Я.А. [4] видав історичну довідку, котра ґрунтувалася на документах Державного архіву Херсонської області. В наш час дослідниками даної тематики є: Ходаковський В. Чорна К., Чорний О., роботи яких є цінними при вивченні морехідної освіти [5-7].

Мета нашої роботи – висвітити проблеми підготовки спеціалістів для морського торговельного флоту Півдня України та ролі морських навчальних закладів у комплектуванні особового складу Чорноморського флоту, дослідити організацію роботи та значення першого на території України морського навчального закладу – Херсонського училища торговельного мореплавства.

Історія морехідного училища тісно пов'язана з історією м. Херсона, заснованого згідно указу Катерини II у 1778 р. як місто і фортеця з адміралтейством на місці укріплення Александр-Шанц. Одночасно із будівництвом міста створювалася і суднобудівна верф військового кораблебудування. В 1783 р. побудовано перше військове судно Чорноморського флоту – 66-гарматний лінійний корабель «Слава Катерини». У 1972 р. на цьому місці було встановлено пам'ятник «Кораблям і корабелам» [4, с.1].

Починаючи з 1795 р. у Херсоні почали будувати торгові судна, і вже до 1810р. їх було побудовано160; за період з 1811 по 1818 – 191; з 1819 по 1829 – 97; з 1833 по 1848 – 177 суден. Це були судна, головним чином, типу «дубків», котрі використовувалися для каботажного плавання[4, с.1].

Оцінюючи значення Херсона в галузі торгового суднобудування «Одесский вестник» 1843р. відзначав: «…Нигде нет места в мире столь богатого для сооружения кораблей, как Херсон; здесь каждые четыре месяца можно иметь 200 судов, способных плавать даже за океан, и за цену самую дешевую. Таких преимуществ не имеет ни одна английская верфь. Все материалы доставляются по Днепру дешево и из первых рук продаются»[4, с.2].

У 1811 р. судновласники Херсона піклувалися про різні привілеї й пільги для каботажного плавання на Півдні Росії і для будівництва суден. За піклуванням графа Воронцова спеціальним наказом царя від 4 липня 1830 р. було відпущено 150 тис. карбованців з казни для контори Херсонської купецької верфі і даровано деякі пільги. В 1830 р. у Херсоні відкрито купецьку верф.

Будівництво суден для торгового мореплавства призвело до необхідності підготовки кадрів судноводіїв. З цією метою 7 лютого 1834 р. у Херсоні згідно царському Указу створюється училище торговельного мореплавства [4, с.2]. Навчальний заклад мав за мету готувати штурманів і шкіперів для приватних купецьких морехідних суден, а також підготувати будівників комерційних суден.

У затвердженому Положенні про училище відмічалося, що вихованці училища утримувалися як за рахунок казни, так і за власний рахунок. Кількість вихованців, які навчалися за державні кошти становило 24 особи, за власний рахунок – від 10 до 14 осіб. Останні повинні були сплачувати за рік навчання 300 карбованців. Для учнів, котрі утримувалися державним коштом існували квоти для міст південного регіону. Так, з Херсона, Одеси і Таганрога набирали по 4 особи з кожного міста, з Миколаїва – 3, з Феодосії та Ізмаїла – 2, з Ростова, Керчі, Євпаторії й Акермана по 1 особі [8, с.112].

До училища приймалися діти від 14 до 17 років – вихідці з купців, міщан, цехових і різночинців християнського походження. Окрім того, необхідно було відповідати таким вимогам: мати міцну статуру та добру моральність, вміти справно читати та писати російською, знати чотири дії арифметики. Термін навчання становив чотири роки.

Прийняті до училища ділилися на дві вікові групи: молодшу та старшу. В свою чергу кожна група поділялася на два класи. Перші два навчальних роки набір проходив наступним чином: у перший рік навчання 6 чоловік приймалися від міст до першого класу молодшої групи; 6 вихованців не молодших 17 років набиралися з Херсонської гімназії до першого

класу старшої групи. У такому ж порядку проводився набір і в другому навчальному році [4, с.3].

Курс навчання розділявся на теоретичний та практичний. Предметами теоретичного курсу були: чистописання, малювання, арифметика, граматика, географія, історія та три іноземних мови (турецька, грецька та італійська), на котрих вимагалося вміти говорити, читати та писати. Також вивчалися науки про мореплавання.

До практичних занять відносилися: астрономічні спостереження, вміння користуватися різними морехідними інструментами, огляд суден, практичні плавання на парусних суднах з метою напрацювання навичок морської справи. Практичні заняття становили важливу частину в підготовці майбутніх штурманів та шкіперів. Вихованців також навчали прийомам стрільби з рушниць і гармат, з метою створення системи безпеки для комерційних суден.

Кораблебудуванню навчалися один або двоє вихованців, але загальні знання про будівництво кораблів повинні були мати всі випускники училища. Ті вихованці, котрі освоювали справу кораблебудування, після закінчення чотирирічного курсу навчання залишалися ще на один рік при купецькій верфі для проходження додаткових предметів курсу кораблебудівних інженерів, а також для прийняття участі у будівництві кораблів від їх закладки і до його спуска на воду[4, с.4], що фактично можна розглядати як проходження виробничої практики у навчальному процесі.

Училище торговельного мореплавства було навчальним закладом закритого типу, тому учні знаходилися на казармовому положенні і не відпускалися з училища до закінчення повного курсу навчання. Положення про училище також вимагало «… чтобы воспитанники училища воспитаны были в страхе божьем, и в доброй нравственности…» [8, с.115].

Випускники училища, які пройшли повний чотирирічний курс навчання і показали на іспитах відміні знання, отримували звання штурмана, всі інші -помічника штурмана. Ті учні, які виявили особливі здібності нагороджувалися книгами, морехідними інструментами, срібними малими та великими медалями. «Окончившие курс совершенным успехом при отличном поведении исключались из подушного оклада, освобождались от рекрутской службы в армии и от телесного наказания» [8, с.115].

Училищу торговельного мореплавства було передано три будинки ліквідованого адміралтейства під учбові класи та проживання учнів. Училище підпорядковувалось Новоросійскому й Бессарабскому генерал-губернатору. Очолював училище інспектор». На утримання закладу щорічно виділялась сума у 18 тис. карбованців. Після закінчення курсу вихованці на флоті працювали на посаді кондуктора з метою удосконалення своїх професійних навичок [9, с.35].

Херсонске училище торговельного мореплавства за більш ніж тридцятирічну діяльність поклало початок морехідній освіті не лише у Херсоні, але й на Півдні Росії, подготовивши 199 штурманів, які обслуговували російський торговельний флот, посідаючи посади капітанів на парових та вітрильних судах[10, арк. 3].

27 червня 1867 року приймається рішення про реформування всіх навчальних закладів торговельного мореплавства. Тоді ж затверджується Положення про новий вид морехідних навчальних закладів – морехідні класи[4,с.5]. Херсонське училище торговельного мореплавства наприкінці навчального 1866 – 1867 рр. припинило своє існування, а кошти, котрі залишилися, передавалися для підтримки морехідних класів.

Закриття училищ торговельного мореплавства було обумовлено тим, що підготовка моряків ускладнювалася через постійне вдосконалення технічної бази комерційних суден. Посприяв цьому й низький рівень підготовки учнів на момент вступу в училище і перевантаження навчальної програми, що гальмувало підготовку штурманів та шкіперів протягом навчання. Також давалася взнаки недостатність досвіду, отриманого учнями під час практичного перебування на суднах у морі [7,с.32].

Закриття Херсонського училища торговельного мореплавство відбулося не через те, що не виправдано сподівання, покладенні на цей навчальний заклад. Причина полягала в

іншому. З розвитком торгівлі розвивався торговельний флот та з'явилися нові вимоги до організації навчання спеціалістів. Результатом цього стало реформування училищ торговельного мореплавства по всій Російській імперії, що не оминуло й Херсон. Закриття одного типу навчальних закладів на законодавчому рівні привело до створення нового типу навчальних закладів – морехідних класів. Не зважаючи на подібне закриття першого на Чорному морі навчального закладу комерційного мореплавання він залишив вагомий слід в історії освіти України, зокрема морехідної.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Зябловский Е. Статистическое описание Российской империи в нынешнем её состоянии с общим обозрением Европы в статистическом виде. – СПб.: Морс. типография, 1815. – Ч. III. – 392 с.
2. Вейнберг А. Несколько слов о Херсонском училище торгового мореплавания // Морской сборник. – 1857. – № 6. – С. 296 – 304.
3. Виноградов В. Торгово-мореходное образование в России. – СПб., 1912
4. Вечный Я.А. Историческая справка «Херсонское мореходное училище им. лейтенанта Шмидта». – Херсон: 1976. – 47 с.
5. Ходаковський В.Ф. Морський Літопис(1834-2011)/В.Ф. Ходаковський. – Херсон. – ВНЗ «ХДМІ», 2011. – 255с.
6. Чорна К.Д. З історії становлення морехідної освіти в Херсоні(до 170-річчя Херсонського морського інституту)//Наукові записки. Проблеми археології, етнографії, історії, історіографії, літературознавства, мистецтвознавства, музеєзнавства, ономастики, соціології. – Херсон: Айлант, 2004. – С. 143-149.
7. Чорний Олександр Торговельно-морехідна освіта в Україні у другій половині XIX – на поч.. XX ст.// Історичний журнал. – 2006. – N 4. – С. 32-38.
8. Полное собрание законов Российской империи. – Собрание второе. – Т. IX. – отд. 1. – 1834г. – С.112-116.
9. Херсонский адрес-календарь с историческим очерком г. Херсона. 1896г. – 47 с.
10. Державний архів Херсонської області: Ф.212. – оп.2. – спр.1.

УДК 94 477.7

Сєдін Олена

Науковий керівник – доцент Чермошенцева Н.М.

РЕПРЕСІЇ ПРОТИ ГРОМАДЯН СРСР ЄВРЕЙСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОСТІ: ХАРАКТЕРНІ РИСИ ТА ОСОБЛИВОСТІ

Анотація: *Стаття розкриває особливості та основні риси, які характеризують репресивний процес проти громадян СРСР єврейської національності.*

Ключові слова: *Історія, репресії, єврейське населення,території Радянської України.*

Одним із основних завдань сучасної української історичної науки є інтеграція національної історії у всесвітню історію, а також відмова української історіографії від багатьох міфів та взаємне узгодження польськими, російськими, єврейськими, турецькими істориками розуміння одних і тих самих історичних процесів та явищ, вирішення взаємних історичних претензій та скарг народів один до одного.

Вважаємо, що для погодження українського та єврейського векторів спільної історії на теренах України важливим є дослідження такої складної та неоднозначної теми, як історія репресій проти єврейського населення на території Радянської України.

Дослідження репресивних заходів проти єврейства на Херсонщині зумовлено тим, що представники єврейської національності займають друге місце, після українців, за кількістю репресованих у м. Херсоні [4, с. 83- 234].

Традиції вивчення цього питання дозволяють виокремити певні тенденції в його дослідженні. Слід відзначити, що вивчення починалося із деяких поверхневих досліджень, які передусім носили викривальний характер – в них йшлося про існування факту репресій проти населення, висловлювалася думки про ганебність такої політики та недопустимість схожого у майбутньому. Поступово відбувалося звуження предмету вивчення. З'являються роботи з вивчення різних аспектів репресій, зокрема територіального, національного. В рамках останнього з'являються дослідження, в яких розкривається доля єврейського населення на окремих територіях. Джерельна база досліджень будувалася на доступних нормативних актах радянських державних органів влади. З утворенням незалежних держав на пострадянському просторі відбувається розсекречення низки архівів силових структур, що значно розширило джерельну базу досліджень. Для науковців стають доступними слідчі справи, які мають велику інформативну цінність, оскільки несуть в собі дані про різні аспекти тогочасного соціально-політичного життя.

На сучасному етапі маємо певну кількість публікацій присвячених дослідженню національних та видових особливостей репресій проти радянського населення. Проте, не існує жодної систематичної праці, в якій би був проведений ґрунтовний аналіз такого аспекту репресій як процес слідства та його особливостей на території Херсонської області [5, с. 255-257].

Національна політика СРСР в 20–60-х роках XX ст. пройшла декілька етапів, що, як правило, супроводжувались суперечливими заходами та репресіями проти національних меншин. Щонайменше можемо виділити 4 хвилі репресій. Про це яскраво свідчить кількість репресованих громадян єврейської національності в період 1919 – 1960 років в м. Херсоні, що відображено в графіку 1.

Україна ж була територією зі строкатим етнічним складом. У зв'язку цим у 20–60 роки XX століття вона стала широким полем для реалізації репресивної політики. Характерною рисою таких подій була негласність. Радянська влада ніколи не оголошувала офіційного курсу спрямованого на знищення окремих народів чи категорій населення. Все це обов'язково виправдовувалося і прикривалося особливо важливими заходами, які були необхідними для побудови соціалізму і світлого майбутнього [2].

Боротьба з інакомислячими проводилася шляхом ізоляції їх від суспільства та фізичного знищення. Головним інструментом, який втілював в життя ідею нейтралізації «нерадянських» елементів були органи ГПУ – НКВС – МДБ – КДБ (Головне політичне управління – Народний комісаріат внутрішніх справ – Міністерство державної безпеки – Комітет державної безпеки). Зазначені органи реалізовували поставлені завдань шляхом відкриття кримінальних справ на осіб, які були невигідні місцевому чи державному керівництву.

Такі особи звинувачувалися у злочинах передбачених статтею 54 КК УРСР (яка відповідала ст. 58 КК РРФСР) «Контрреволюційні злочини». Вона передбачала ознаки таких злочинів: зрада Батьківщини; зрада Батьківщини військовослужбовцями; сприяння членів родини військовослужбовця його втечі за кордон; недонесення про зраду, яка готується; збройне повстання; відносини з іноземними державами з ворожою метою; надання допомоги міжнародній буржуазії; схилення іноземної держави до війни проти СРСР; шпіонаж; передача за кордон винаходів і вдосконалень, що стосуються державної оборони; шкідництво; тероризм; диверсії; антирадянська пропаганда та агітація; участь у контрреволюційних організаціях; недонесення органам влади про контрреволюційні злочини; активна участь проти революційного руху за роки царату і в часи громадянської війни; контрреволюційний саботаж [1, с. 411]. Можна простежити, що стаття сформульована досить нечітко, а отже в умовах тоталітарної держави до контрреволюційної діяльності зараховувались як участь у різного роду організаціях (які у своїй діяльності виходили за межі центральної політики), так і розмови про те, що десь жити краще, ніж в країні рад. Нечіткість формулювань статті відкривало широке поле для діяльності та фантазії слідчих.

Найпоширенішим звинуваченням була участь у різного роду націоналістичних антирадянських організаціях та троцькізм.

Під час роботи з архівним матеріалом вдалось виділити наступні типи справ. Обираючи за критерій **кількість осіб**, які притягувалися до відповідальності, чітко виокремлюються одноособові та групові справи, причому останні можна розмежувати на мононаціональні та багатонаціональні.

За **давністю вчинення злочину** можна виділити дві групи справ: ті, які порушено за злочини здійсненні в минулому та ті, які порушено за злочини здійснені в близький до початку слідства проміжок. Крім того, як важливу групу слід виділити слідчі справи відкриті за вчинки, які на момент їх вчинення не були протизаконними.

За **характером виявлення злочинів**, які стали приводом до репресій, можна виділити первинні – тобто ті, які порушені за вчинення злочинів передбачених ст. 54 КК УРСР (ст. 58 КК РРФСР) і вторинні – ті, які порушувалися за інші злочини, але в ході слідства було виявлено ознаки злочинів, які підпадали під штамп «антирадянська діяльність.

Обираючи за критерій типологізації **достовірність інформації** можна виділити справи без явних ознак фальсифікації та фальсифіковані. Останні в свою чергу можна поділити на ті, що: 1) фальсифіковані органами НКВС; 2) фальсифіковані свідками та затриманими; 3) фальсифіковані працівниками НКВС та свідками.

Досить яскраво про низьку якість проведення слідства свідчить рівень освіти як представників правоохоронних органів, так і звинувачених та свідків. В основному люди навіть не вміли читати, мова не йшла навіть про мінімальне усвідомлення своїх прав під час допиту, не те, що про знання процесуальних тонкощів слідства. Це було досить вагомим «козирем» у руках слідчих. Слідчий міг без проблем записати «компрометуючі» дані в протокол допиту, а допитаному, у зв'язку з тим, що останній не вміє читати, озвучити зовсім інші дані. Самі слідчі, маючи «нижчу» освіту дозволяли собі значні перегини у технології ведення слідства.

Почасти свідчення не витримували детальної перевірки, оскільки повідомлялися досить суперечливі дані, факти яких заперечували один одного. Так як отриману інформацію перевіряли вкрай рідко, на ній впевнено будували звинувачення, проводили покарання. Подеколи свідчення такого штибу складалися затриманими зумисно, щоб можна було претендувати на перегляд матеріалів справи.

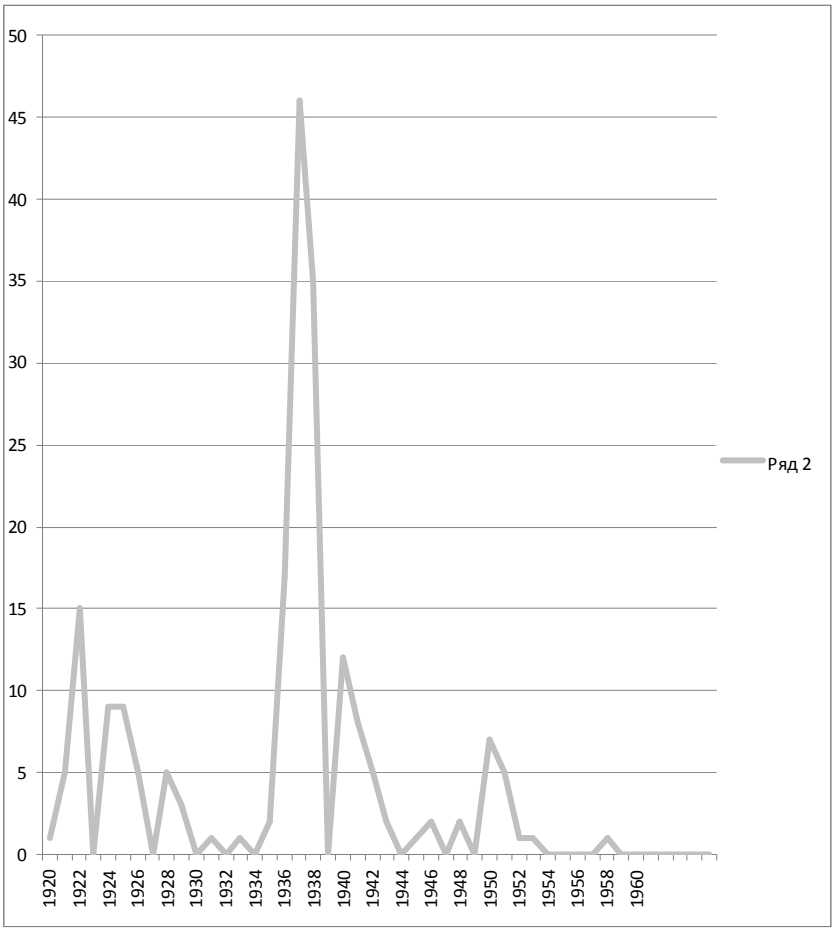
Промовисто про якість ведення слідства говорять терміни ведення слідства і рівень освіти працівників репресивних органів. Слідство проводилося в короткі терміни, деякі слідчі «здавали десять справ за день». Стосовно одного затриманого звинувачувальний висновок було оголошено через два дні після відкриття слідства.

Каральна машина діяла наскільки тотально, що якщо особа потрапляла в коло «неблагонадійних» чи «ворогів народу», то без уваги репресивних органів вже не залишалася ні вона, ні родичі, які до кінця життя чи до реабілітації засудженого змушені були носити тавро «сім'я ворога народу». Родичі репресованих теж зазнавали обмежень та утисків. Більшість з них теж було репресовано. Тому велика частина справ були пов'язані між собою.

Крім того рідним не завжди повідомляли істинну причину смерті затриманих. Остаточний вирок у справі виносили Особливі Суди Трійки та Особливі Колегії при ОГПУ – НКВС. Вироками виносилися такі види покарання: розстріл, адміністративне заслання та вислання до виправно-трудових таборів [3, с. 300]. Проте у місцях вислання на засуджених теж здійснювався тиск, їх знову звинувачували у антирадянській діяльності, відкривали нові справи, рішеннями по яких були або розстріл або продовження терміну відбуття покарання. Однак і після звільнення колишнім засудженим було важко повернутися до мирного життя. Вони завжди були у колі підозрюваних.

Історія репресій є неоднозначною та важкою, утім, важливо продовжувати дослідження в цьому напряму, щоб кожне ім'я безвинно постраждалого було повернуто з небуття історії.

Графік 1. Кількість репресованих громадян єврейської національності в м. Херсоні 1920– 1960 р.



СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Белебеха І.О. Україна і сталінізм. Сталінізація України 1924 – 1953/ Белебеха І.О. – Харків, 2003. – 607 с.
2. Василенко С. Повоєнні репресії проти єврейського населення на Україні (1944–1953рр.) / С Василенко : [Електронний ресурс] // http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Npkpnu/Ist/2009_19/19.30%20Wasylenko.htm
3. Михаил Мицкель. Евреи Украины в 1943–1953 гг.: очерки документированной истории – К.: Дух і Літера, 2004. – 362 с. (серія «Бібліотека інституту юдаїки»)
4. Реабілітовані історією. У двадцяти семи томах. Херсонська область. Херсон: ВАТ «Видавництво «Наддніпрянська правда», 2005. – 944 с.
5. Репресії в Україні (1917 – 1990 рр.): науково-допоміжний бібліографічний покажчик / Авт.-упор. Є.К. Бабич, В.В. Патока; авт. вступ. статті С.І. Білокінь. – К.: Смолоскип, 2007. – 519 с.

УДК 36(477.72) «1920/1923»

Твердовський Антон
Науковий керівник – кандидат історичних наук Цибуленко Л.О.

ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НА ХЕРСОНЩИНІ У 1920 – 1923 РР.

Анотація: *у статті досліджується та аналізується процес становлення радянської системи соціального забезпечення у 1920 – 1923 рр. на Херсонщині.*

Висвітлюються проблемні аспекти її функціонування. До наукового обігу вперше введено ряд джерел з ДАХО.

Ключові слова: *собез, родини червоноармійців, «жертви контрреволюції», «воєнний комунізм», НЕП.*

Актуальність наукового дослідження становлення системи соціального забезпечення зумовлена двома чинниками: новизною теми та вагомістю соціального аспекту. В умовах сьогодення дослідження даної теми має не лише наукове, але і практичне значення. Вивчення і врахування історичного досвіду подолання соціальних проблем дає змогу знайти ефективний механізм їхнього вирішення в умовах сучасної Україні, дозволяє уникнути помилок, небажаних політичних і соціальних експериментів.

Історіографія з питань становлення та функціонування системи соціального забезпечення в Україні 1920-х рр. лише починає формуватися. Одним із перших спеціальних досліджень радянської соціальної політики 1920-х рр. є праці В.Г. Шарпатого [16 – 18], які фактично започаткували самостійний науковий напрямок в історії соціальних відносин міжвоєнного періоду. О.А. Мельничук розкрив у своєму дослідженні різні аспекти діяльності органів соціального страхування в Україні 1920 – 1930 рр. [14]. У працях О.М. Мовчан висвітлюються проблеми працевлаштування, страхування, медичного обслуговування робітників УСРР в 1920-х рр. у контексті історії повсякденного життя [15]. Регіональний матеріал у цих роботах представлений вибірково, що відкриває перспективи для дослідження із урахуванням місцевої специфіки.

Мета статті – дослідження й аналіз становлення та функціонування радянської системи соціального забезпечення на Херсонщині у 1920 – 1923 рр. Дана публікація не має на меті дати відповідь на всі питання. Вона покликана актуалізувати дослідження історії соціального забезпечення на Херсонщині та спрямувати його у конструктивне русло: виявити проблемні аспекти цієї теми.

Наукова новизна статті полягає у тому, що вперше проводиться спеціальне дослідження з даної проблеми на Херсонщині. До наукового обігу вперше введено ряд джерел з ДАХО.

Радянська влада стала на шлях становлення єдиної системи соціального забезпечення, пропагуючи у такий спосіб переваги нового ладу. Проте основною причиною її формування стали катастрофічні наслідки двох війн та революції [17, с. 16]. Організаційні форми соціального забезпечення існували у Росії і до революції (приватна філантропія та соціальне страхування). У 1918 – 1921 рр. відбувалася ліквідація дореволюційних форм собезу та впровадження державної системи соціального забезпечення на чолі з Народним комісаріатом соціального забезпечення (далі – Наркомсобез, НКСЗ) [16, с. 250]. 6 лютого 1919 р. РНК УСРР ухвалила «Тимчасове положення про НКСЗ», який здійснював вище керівництво справою соціального забезпечення, реалізуючи постанови законодавчих та виконавчих органів влади шляхом розробки та поширення відповідних інструкцій, розпоряджень. Впродовж лютого – липня 1919 р. Наркомсобезом було видано кілька сотень наказів та інструкцій, які стосувалися матеріального забезпечення червоноармійців, біженців, «жертв контрреволюції, безпритульних дітей [18, с.154]. На 1919 – 1920 рр. припадає вибудова організаційної структури, тобто виконавчої вертикалі Наркомсобеза, яка складалася з трьох категорій територіальних відділів собезу: губернських, повітових, волосних. Оскільки за основу було взято адміністративно-територіальний принцип їхнього формування, то основний тягар роботи лягав на повітові та районні відділи собезу, які діяли при виконкомах, тобто залежали від рішення радянських органів влади [17, с. 20].

Херсонський повітовий відділ соціального забезпечення був створений у 1920 р. і керував діяльністю волосних відділів соціального забезпечення. Почав функціонувати з першої половини лютого того ж року. Займався соціальним забезпеченням населення, підпорядковувався Миколаївському, а з 1922 р. Одеському губернському відділу соціального

забезпечення. Припинив діяльність у 1923 р. відповідно до постанови ВУЦВК від 9 травня 1923 р. у зв'язку із ліквідацією повітів.

У 1920 р. Херсонський повітовий відділ собезу мав у своєму складі секретаріат, організаційно-інспекторський, фінансовий (господарський), інвалідний, пайковий, пенсійний, опікунський підвідділи та підвідділ соціальної допомоги [1, арк. 79, 100].

У добу «воєнного комунізму» пріоритетними для радянських органів соціального забезпечення були лише деякі групи населення: родини червоноармійців, інваліди, жертви контрреволюції, біженці. Війна слугувала певним стимулом для виявлення турботи держави про військовослужбовців: «червоноармієць тільки тоді віддає своє життя за робітничо-селянську державу, коли він знає, що держава виявляє до його родини достатню турботу». Окрім того, соціальна політика мала запобігти виникненню невдоволення в армії: «виплата червоноармійського пайка робить на родину червоноармійця гарне моральне враження про турботу, виявлену урядом» [2, арк. 36, 37]. А тому мала «велике економічне і політичне значення» [13, арк. 79]. Тобто соціальна політика була інструментом радянської влади для утвердження юридичної чинності системи виконавчої влади, набуття авторитету і завоювання мирними засобами лояльного ставлення до себе.

Підвідділ червоноармійського пайка Херсонського собезу надавав грошову та натуральну допомогу (обіди, одяг, житло, меблі, безкоштовна медична допомога тощо) сім'ям червоноармійців. За офіційною статистикою собезу в 1920 р. у м. Херсоні було зареєстровано 2939 родин червоноармійців, по повіту таких зареєстрованих сімей було 1128 [1, арк. 100, 71]. Червоноармійські родини наділялися приміськими земельними ділянками під город. Для цього необхідно було попередньо зареєструватися [2, арк. 24].

Пенсійний підвідділ займався наданням допомоги інвалідам війни і праці, видачею пенсій по втраті працездатності [1, арк. 100]. Однак, у наданні допомоги чітко прослідковувався класовий підхід: «голована увага має бути приділена майновому становищу інвалідів, оскільки пенсія відповідно декретів Раднаркома видається лише матеріально незабезпеченим інвалідам» [2, арк. 37].

Інвалідний підвідділ опікувався п'ятьма міськими будинками для інвалідів, три з яких були призначені для інвалідів похилого віку, два – для інвалідів війни і праці. Всього у підвідділу було близько 280 осіб підопічних. Загалом, умови у будинках для інвалідів були незадовільними: будівлі перебували у напівзруйнованому стані після війн і потребували ремонту, приміщення не опалювалися, катастрофічно бракувало одягу, взуття, постільної білизни, в антисанітарних умовах поширювався туберкульоз. Проте навіть у таких будинках собез не міг розмістити всіх інвалідів, які потребували того. Нестачу речей підвідділ намагався компенсувати шляхом створення швейних та взуттєвих майстерень при інвалідних будинках, на яких працювали інваліди для обслуговування власних потреб.

При підвідділі соціальної допомоги існувала комісія «Допжекор» – секція допомоги «жертвам контрреволюції». У місті в 1920 р. було зареєстровано 1450 родин, що постраждали від «білого терору та кулацьких банд», і яким надавалася допомога харчами, одягом, житлом, виробничим інвентарем [1, арк. 100]. Діяльність «Допжекор» мала велике ідеологічне значення, адже створювала позитивний образ радянської влади у свідомості широких верств.

Перебування Червоної Армії (ЧА) теж мало руйнівні наслідки для багатьох українських міст і сіл. Зокрема документально зафіксовані окремі випадки мародерства та грабунку червоноармійцями населення волостей Херсонщини [3, арк. 10 – 11]. Відомі прецеденти створення комісій для розгляду скарг громадян щодо ревізії і конфіскації майна на потреби ЧА [4, арк. 100].

Цікавою проблемою є формування матеріальної бази собезу. Основним джерелом її живлення був державний і місцевий бюджет. Значної мірою він формувався під час ліквідації дореволюційних форм соціального захисту: благодійницькі заклади підлягали націоналізації з їх наступним підпорядкуванням Наркомсобезу. Їхні майно та капітали переходили до радянського відомства [18, с. 151]. Так у Херсоні було ліквідовано Союз калік війни. Процес

націоналізації притулків на Херсонщині було завершено у вересні 1920 р., коли Перепелицький притулок, який до цього часу перебував під опікою церкви, перейшов у розпорядження радянського собезу. Важливими матеріальними джерелами собезу були розверстка та перерозподіл ресурсів, встановлення опіки над майном померлих [1, арк. 79, 86, 88, 98, 80].

Для Херсонського собезу доби «воєнного комунізму» також були характерними проблеми затримки вказівок та інструкцій від центральних органів, поганий зв'язок із волостями, вітсутність усталеної форми діловодства, відкладання засідань комісій через близькість прифронтової смуги, дефіцит кваліфікованих та досвідчених кадрів і канцелярії [1, арк. 79, 100, 103].

НЕП зумовила необхідність трансформації системи соціального забезпечення. Спостегалося перекладання тягаря соціального запезпечення на місцевий бюджет [13, арк. 79]. З'явилася система державного страхування, відбулося розмежування функцій між НКСЗ, Наркомпраці, Наркомохоронздоров'я. Робилися спроби уніфікації системи діловодства, висувалися пропозиції скоротити чисельність штату собезу [8, арк. 74, 51, 80]. Фінансування не задовольняло запитів соціального забезпечення [6, арк. 26]. Цю проблему намагалися вирішити у двох напрямках: розширення джерел прибутків [5, арк. 2; 12, арк. 1, 22, 35] та зміцнення господарської бази собезу [9, арк. 58, 63], і зменшення чисельності категорії підопічних [8, арк. 83]. Другий напрямок відображується, зокрема, у наказі Раднаркома УСРР від 13 вересня 1921 р. У ньому проголошується необхідність загальної перереєстрації родин червоноармійців: «Всі родини демобілізованих червоноармійців..., які повернулися зі служби і прожили вдома два місяці, а також всі родини червоноармійців, матеріальне становище котрих покращилося в умовах НЕП, знімаються з червоноармійського пайка» [5, арк. 4]. Хоча у січні того ж року у циркулярному листі Миколаївському Губсобезу мова йшла про те, що «часткова демобілізація ЧА не може слугувати причиною до послаблення діяльності відділу червоноармійського пайка...» [7, арк. 3]. Таким чином, чисельність підопічних собезу залежала від військово-політичної ситуації та економічно-фінансових можливостей держави.

Надзвичайно цікавим проблемним питанням, яке залишається «білою плямою» в українській історичній науці, є взаємодія радянської й іноземної систем соціального забезпечення, які роглядалися окремо у дослідженнях вітчизняних істориків, що є методологічно невиправданим. Соціальні системи потребують діалектичного підходу, оскільки становлять багатовекторні системи з поліваріантними взаємодіями [18, с. 150]. Адже жодна соціальна система не може бути ізольованою, розвиватися без взаємодії з іншими системами.

На початку 1920-х рр на півдні України, в тому числі і на Херсонщині, діяв ряд іноземних благочинних організацій із допомоги голодуючим (АРА, місія Нансена та ін.).

Між НКСЗ та Всеукраїнським єврейським суспільним комітетом 29 вересня 1921 р. була підписана «угода про взаємодію у центрі та на місцях». Одним із пунктів зазначалося: «Всеукрєвсуспком надає у розпорядження НКСЗ частину харчів і матеріалів, які він отримує з-за кордону, необхідних для забезпечення... постраждалих, що знаходяться під опікою НКСЗ і місцевих органів» [11, арк. 5]. Отже, радянський собез мав змогу розподіляти частину іноземної гуманітарної допомоги серед свого контингенту. Циркулярний лист ВУЦВК Миколаївському Губвиконкому від 22 січня 1922 р. дозволяє прослідкувати цю, хоч опосередковану, але взаємодію двох систем у динаміці: «Згідно повідомлення НКВС ви часто вимагаєте від Євсуспкома видавати вам речі з його складу... єврейський суспільний комітет... отримує свої ресурси переважно від американських, канадських та ін. закордонних жертвувачів... такі примусові видачі зі складів речей можуть покликати за собою... недовіру до радянської влади і зрив справи допомоги погромленим. ВУЦВК пропонує не використовувати речі, що знаходяться у підпорядкуванні Євсуспкома» [9, арк. 6]. Окрім того, деякі аспекти діяльності АРА та місії Нансена у м. Херсоні та повіті фіксуються у документації Херсонського собезу [10, арк. 237, 238].

Загалом варто відзначити, що становлення радянської системи соціального забезпечення на Херсонщині у 1920 – 1923 рр. відбувалося у контексті еволюції соціальної політики УСРР. Разом з ліквідацією дореволюційних форм собезу впроваджувалася єдина державна система соціального забезпечення. На діяльність собезу істотно впливав ідеологічний чинник. У наданні допомоги чітко прослідковувався класовий підхід. Пріоритетними для радянських органів соціального забезпечення були лише деякі групи населення (родини червоноармійців, партійних працівників, інваліди, «жертви контрреволюції»). Оскільки соціальна політика була інструментом радянської влади для утвердження юридичної чинності системи виконавчої влади, набуття авторитету і завоювання мирними засобами лояльного ставлення до себе. Чисельність підопічних собезу залежала від військово-політичної ситуації та матеріально-фінансових можливостей держави. Радянська система соціального забепечення опосередковано взаємодіяла з іноземною: радянський собез мав змогу розподіляти частину іноземної гуманітарної допомоги серед свого контингенту. Херсонський повітовий відділ собезу відігравав певну позитивну соціальну роль, але не вирішував проблеми матеріально-побутового забезпечення. Система соціального забезпечення дбала про збереження життя, а не про підвищення прожиткового мінімуму чи досягнення належного рівня добробуту.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Державний архів Херсонської області (далі – ДАХО). Ф. Р. – 458. Херсонський відділ соціального забезпечення повітової ради робітничих, селянських і червоноармійських депутатів. Оп. 1. Спр. 1. – 115 арк.
2. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 13. – 40 арк.
3. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 17. – 47 арк.
4. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 21. – 182 арк.
5. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 23. – 12 арк.
6. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 25. – 42 арк.
7. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 27. – 21 арк.
8. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 39. – 265 арк.
9. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 41. – 50 арк.
10. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 46. – 278 арк.
11. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 53. – 76 арк.
12. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 54. – 50 арк.
13. ДАХО. Ф. Р. – 458. Оп. 1. Спр. 56. – 107 арк.
14. Мельничук О.А. Діяльність органів соціального страхування в Україні у 20 – 30-х рр. ХХ ст.: Автореф. дис... доктора іст. наук. – К., 2010. – 41 с.
15. Мовчан О.М. Повсякденне життя робітників УСРР. 1920-ті рр. / О.М. Мовчан. – К.: Інститут історії України НАН України, 2011. – 312 с.
16. Шарпатий В.Г. Особливості функціонування системи соціального забезпечення в РСФРР та УСРР 1920-х років: порівняльний аналіз // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки: Міжвідомчий зб. наук. праць. – К., 2005. – Вип. 13. – С. 250 – 260.
17. Шарпатий В.Г. Становлення та функціонування системи соціального забезпечення в Українській РСР в 1920 – 30-х рр.: історичний аспект: Автореф. дис... доктора іст. наук. – Чернівці, 2007. – 43 с.
18. Шарпатий В.Г. Формування нормативно-правової бази становлення системи соціального забезпечення в УСРР (лютий – липень 1919 р.) // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика: Зб. статей. – К., 2007. – Вип. 12. – С. 150 –158.

УДК 94(477): 323.1 **Шкуро Анастасія**
Науковий керівник – доцент Кучеренко А.А.

ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ НАРОДНОГО РУХУ УКРАЇНИ ТА УЧАСТЬ В НЬОМУ В'ЯЧЕСЛАВА ЧОРНОВОЛА

Анотація: *у статті розглянуто основні етапи становлення Народного Руху України, основні засади та політична основа. Перетворення Руху в партію. Роль та участь В'ячеслава Чорновола в Народному Русі України.*

Ключові слова: *народний Рух України, з'їзд, незалежність, демократія.*

В науковій літературі багато дослідників зверталися до вивчення питання утворення Народного Руху України, але тема досі залишається актуальною і недостатньо вивченою. Діяльність Руху була тісно пов'язана з відомим правозахисником, політиком, журналістом й громадським діячем – В'ячеславом Максимовичем Чорноволом. Тому й вважається доцільним зупинитися на етапах становлення НРУ та ролі і участі в ньому В'ячеслава Чорновола.

Першим етапом становлення Народного Руху України вважається – інкубаційний, який охоплює час від появи ідеї створення руху до створення НРУ на першому Установчому з'їзді Руху. Люди, які входили до руху могли мати різні погляди, щодо становлення й подальшого розвитку держави, але все ж таки діяли в інтересах держави. На цьому етапі в членів Руху була ідея федералізації. Цю ідею підтримала більшість членів Спілки письменників України[1]. Завдяки цьому рухівцям легше було захищатися від свавілля влади. Вони змогли виголосити програмні положення НРУ. Почалося інтенсивне зростання організацій Народного Руху в областях.

Але на шляху до створення Народного Руху України було багато перепон, а саме, члени КПУ не хотіли появи нової політичної сили, тому дуже часто вони або переманювали учасників Руху на свій бік, або не давали зустрітися з народом(прикладом цього є зірваний виступ НРУ в Одесі їм просто не дали приміщення).

Від часу створення у вересні 1989 року Народного Руху України Вячеслав Чорновіл був учасником Руху та його Великої Ради, з березня 1992 року – співголова, а з грудня 1992 року – голова НРУ. У березні 1990 року В'ячеслав Чорновіл був обраний депутатом Львівської обласної ради та Верховної Ради України. Він був одним з лідерів радикального крила демократичної частини Верховної Ради – Народної Ради. У 1989 році В'ячеслав Чорновіл у своєму виступі на першому Установчому з'їзді Народного Руху України за перебудову зазначав, що він бачить майбутню Україну незалежною демократичною державою. В Програмі Народного Руху України за перебудову [3] вперше в офіційній радянській пресі повстали вимоги суспільно-політичної організації про взаємовідносини суспільство – держава: побудова в Україні суспільства, яке базується на засадах гуманізму, демократії та соціальної справедливості; створення в Українській РСР громадянського суспільства, що гарантує забезпечення економічних підвалин політичної і соціальної свободи кожної особистості; обмеження втручання держави в економічне та соціокультурне життя; забезпечення сприятливих умов для функціонування добровільних асоціацій і спілок як форми реалізації творчої енергії та ініціативи громадян; зведення до мінімуму патерналістської функції держави у ставленні до народу.

Другий етап в історії Руху(1989 р.) є власне Народний Рух України за перебудову він охоплює час між І і ІІ з'їздами НРУ і характеризується перетворенням організації з федеративної на виключно самостійницьку за ідейною спрямованістю. Саме з ініціативи В. Чорновола Галицька Асамблея на референдумі у Галичині винесла на розгляд запитання про повну державну самостійність України. Після створення в 1990 Української республіканської партії (УРП) і Демократичної партії України (ДемПУ), НРУ уклав неформальну коаліцію з цими політичними силами та іншими, дрібнішими організаціями[4].

Першою великою акцією НРУ була участь в організації "Живого ланцюга" з людей, що стояли взявшись за руки по узбіччю дороги Івано-Франківськ – Стрий – Львів – Луцьк – Рівне – Новоград-Волинський – Житомир – Київ, 22 січня 1990 в честь 71-ї річниці "Акта Злуки"- об'єднання Української Народної Республіки з Західноукраїнською Народною Республікою в 1919. В цьому заході безпосередню брав участь В'ячеслав Чорновіл.

Перший Установчий з'їзд оголосив мету НРУ – розбудову в Україні демократичного гуманного суспільства і створення суверенної української держави, яка будуватиме свої стосунки з іншими республіками СРСР на підставі нового союзного договору. А вже на другому Установчому з'їзді було вирішено добиватись незалежності України та створення демократичної республіки.

Третій етап охоплює процеси після Другого з'їзду і до здійснення рухівської цілі – досягнення політичної незалежності України. В цей час НРУ переконався, що він нездатний взяти владу до своїх рук, тому що він не є реальною важливою політичною силою на даний момент в Україні. Для того, щоб втілити свої ідеї в життя потрібно стати партією, мати програмні документи, статут та дійти згоди всередині Руху чого, на жаль, не вдавалося. Головним перетворенням на цьому етапі вважається те, що до статуту НРУ була включена головна мета – досягнення незалежності України, а з назви прибрано згадку про "перебудову". Були обрані керівник НРУ (Іван Драч), його заступники, центральне правління, секретаріат, політрада, координаційна рада, рада колегій і рада національностей[2].

Четвертий етап (1 грудня 1991р.), саме і став тим періодом, коли утворюється партія Народний Рух України. Багато хто з членів з самого початку не бажав перетворення Руху в партію, головним противником цього був В'ячеслав Чорновіл, який говорив, що на даному етапі Рух ще не може бути партією, бо спершу потрібно докорінно змінити документацію Руху, адже партія не будується на застарілих документах якоїсь громадської організації, а на соціально політичній базі. Багато хто з дослідників вважає, що перетворення Руху в партію починається з того часу, коли в організацію НРУ було відправлено 22 листи від відомих членів Руху, зокрема Івана Драча, Дмитра Павленка, Олександра Бураковського, Юрія Бадзьо, Михайла Гориня та ін., в цих листах йшлося про те, що на даному етапі просто необхідно створити партію, брати участь в виборах і кожен з тих хто писав листа прагнув очолювати партію[1].

П'ятий етап (1991 р.) починається з виборів на пост президента України, коли НРУ висунув своїм кандидатом від партії В'ячеслава Чорновола. На виборах 1 грудня 1991 Чорновіл посів друге місце після Леоніда Кравчука, набравши 23,27% голосів. Під час передвиборчої кампанії фактично розпалась коаліція НРУ, УРП та ДемПУ, так як останні висунули своїх кандидатів на пост глави держави.

Шостий етап – треті Всеукраїнські Збори НРУ, на яких був відвернений розкол партії, назріваючий в зв'язку з протистоянням В'ячеслава Чорновола, з одного боку, та Івана Драча і Михайла Гориня, з іншого боку. Всі три діяча були обрані співголовами НРУ. Крім того, була офіційно розірвана коаліція з УРП і ДемПУ, які заявили про підтримку нового президента України – Леоніда Кравчука. НРУ ж оголосив про свою опозиційність.

Сьомий етап (4 – 6 грудня 1992) – розкол в партії, на Четвертих Всеукраїнських Зборах НРУ, коли главою партії був обраний В. Чорновіл. Якщо говорити про принципи партійного будівництва, то модель Чорновола – це найкращий зразок того, якою має бути партія. І розкол Руху якраз і відбувся через інше бачення цієї моделі прагматичним крилом, через конфлікт романтиків і прагматиків. Як говорила сестра В. Чорновола Валентина Чорновіл: «Те, що відбувся той розкол у партії, це не тому, що він не зміг організувати людей. Це все йшло ззовні – просто було необхідно знищити самого Чорновола» [2].

Незадоволені його політикою вийшли з партії і створили "Всенародний Рух України" (ВНРУ). На з'їзді також було вирішено офіційно переформувати НРУ в політичну партію, оскільки до цього він офіційно вважався політичним рухом. 1 лютого 1993 Мін'юст України

зареєстрував НРУ як політичну партію з цього починається історія Руху, як політичного, а не громадського об'єднання.

Народний Рух України у своєму головному програмному документі визначив, що вирішальною для реалізації гарантій національної безпеки України повинна стати її інтеграція в європейські політичні та економічні структури. Постулати, що були викладені в Програмі НРУ 1993 року, знайшли своє відображення і в наступних її редакціях 1996 та 2001 років. У той же час Народний Рух через свого головного ідеолога висловив необхідність виходу України з СНД, участь в якому є перешкодою процесу інтеграції, а для забезпечення рівноправних українсько-російських відносин уникати входження до замкнутих економічних та політичних угруповань за участю Росії, здатних поставити під загрозу безпеку України чи можливість її інтеграції в європейські структури. Ці, задекларовані в Програмах НРУ, пункти щодо зовнішньополітичного курсу України послідовно втілювалися Чорноволом у життя. Його участь у складі постійної депутатської делегації в Раді Європи та внесок у прискорення прийняття України до впливової міждержавної організації красномовно свідчили про наміри бачити Україну в Європі. В'ячеслав Чорновіл неодноразово висловлювався щодо необхідності тіснішої співпраці з країнами так званої Балто-Чорноморської дуги. Не можна не згадати про послідовну позицію Чорновола щодо важливості євроатлантичної інтеграції України. Уже в 1992 році НРУ ставив питання про бажаність розширення НАТО й про перетворення цієї структури в систему колективної безпеки в Європі, де б знайшлося місце й для України. Уже в 1997 році Народний Рух у своїх заявах ставив пряму вимогу до Президента й Уряду негайно подати заявку на вступ нашої держави в НАТО. Прискорення курсу України на європейську, а особливо на євроатлантичну інтеграцію Чорновіл пов'язував з підтримкою України на цьому шляху з боку США. "Ми хочемо, щоб Америка... остаточно повернулася обличчям до України" [5].

Саме Народний Рух України став тією політичною силою, в рамках якої В'ячеслав Максимович прийшов до влади й вже політичним шляхом втілював провідні ідеї у життя. Як один з найактивніших членів Руху, а згодом і його керівник, В. Чорновіл мав незаперечний вплив на формування ідеології цієї партії. Його радикальні ідеї сприймалися далеко не всіма, але саме цей радикалізм у поглядах і діях дав змогу розставити певні орієнтири для українських політиків сьогодення. Те, що низка проголошених ідей Чорновола є сприйнятими та проголошеними як напрями державної політики, доводить його далекоглядність та стратегічне мислення.

Отже, дослідивши питання, приходимо до висновку, що утворення Народного Руху України було дуже важливим на шляху до здобуття Україною незалежності. Саме Рух став тією об'єднуючою силою, яка згуртовувала український народ та укріпляла міжнародні позиції України, як держави.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гончарук Г.І. Народний Рух України. Історія. – Одеса: Астропринт, 1997. – 380с.; іл..
2. Давимука С. Львівський період державотворчої діяльності В. Чорновола 1990-1992 років. – Официальный сайт партии Народный Рух Украины: http://nru. org. ua/
3. Ключковський Ю. Роль В'ячеслава Чорновола у формуванні ідеології Руху. – Официальный сайт партии Народный Рух Украины: http://nru. org. ua/
4. Тарасюк Б. Чорновіл бачив Україну Європейською державою. – Официальный сайт партии Народный Рух Украины: http://nru. org. ua/
5. Чорновіл В. Про Народний Рух України // Чорновіл В. Пульс української незалежності: Колонка редактора. – К.: Либідь, 2000. – С. 63.

УДК 93 (520) “16” **Юзвак Максим**
Науковий керівник – доцент Михайленко Г.М.

АШІҐАРУ В СОЦІАЛЬНІЙ ТА ВІЙСЬКОВІЙ СФЕРІ ЯПОНІЇ СЕРЕДИНИ XV – ПОЧАТКУ XVII СТ.

Анотація: *у статті розглянуто розвиток статусу ашіґару від селянина, слуги самурая, до члена військового стану, особливості та рушійні чинники цього розвитку. Чітко відображена ієрархія ашіґару у війську даймь. Надано основний перелік зброї та спорядженн,я яким користувались ашіґару.*

Ключові слова: *ашіґару, даймо, шьогун, період Сенгоку ієрархічна структура, горизонтальна структура.*

Історія ашіґару простежується з перших спроб японських імператорів взяти під контроль і впорядкувати систему армії. Імператор Тенма (673–686 рр.) створював національну армію, що складалася в основному з піших рекрутів. Однак багато хто з них ухилявся від служби, в результаті від планів довелося відмовитися. До X століття японська армія в основному комплектувалася представниками класу землевласників, які володіли кіньми і були зацікавлені відстоювати свої інтереси правлячого стану. Ці люди стали першими самураями [5, с. 7].

Привілейованих самураїв завжди супроводжували прості слуги, які виконували роль зброєносців. З початком періоду «воюючих провінцій» таких слуг все частіше долучають до самурайських армій як піхотинців. Таких піхотинців називали «ашіґару»[2, с. 20].

Уперше термін ашіґару (пер. з яп. – легконогі) з’являється в «Тайхейкі» – хроніці війн Набокуте XIV ст. Із 2000 воїнів, які воювали на одній із сторін в битві при Сідзйо-Навате в 1348 р., 800 були сасу-но-ашіґару – легкі стрілки-піхотинці [4, с.73]. Через сто років у періоду міжусобиць Онін (1467-1477 рр.) влада шьогунів (титул військового правителя) Ашікаґа різко ослабла. Японія фактично перетворилася на конгломерат незалежних від центру володінь і князівств. Їх правителі, яких в японській історіографії називають сенгоку даймьо, зосередили у своїх руках повноту судової і адміністративно-розпорядчої влади. Це була ідеальна можливість для селян та розбійників частково приєднатись до самурайських армій в ранзі ашіґару. На думку К. Носова такі військові формування не забезпечувались ні обладунками, ні взуттям доки не наступить слушна мить відібрати це у розбитого ворога. Такі люди приєднувались то до однієї, то до другої армії самураїв, воювали, грабували і врешті-решт дезертирували. Через це великі даймьо спочатку не поспішали набирати таких бійців до себе на службу. Даймьо також набирав піхоту з селян, які працювали на його власних землях. З часом, в міру посилення влади даймьо, такі набори в армію ставали все більш систематичними. Кінцевою стадію цієї еволюції було перетворення ашіґару на повноцінних воїнів [1, с. 10].

Приблизно до 1580 р. нестача ресурсів змушувала більшість даймьо використовувати своїх ашіґару в подвійній ролі, як воїнів і селян. І лише коли походи стали більш тривалими, така система почала створювати проблеми. Більш багаті землевласники, які змогли повністю звільнити ашіґару від землеробства, при цьому не втрачаючи сільськогосподарське виробництво, отримали успіх як у військовій, так і в економічній сфері. Здобуваючи перемогу даймьо отримував нових васалів для обох цілей, тому йому ставало легше організовувати такий розподіл праці. Часто зустрічались випадки масової зміни васалітету, коли військо переможеного противника переходило під управління переможця [5, с. 15]

Отже, для більшості даймьо набір ашіґару зводився до того, щоб при виникненні небезпеки оголосити збір селян, тим самим відірвати їх від землеробства. Для багатьох це було заманливо, тому що давало можливість для військової кар’єри. Прикладом може бути кар’єра Тоётомі Хідейоші, який почав службу в Оди Нобунаги як ашіґару, зумів стати генералом та правителем Японії [4, с. 72].

Просування по службі практично завжди залежало від того, як воїн себе проявить, а можливість проявити себе зводилась до кількості захоплених голів у бою. Тому в 1591 році здійснюючи реформи Хідейоші інтегрував ашіґару в самурайський стан як найнижчий щабель. Таким чином, межа між бідними дзідзамураями (най нижча категорія самураїв) і нагородженими ашіґару розчинилась, поки не була ліквідована, зачисливши останніх до самураїв у1591 році.

Окрім того, що ашіґару змішувались із самураями, вони також змішувались із великою кількістю людей яких зганяли в армію як робочу силу для виконання будівальних робіт на укріпленнях. Указ Хідейоші про розділ вимагав, щоб селяни могли нести службу в армії лише як груба робоча сила, носити зброю їм було заборонено. Бойові і робочі функції були змішані і розподілялись у відповідності з досвідом та необхідністю. Особлива необхідність в робітниках і носильниках виникала під час довгих походів, облоги, коли від населення потрібні були численні послуги. Наприклад, клан Такеда володів кількома золотими копальнями, а рудокопи ідеально підходили для здійснення підкопів під стіни ворожого замку [1, с. 20].

На іншому краю соціальної структури знаходились елітні ашіґару, яких майже постійно тримали під рукою. Наприклад С. Тернбул у своїй праці пише що Окамото Хатірозаемо Масахіде, який належав до числа умавару Ходзьо, які розміщувались в замку Одавара. Він мав забезпечити себе конем і тримати при собі чотирьох самураїв-піхотинців, шість ашіґару-копійщиків, двох ашіґару-прапороносців та двох ашіґару в ролі резерву. Окамото і його підлеглі ашіґару постійно перебували на службі в замку Одавара. Перечислюються не лише озброєння васалів, а й імена, це нам говорить про те, що вони знаходились на службі постійно. Імена його підлеглих демонструють різницю між самураями та ашіґару: у чотирьох самураїв є прізвища, а у ашіґару їх нема. Ашіґару, який заробляв у битвах статус нижчого самурая, брав собі прізвище. Один із ієрогліфів такого прізвища часто походив від імені його господаря. Отже, хоч служба ашіґару високо цінувалась, тим не менш рівнею самураям їх не вважали [4, с. 77].

Організація ашіґару ділилася на два різновиди: ієрархічна структура командування, яку очолював неодмінно самурай, або горизонтальна, ділення за видом зброї на аркебузирів, лучників і списоносців.

Командування спеціалізованими підрозділами асігару покладалося на шанованого і надійного самурая, якого зазвичай називали ашіґару-тайсьо. Їх поважали не менше, ніж командувачів власне самурайськими підрозділами.

Про це говорить присутність людей в ранзі ашіґару-тайсьо серед еліти сім'ї Такеда, відомої як "двадцять чотири генерали". Ашіґару-тайсьо був Сайґуса Морітомо, що загинув у битві при Наґашіно в 1575 р.; був ним і Нара Торатане, про якого говорили, що він здатний змусити десяток ашіґару битися не гірше сотні самураїв [5, с. 25].

Вищим рангом серед самих ашіґару був ашіґару-касіра ("капітан"). Асігару-касіра командував зазвичай загоном ашіґару, який, як правило, був однорідним за озброєнням. Єдиним виключенням були лучники, яких поєднували з загонами аркебузирів, щоб вони продовжували вести вогонь, поки аркебузири перезаряджаються (як описано в "Яке Ґункан" – літописі клану Такеда, де згадується підрозділ у кількості "десять аркебуз і п'ять луків").

Рангом нижче асігару-касіри були ашіґару-ко-гасіри ("лейтенанти"). У "Яке Гункан" зазначено, що при одному ашіґару -касіре є п'ять асігару-ко-гасір, що допомагають йому командувати загоном кількістю 75 лучників і 75 аркебузирів, так що у кожного ко-гасіри було 30 чоловік. Ашіґару -ко-гасіра був життєво важливим елементом ланцюжка командування, тому що звичайні ашіґару безпосередньо підкорялися саме йому [1, с 27].

У "Дзохе моногатарі" – військовий літопис періоду Сенгоку –розповідається, як саме їх вибирали: "У загонах стрільців їх відбирали з числа найвлучніших і моторніших, найбільш урівноважених, таких, що не кинуться навтіки, коли навкруги засвистять кулі".

У війську даймьо ашіґару за видом зброї ділились на стрільців, аркебузерів, та списоносців [2, с 50].

Аркебузирами командував теппо-ко-гасіра (лейтенант вогнепального взводу). Судячи з зображень на розписних ширмах, стрілецький підрозділ складався з окремих груп аркебузирів, мінімум по п'ять чоловік, кожною з яких надавався лучник. Декілька таких груп (від однієї до шести) підкорялося окремому ко-гасіру, проте ж точне число солдатів у різних даймьо могло бути різним. Розпізнавальним знаком ко-ґасіри служила червона бамбукова тростина, сахай, що нагадує офіцерський стек, усередині якої зберігався шомпол, на випадок, якщо хтось із стрільців позбудеться свого.

Ще одним спеціалізованим підрозділом були списоносці, які майже завжди перевершували чисельністю стрільців. В Оди Нобунаги, який, ймовірно, першим ввів підрозділи, що складаються з вимуштруваних списоносців-ашіґару, вони складали 27% війська, тоді як аркебузири – усього 13,5%. У 1575 р. в Уесугі було по десять списоносців на кожного аркебузира, а в армії Ходзе до 1570 р. списоносців було від 33 до 50% (включаючи і асігару, і самураїв). У клану Такеда пропорція була від 50 до 66%. [5, с. 34]

Найбільш ранні списи ашіґару були такої ж довжини (3-4 м), як і у самураїв, і під час сутичок війни Онін вони діяли ними так же вільно. Приблизно з 1530 р. держак зброї ашіґару помітно подовжується, так що виходить нагае-ярі (спис з довгим держаком), більше схоже на європейський спис. Самурай розглядався як індивідуальний списоносець, і його зброя призначалася для поєдинків. Списоносців-ашіґару привчали битися ладом в дві-три шеренги, вирівнявши наконечники списів в одну лінію, що частково уподібнювало їх європейським списоносцем. Пізніше, коли ідентифікація самурая стала очевиднішою, а між воїнами і землеробами стався остаточний розподіл, ашіґару набули офіційного статусу молодших самураїв і отримали право носити два мечі, що було ознакою приналежності до благородного стану [2, с. 57].

Окрім них військо також налічувало певну кількість інших ашіґару. Серед них, ашіґару, в обов’язки яких входило берегти особисте майно самураїв і прислуговувати їм як геніни. Дуже шанованою вважалась посада «дзорі-торі» – хранителя взуття самурая, який виконував численні повинності. Дзорі-торі були також і серед кола обраних, які служили самим даймьо. Найбільш шанованою була посада мотіярі-гумі – списоносця. Такі ашіґару носили особистий спис самурая або даймьо і вважались цінними охоронцями. Інші ашіґару берегли лук, аркебузу і нагінату самурая, окремо виділялися ашіґару, які носили прапор господаря, відповідали за виконання сигнальних засобів, які використовувались на полі битви (у хроніках частіше за все згадується труба з раковини, та барабани) [1, с 34].

Деякі посади ашіґару не завжди можна знайти в списках армій, наприклад, тих, хто відповідав за функціонування мережі вогняних маяків. Даймьо, які мали власний флот або виконували обов’язки адмірала, використовували ашіґару в ролі матросів і морської піхоти. Доки одні веслували на кораблях, інші стріляли з аркебуз, запальними бомбами і працювали абордажними гаками. Упродовж періоду воюючих провінцій постійно розвивалась артилерія, у більшості випадках це були катапульти. Кожну катапульту обслуговувала команда з 40 ашіґару, які одночасно натягували мотузки і здійснювали постріл. До 1615 року такі команди були замінені артилерійськими розрахунками, які використовували гармати європейського взірця [4, с. 76].

Широке визнання важливої ролі, яку в період Сенгоку стали грати ашіґару, привело до усвідомлення необхідності забезпечення їх відповідними обмундируванням. Даймьо забезпечували своїх ашігару обладунками і шоломами, а мечі повинні були добувати собі вже самі ашігару Ямагата Масакаге, найбільш талановитий полководець Такеди Сінґена, одним з перших переконався в тому, який психологичний ефект справляє на супротивника однакова екіпіровка і завжди ставив у перші ряди самураїв, одягнених в червоні обладунки. Цю тактичну хитрість згодом перейняв Іті Наомаса, одягнувши усе своє військо в червоні обладунки [1, с 35].

Руки ашіґару захищали спеціальні нарукавники – коте які були елементом обладунку. Вони були на багато простіші за самурайські, якщо тільки ашіґару не виходив за рамки свого стандартного обладунка і не купував або не знаходив на полі бою пару самурайских коте.

Стандартні коте ашіґару – це звичайні рукави із матерії, з нашитими на них металевими пластинами. Панцер до, зрозуміло, теж був набагато простіший, ніж ретельно оброблений самурайський до. Зазвичай, це була двохпластинчата конструкція, така як простий окегава-до. Спереду і ззаду було по одній пластині. Виключення складали ашіґару Дате Масамуне, які носили базову модель юкиношіта-до [3, с. 268].

Шолом ашіґару відомий як дзінґаса або бойовий капелюх. Зазвичай він робився з металу або висушеної шкіри і часто мав форму правильного конуса. Зсередини шолом підкладався тканиною і прив'язувався двома шнурами за петлі. Варіацією конічного шолома був шолом в стилі шінґен, названий так на ім'я Такеда Сінґена. Для захисту від сонця і дощу до обода дзінґаса кріпилася тканина, яка спадала на плечі. Характер інших елементів екіпіровки ашіґару цілком залежав від його військової спеціалізації [3, с. 271].

Необхідність в масовому виробництві великої кількості обладунків привела до появи першої в Японії військової уніформ [4, с. 83].

Таким чином, у період Сенгоку (середина XV – початок XVII ст.) ашіґару просунулись по соціальній драбині від селян і обслуговуючого персоналу самурая до повноцінного воїна. Однак, у результаті реформ Хідейоші у1592 року було встановлено замкнуту систему станів, за якої заборонялось переходити з селян в ашіґару. Серед самої структури ашіґару також була різниця як у війську, так і в становій приналежності. Використовували вогнепальну зброю, луки та списи; їх забезпечували легкими обладунками, щоб займали відповідне місце у війську даймьо. Хоч ашіґару і не були самураями, але в бою вони могли доповнювати один одного.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Киселев В.И. Асигару 1467 – 1646 рр. // Новый солдат / В.И Кисельов. – М.: Ветеран, 2002. – № 65. – 44 с.
2. Носов К.С. Вооружение самураев / К.С. Носов. – М.: Полигон, 2001. – 170 с.
3. Рассел Робинсон. Доспехи народов востока. История оборонительного оружия / Робинсон Рассел. М.: Центрполиграф, 2006. – 280 с.
4. Тернбулл С. Самурай. Вооружение, обучение, тактика / [пер. с англ. П.И. Маркова] / С. Тернбул. – М.: Эксмо, 2009. – 288 с.
5. Тернбулл С. Армии самураев 1550 – 1615 / [пер. с англ. А.Шевченко] / С. Тернбул. – М.: Астрель, 2005 – 65 с.

1.4. КУЛЬТУРОЛОГІЯ

УДК 793.31+793.324

Невідничий Роман
Науковий керівник – Шиліна О.О.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТА ВІДМІННОСТІ КЛАСИЧНОГО І НАРОДНОГО ТАНЦІВ

Анотація: *в статті розглянуто особливості розвитку класичного, характерного та народно-сценічного танців, обумовлених змінами в культурі та побуті народу.*

Ключові слова: *мистецтво, академічна форма, народно-сценіча хореографія, жанри, фольклор.*

Актуальність. Народно-сценічний танець – це не тільки твір народної хореографії, що зазнав певної художньої обробки і виконується зі сцени, але й заново створений балет мейстером-постановником або творчою групою професіонального чи самодіяльного колективу, новий танець, що нерідко поєднує в собі ознаки й властивості кількох жанрів. Сприйняття танцю глядачем – суттєвий фактор для народно-сценічної хореографії. Переважна більшість творів саме цього жанру – сюжетні композиції, де за незначний відрізок часу балетмейстер відтворює якісь явища, події, підказані самим життям. Тематична різноманітність, своєрідність і оригінальність вирішення цих тем засобами балетного мистецтва, виразність національного колориту і т.ін. – усе це риси, притаманні сучасному народно-сценічному сюжетному танцю. Цю тему у своїй творчості вивчали та використовували на власному досвіді такі видатні балетмейстери постановники як: П. Вірський, М. Болотов, В. Красовська, І. Базарова, В. Мей, А. Сен-Леон, М. Фокін, Ф. Лопухов, К. Голейзовський, Р. Захаров, В. Вайнонен, В. Чабукіані, В. Вронський, Л. Лавровський, Л. Якобсон, Г. Алмас-Заде, Ю. Григорович, І. Бельський та ін. В їхніх роботах характерний танець стає невід'ємною складовою частиною класичного балету, хореографічним різновидом з певною лексикою.

Коротко зупинимось на суттєвих відмінностях класичного і народного танців. У хореографічному фольклорі, на відміну від класичного балету, не можна показати героя в тих ситуаціях, за яких у послідовному драматизованому розвитку складається еволюція образу. Тут він здебільшого подається в якомусь одному прояві, в його певних, конкретних переживаннях. Це зумовлює і засоби виразності народної хореографії.

Лексика народного танцю лаконічна, напружена і у кожній структурній частці значна, вагома; крім того, вона має яскраво виражений національний колорит. Глядач без спеціальної підготовки може визначити, надбанням якого народу є той чи інший танець.

Кожна національна хореографічна культура відзначається певним комплексом рухів і своєрідною, специфічною манерою їх виконання. Наприклад, українській танцювальній чоловічій лексиці притаманні дві характерні ознаки elevation (фр. підняття) – природний дар танцівника до стрибків, зльотів та віртуозність низових рухів (присядок, повзунців, закладок тощо). Грузинському чоловічому танцю властиві церілетебі (рухи на пальцях), мухлілетебі (рухи на колінах), хтомебі (стрибки).

Стрімкі українські жіночі рухи типу бігунців та російські ходи-біги зовсім не схожі на просування в жіночих танцях: грузинському – свла, азербайджанському – хирдалик, узбецькому – гюльоін, рез; вірменському – двель. Навіть манера виконання рухів з подібними структурними основами (деякі з перерахованих в якійсь мірі схожі на перемінний крок) у кожного народу своєрідна.

Лексика класичного танцю, навіть при наявності національного відтінку, не терпить буквального, достеменного відтворення рухів тієї чи іншої національної хореографічної культури, бо класичний балет в своєму арсеналі використовує узагальнені пластичні елементи, які за своєю суттю нагадують складні філософські абстракції. Тут маємо пози, па

(наприклад, attitude, arabesque, batterie тощо), які фігурують майже в усіх постановках. Безперечно, у балеті з яскраво підкресленим національним колоритом балетмейстер-постановник використовує лексику класичного танцю в своєрідному стилістичному переосмисленні, залежно від змісту твору. В таких випадках найчастіше "звертаються до своєрідності ліній руху, положень корпуса, голови, рук та кистей, варіювання ракурсів тощо, характерних для тої чи іншої національної хореографічної культури.

Вельми відмінні також структурна побудова і технологія виконання класичних та народних рухів. Насамперед у народній лексиці відсутні основні принципи класики – виворітність та гранично випрямлені в колінах ноги. Більш того, існують навіть окремі національні танцювальні культури, в яких рухи взагалі виконуються невиворітно і на ледь зігнутих у колінах ногах.

У народних танцях, зокрема в чоловічих, відсутні рухи, що виконуються на високих півпальцях.

Разюча відмінність і в plie, особливо в чоловічій лексиці. Так, в українському, російському, польському, угорському, болгарському, грузинському та інших народних танцях при виконанні присядок, закладок та інших низових рухів маємо різке глибоке plie, що, як правило, здійснюється у невиворітних позиціях ніг (перша, шоста – характерні).

Народна танцювальна лексика не обтяжена канонічними нормами класичної школи в положеннях голови, кистей рук, а також поз при виконанні турів, піруетів тощо. В народному танці відсутні й певні норми щодо поз при виконанні піруетів, турів тощо, хоч принцип обертання, тобто поштовх і надання тілу певного положення для подальшого продовження оберту, в класичній і народній хореографії єдині.

Класична балетна лексика збагачувалась і продовжує збагачуватися, вбираючи в себе окремі елементи народного танцю. Привнесення трансформованої народно-танцювальної лексики розширило в класиці сферу пластичного жесту, який став більш динамічним, дійовим і почав називатися характерним танцем.

Висновки. На сьогодні характерний танець – це академічна форма окремих національних танців, створених від поєднання народного танцю з високою професіональною технікою класичного танцю. До характерних танців належать і традиційні танці, що несуть характеристичні риси, елементи жанрового чи побутового образу (матроські танці, танці, що імітують повадки звірів, птахів тощо). Отже, хореографічний синтез не зводиться до механічного поєднання рухів і в цілому хореографічних видів – це складний творчий процес, обумовлений змінами в культурі та побуті народу. Розвиток класичного, характерного та народно-сценічного танців – яскравий доказ цьому.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Васютинська В. Чарівний світ танцю [Текст] : навч.посіб. / В.Васютинська. – К. : Мистецтво, 1978. – 194с.
2. Гуменюк А. Як записувати народні танці [Текст] : навч.посіб. / А.Гуменюк. – К. : Мистецтво, 1982. – 101 с.
3. Давидова О. Народні мелодії в балетах [Текст] / О.Давидова // Народна творчість та етнографія. – 1987. – № 4. – С. 13-16.

УДК: 784.4:78.03

Разсуждай Марія
Науковий керівник – Чехуніна А.О.

УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ПІСНЯ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ЗАГАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація: *у статті звертається увага на українську народну пісню як на складову частину розвитку української культури.*

***Ключові слова**: українська народна пісня, музична культура, жанри народних пісень*

Актуальність. Протягом усієї історії людства, люди створили безліч музичних інструментів. Багато з них претендують на звання найстаршого, але найпершим, найголовнішим і, до речі, самим досконалим музичним інструментом, історія якого починається ще за часів первісних людей, є голос. А спів є найбільш доступним та природнім видом музичної діяльності. Це обумовлено психо-фізіологічними об'єктивними факторами. Голосовим апаратом наділена кожна здорова людина, якщо тільки відсутність голосу не є наслідком уродженої аномалії. Отже, за думкою З. Кодая [3, 56] «….голос – основний музичний інструмент, який ми маємо з народження». Таким чином, можна з впевненістю сказати, що вокальне мистецтво зародилося набагато раніше, ніж інструментальне. І в першу чергу основний вид вокального мистецтва – пісня. Саме пісня, передусім, народна пісня – першооснова всієї музичної культури українського народу. Широкий спектр можливостей, які закладені в народну пісню, величезний потенціал як виховних, так і естетичних особливостей фольклору обумовлює актуальність звернення о обраної теми.

Основна частина. Що ж являє собою українська народна пісня? З наукової точки зору – це глибинна традиційна і сучасна творчість усної діяльності. Можна вживати і інший термін – фольклор. А за змістом – це саме життя, його інтереси, зв'язок з історією народу, його національною свідомістю та соціальними почуттями, з «психологією його творчості», писав І. Франко.

Народні пісні були невід'ємними складовими практично-пізнавальної діяльності людей. Особливу роль в цій діяльності мав ритм, який допомагав координувати зусилля людей як у праці, так і у відпочинку (групові зусилля у праці, танцювальні у відпочинку та інші).

Життя людини було нерозривно пов'язано з природою і також відображалось у пісні. Тому пісенна народна творчість охоплює усі сфери життя людини – від народження до смерті. Це пісні: трудові, зимового календаря, веснянки, весільні, купальські, жниварські, родинні, в той же час – думи, історичні, козацькі, стрілецькі, чумацькі, жартівливі, сатиричні та багато інших.

Народні пісні України – це не тільки велике національне надбання, візитівка нашої країни, а й культурний спадок для майбутніх поколінь. Пісенна народна творчість українського народу формувалась протягом століть, і цінно те, що багато з пісень пройшли перевірку часом та дійшли до нас незміненими: їх співали наші бабусі, і співають дотепер під час хвилин смутку та хвилин радості. Українські народні пісні підкорюють серця різноманіттям жанрів, стилю, тематики, глибиною змісту, красою та поетичністю. В народних піснях закладена могутня сила, бо віршовані строки, образність, відображений світогляд народу несуть в собі мудрість попередніх поколінь.

Пісенна спадщина вважається найяскравішим концентратом життєвого досвіду українців, їх світогляду, ідеалів. Впродовж віків у піснях нашого народу втілювались мудрість і досвід, духовне багатство, морально-етичні та естетичні ідеали. Особливістю народних українських пісень є те, що поряд із сумом завжди з'являються ноти радості, надія на краще. Незважаючи на весь трагізм історичної долі, народні пісні могли підтримати людину, підняти їй настрій та надати додаткових сил для подальшого життя. Завдяки простоті поетичної та музичної мови народна пісня доступна широким масам людей, її емоційна виразність і безпосередня щирість почуттів дають глибоку естетичну насолоду.

Народні пісні за змістом їхнього тексту групують у певні жанри. Музика кожного з них позначена загальною спільністю емоційного характеру, спорідненістю музично-стилістичних рис.

Українська народна творчість є тією вихідною точкою, з якої починається історія культури українського народу, а отже, й історія української музики. До найдавніших пісень треба зачислити обрядові, що корінням сягають ще дохристиянської доби.

Золотою добою в розвитку української народної пісні можна вважати XVI – XVIII століття. В піснях цього періоду відтворюються й закріплюються ті характерні прикмети, які суттєво відрізняються від пісенних особливостей інших народів. У цей період також з'являються нові жанри пісень – козацькі думи, історичні пісні тощо.

Українські народні пісні – живе відображення розвитку, становлення культури нашого народу. Вони відіграють велику роль у вихованні естетичного смаку підростаючого покоління, прищепленні патріотичних почуттів юним українцям, а також закладають основи професійної бази майбутніх спеціалістів у галузі мистецтва. Адже сьогодні важливим компонентом інтелектуально-емоційного виховання людини стають загальнолюдські, гуманістичні світоглядні орієнтації, фундамент яких складають саме знання в області духовної і художньої культури народу.

Висновки. Музична культура є невід'ємною частиною культури того народу, якому вона належить. І навпаки, людина не може бути духовно багатою, а відповідно і духовно здоровою, якщо вона відірвана від своєї народності, рідної культури. Народна пісня у художній формі реалістично відображає різні сторони життя, яким вона народжена. Вона відіграє настільки важливу роль в музичній культурі будь-якої країни, що дуже часто лягає в основу творчості композиторів минулого і теперішнього часу. Народна пісня являє собою невичерпне джерело, з якого нащадки дізнаються про минуле свого народу, а композитори черпають натхнення. Саме тому потрібно дбати про виховання підростаючого покоління засобами української народної музики і пісні.

Кожна нація, кожен народ має свої традиції і звичаї, які створювалися впродовж сторіч. Україна – держава з багатою культурою та давніми традиціями. Музичною душею національної культури українського народу можна назвати пісню. У народній пісні – найбільш поширеному фольклорному жанрі – тісно поєднані поетичне слово і музика. Глибина життєвої правди, якою сповнений текст пісні, краса її поетичного узагальнення повністю розкриваються і особливо діють саме силою своєї музичної образності. Завдяки простоті поетичної та музичної мови народна пісня доступна, її емоційна виразність і безпосередня щирість почуттів дають глибоку естетичну насолоду.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Березовський І.П. Українська радянська фольклористика: Етапи розвитку і проблематика [Текст] / І. П. Березовський. – К.: Наукова думка, 1968. – 343 с.
2. Давлетов К.С. Фольклор как вид искусства [Текст] / К.С. Давлетов. – М.: Наука, 1966. – 365 с.
3. Добсаи Л. Метод Кодая и его музыкальные основы [Текст] // Муз. Воспитание Венгрии. – М.: Советский композитор, 1983. – 192 с.

УДК 008: 130.2

Саман Анна

Науковий керівник – доцент Лимаренко Л.І.

ЕЛІТАРНА ТА МАСОВА КУЛЬТУРА

Анотація: *в даній статті містяться відомості про поняття масової та елітарної культури, їх співвідношення у культурному просторі сьогодення.*

Ключові слова: *культура, елітарна культура, масова культура.*

Актуальність. Сьогоднішнє суспільство не стоїть на місці. Воно розвивається, в ньому змінюються погляди, норми і принципи. Ці зміни, беззаперечно, сприяють і змінам в культурі.

Поняття «культура» має багато значень. Це і рівень розвитку суспільства у певну епоху, і те, що створюється для задоволення духовних потреб людини, і освіченість, вихованість. Культура об'єднує в собі науку і освіту, мистецтво, мораль, уклад життя та

світогляд. Як ми бачимо, культура – явище багатогранне і всеохоплююче. Але ми зупинимось на таких двох її формах, як елітарна та масова культура. Тому, насамперед визначимося зі значенням цих понять.

Елітарна культура (англ. High culture, нім. Hochkultur) – культура, що грунтується на існуванні специфічних форм мистецтва, зрозумілих лише невеликій групі людей, які мають досить високий інтелектуальний рівень, відповідні духовні запити, особливу художню сприйнятливість. Творцями та споживачами елітарної культури, з точки зору представників цього напрямку в культурології, є вищий привілейований шар суспільства – еліта. Італійські соціологи Р. Міхельс та Г. Моска, вважали, що еліту характеризує висока ступінь діяльності, продуктивності, активності, саме вона забезпечує суспільний прогрес, а тому мистецтво має бути орієнтованим на задоволення її потреб.

Ступінь розробки проблеми: Концепцію елітарної культури обстоював А. Шопенгауер. Вихідним пунктом цієї концепції, на його думку, є антропологічний поділ людей на два типи «людей корисних» (масу) і «людей-геніїв». Останніх він вважав естетично обдарованими й схильними до філософсько-художньої творчості.

В XX столітті його ідеї були резюмовані в елітарній культурологічній концепції Хосе Ортега-і-Гассета. В1925 році була опублікована його праця «Дегуманізація мистецтва», присвячена проблемам старого і нового мистецтва. Основна відмінність між ними – на думку іспанського філософа – полягає в тому, що нове мистецтво звернене до еліти суспільства, а не до маси. Тому мистецтво не обов'язково має бути популярним.

Під поняттям еліти Ортега-і-Гассет розуміє не родову аристократію, а ту частину суспільства, яка має особливий «орган сприймання». Нове мистецтво має сприяти тому, щоб «кращі люди пізнавали самих себе, вчилися розуміти своє покликання: бути в меншості і боротися з більшістю»[3, с. 45].

Типовим проявом елітарної культури є теорія і практика «чистого мистецтва» або «мистецтва заради мистецтва», яка відображається в сучасних течіях художньої культури. Наприклад, в Росії наприкінці 19 – початку 20 століть ідеї елітарної культури активно розвивало художнє об'єднання «Світ мистецтва», головними представниками якого були С.П. Дягілєв та А.Н. Бенуа.

У сучасному суспільстві елітарна культура виступає як пошук і твердження особистісного начала. Вона складна, має новаторський характер, її продукція розрахована на інтелектуальну еліту суспільства, яка спроможна оцінити і зрозуміти майстерність новаторського пошуку її творців.

Поряд з елітарною культурою невпинно розвивається і популяризується ще одна форма культури – масова (популярна) культура.

Безперечно, виникненню масової культури зразку нашого часу, сприяв розвиток засобів масової комунікації – газет, популярних часописів, радіо, грамзапису, кінематографу, телебачення, магнітної і відеомагнітного запису. Яскраво ця форма проявилася і виділилася в звичному для нас вигляді у добу Постмодернізму.

Ця доба ознаменувалася "мультикультуралізмом" у відносинах між культурним простором та суспільним життям. Замість лінійної, ціннісно-однорідної культури доби Модерну виникає поліперспективна, нелінійна культура, з великою кількістю духовно-художніх світів. Мистецький Постмодерн порушує класичні норми художньої творчості, змішує та синтезує жанри, стилі і форми мистецтва, приводить до ефекту колажності та мозаїчності.

Апофеозом культурологічного плюралізму Постмодерну стала відмова від ціннісних критеріїв біполярності, на кшталт культури та антикультури, "масової" культури та "елітарної" культури. Масова культура, інтегруючись у постмодерний соціокультурний простір, почала динамічно конверсувати, тим самим розчинюючись в елітарній культурі доби Постмодерну.

Ці зміни сильно вплинули на культурологічну та естетичну думку, і вже сучасні західні та вітчизняні дослідники все більше сходяться на думці, що "високий" і "масовий"

компоненти культури на сьогоднішній день не є опозиційними, а навпаки, вони настільки взаємно доповнюють один одного, що стали взаємопов`язаними та однаково важливими.

„Масова культура” в її розвинутому вигляді вперше сформувалася у США. Все це, з одного боку, демократизувало культуру, відкривало до неї доступ масовій аудиторії, з іншого – зумовило проникнення в культуру комерційних інтересів, культура стала предметом бізнесу [4, с. 39].

Розвиток "масової культури" в Європі та США йшов різними шляхами. В Європі "масова культура" (народні розваги, мистецтво жонглерів, мімів, гістріонів) завжди протистояла культурі офіційній, контрольованій державою та церквою. В США "масова культура" спершу пропагувала стереотипи та ідеї офіційної культури, основним регулятором якої стала реклама. "Масова культура" стала такою невід'ємною частиною культури американського суспільства, його культурної свідомості, що її вивчення переважає в системі американської вищої освіти. 56 % курсів США присвячені вивченню "популярних" видів культури (курси з телебачення, кіно, реклами, журналістики). В Англії до системи університетської освіти включаються спеціальні курси, що містять матеріали з культури кіно, музики, наукової фантастики і навіть футболу [2, с. 109].

Однією з істотних змістовних характеристик «масової культури» є і її ескепізм, тобто втеча у світ мрій і фантазій. «Масова культура» принципово псевдореалістична, ґрунтується на створенні ілюзій, вимислів, міфів, котрі знімають реальне психологічне напруження і компенсують його світом вигаданих мрій і фантазій. У цій терапевтичній функції «масової культури» немає нічого поганого. Катарсис традиційно вважався найважливішою функцією мистецтва, однак «масова культура» не просто культивує видовищність і розважальність, вона досить часто це робить на шкоду моральності мистецтва.

Феномен масової культури існує, а телебачення є найефективнішим засобом тиражування й розповсюдження цієї культури. Масова культура впливає на масову свідомість, вона пов'язана з засобами масової комунікації, орієнтована на споживчі смаки й інстинкти, має маніпулятивний характер. Засоби масової інформації являють собою велику загрозу для незалежної людини, вона є знаряддям соціального дресирування людини.

Масова культура здійснює стандартизацію духовної діяльності людини. Людська маса лінива і не має великого бажання до здобуття освіти й розуміння мистецтва. Вона бажає, щоб її відволікали від буденного життя, а не розкривали їй зміст та значення речей.

Як же співвідносяться масова та елітарна культура?

Масова культура – це культура мас, культура, призначена для споживання народом. Але будується вона не на основі свідомості народу, а в інтересах комерційної індустрії культури і тому вона ворожа справжній народній культурі. Вона не знає традицій, не має національності, її смаки й ідеали змінюються дуже швидко та відповідно до потреб моди. Масова культура звертається до широкої аудиторії, до спрощених смаків. Елітарна культура, навпаки, звертається до смаків еліти, спирається на різні напрямки некомерційного мистецтва.

В сучасному культурному просторі спостерігається частковий перехід елементів елітарної культури в культуру масову. Насамперед, це стосується кіномистецтва, балету та театрального мистецтва, адже вони є найбільш видовищними. Ті приклади творів, що спочатку були належними до елітарної культури, як, наприклад, арт-хаусне кіно, зараз є загально доступними широкому загалу.

«Масова культура» справляє величезний вплив на всю культуру в цілому, їй властива тенденція до гомогенізації, тобто прагнення надавати культурним явищам однорідності. На відміну від елітарної культури, тобто культури, орієнтованої на смаки обраних, масова культура свідомо орієнтує поширювані нею духовні цінності на середній рівень масового споживача. Бажання надати всім елементам культурної системи однорідності та абсолютної схожості – суттєва змістова характеристика «масової культури». Наділяючи різні культурні явища певною ціннісною нейтральністю, роблячи основну ставку на видовищність, «масова культура» орієнтується в своєму впливі на стереотипи свідомості, стандартні штампи, не

вимагаючи від людини витрат розумової енергії, почуттів, волі, тобто всього того, чого вимагає серйозне мистецтво.

Не випадково деякі італійські дослідники назвали масову культуру "напівкультурою". Масова культура, орієнтуючись на масового її глядача, слухача, читача, ставлячи за мету його розвагу, заповнюючи його дозвілля, принципово ухиляється від пояснення і прояснення довколишнього світу. Залишаючи те пояснення "серйозній" культурі, її елітарному мистецтву. Яке, починаючи десь з кінця позаминулого століття, увійшло у принципову ізоляцію від звичайного читача чи, наприклад, глядача, що останньому відтак дуже важко опинитись у її царині.

Проблема співвідношення елітарної та масової культури сьогодні активно вивчається і є достатньо актуальною. Явища які зараз відбуваються в культурному просторі знаходять своє відображення в усіх сферах людського життя. Культура наповнює його, задає тон і впливає на його якість, а тому дуже важливо звернути увагу, що вона в собі несе та яку роль це відіграє в сьогоденні і в майбутньому кожної окремої людини та країни загалом.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Агеев А. Культуры не противостоят // Общественные науки и современность. – 1991. – №1. – С.56-60.
2. Гофман А.Б. Дилеммы подлинные и мнимые, или о культуре массовой и немассовой // Социс. – 1990. – №8. – С.106-111.
3. Ортега-і-Гассет, Х. Бунт Мас. // Вибрані твори. – К.: Основи, 1994. – С. 15 – 60.
4. Просандеєва Л. Масова культура в контексті соціальної культури // Вісник книжкової палати. – 2003. – №4. – С.38-41.

УДК 316.723 **Тіхонов Владіслав**

Науковий керівник – к.мистецтвозн., старший викладач Чумаченко О.А.

“ANONYMOUS” – ВІРТУАЛЬНИЙ ПЕРФОРМАНС

Анотація: *стаття міститить матеріали дослідження про сучасну субкультуру “Anonymous”, їх впли на сучасну культуру сьогодення.*

Ключові слова: *“Anonymous”, субкультура, перформен, протест.*

“Anonymous” – це ідеологія, а не група людей. Послідовники цієї ідеології борються за загальнодоступність інформації, проти утисків свобод урядами та корпораціями, проти корупції, і проти будь–яких інших проявів життя суспільства, яка частину цього товариства не схвалює.

“Anonymous” є всім і водночас нічим – мистецтвом бути кимось, не будучи ніким. Ми, як група птахів, кожен, хто хоче, може летіти з нами. А той, кому вже забракло сил на дальший політ або в кого зникло бажання летіти, просто відходить від нас. Ми ведемо ідеологічну війну за свободу слова і наші права. Це загальна відповідь, але питання є також надто загальним [4].

В “Anonymous” немає лідерів або представників, ніхто не може говорити за всіх, в “Anonymous” всі рівні. Це щось на кшталт анархічного суспільства. Звичайно, іноді зустрічаються користувачі з підвищеними правами, але це –всього лише відзнака технічного персоналу, який працює над підтриманням майданчиків коммунікації. До речі, стати анонімусом може кожен, незалежно від його навичок або досвіду. Наприклад, запустити LOIC або ж просто поширювати інформацію (“спам”). Принцип дії групи Anonymous нагадує добровільну тоталітарну секту, найчастіше має благі намірами. Хоча не завжди. Наприклад, існують операції, які не підтримуються більшістю. Наприклад, # opBART – це

невелика група незалежних анонімусів, які зламали портал bart.gov і опублікували особисту інформацію громадян.

З “Anonymous” міцно асоціюється ряд сайтів, серед яких іміджборд, такі як 4chan і Futaba, пов'язані з ними вікі-сайти (наприклад Encyclopædia Dramatica) і ряд інтернет-форумів, інформує wikipedia.org. Anonymous став відомий у віртуальному світі завдяки успішним кібератакам на сайти саєнтологічної церкви, а також активних дій на підтримку торрент–трекера Pirate Bay («Піратська бухта»). Це інтернет спільнота виникла в 2003 році, і спочатку це було лише невилике угруповання хакерів, які проводили атаки на сайти, займалися тролінгом форумів та чатів, але з часом вони почали набирати обертів, їх ряди почали поповнювати все більша кількість людей (все це пов'язано з розвитком соціальних мереж, файлообмінників). Зараз ця потужна організація тримає у напрузі всю інтернет спільноту, тому що будь–яка їх атака на сайт може дуже дорого коштувати, а особиста інформація в будь-який момент може бути вкрадена. Багато хто це вже охрестили “першою світовою кібервійною”. Вони є представниками яскравого перформенсу дійсності і соціального протесту.

Анонімус, Аноніми (Anonymous) – термін, що використовуэться у двох значеннях. Як інтернет-мем він означає безліч користувачів інтернету або онлайн-спільнота як така, що діє анонімно і координує свої дії, переслідуючи певну спільну мету. Крім того, термін використовується для позначення груп інтернет-користувачів без постійного складу та членства, що здійснюють всілякі протести та інші акції в інтернеті, які називають себе “анонімуси” (Anonymous). Причому це назва сама по собі відбувається від зазначеного інтернет-мема. Зазвичай вважається, що “анонімуси” – загальна назва для учасників низки інтернет-субкультур [3]. Дії, приписувані “анонімусом”, здійснюються неідентифікованими особами, які використовують термін “Anonymous” в якості атрибуції. Міжнародна хакерська група “Anonymous” відноситься до хактівістів. *Хактевісти* – це інтернет злочинці які працюють в коорпарації анонімусів. Представник “Anonymous” пояснив свою філософію газеті “Гардіан”:"*Ми проти корпорацій і урядів, які втручаються в Інтернет. Ми вважаємо, що Інтернет повинен, бути відкритим і вільним для всіх. Ми не забуваємо, ми не прощаємо, нас – легіон!* " Крім того, часто використовуються варіації наступного девізу:" *Ми – аноніми. Ім'я нам – легіон. Ми не прощаємо. Ми не забуваємо. Чекайте нас.* – Yale Law and Technology, 2 листопада 2009 року [3].

Символікою анонімусів є особа Гая Фокса, людини яка стала відомою після події “Порохової змови”. Прапор «Костюм без голови» символізує організацію “Anonymous” , та відсутність в організації лідера і анонімність.

На мою думку ця субкультура є поєднання перформенсу і протесту.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Современные субкультуры. То, что мы видим на улицах [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://pride-team.net/sovremennye-subkultury-to-chto-my-vidim-na-ulicax/" http://pride-team.net/sovremennye-subkultury-to-chto-my-vidim-na-ulicax/
2. Интернет-субкультура «анонимусов». Сущность и ценностные ориентиры. [Электронный ресурс]. – Режим доступу : http://sidelnikov.name/pub/internet-subkultura-anonimusov-sushchnost-i-cennostnye-orientiry
3. Википедия. Анонимус. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://ru.wikipedia.org/wiki/Анонимус"
4. ХТО ТАКІ ANONYMOUS І ЧОМУ ВОНИ ПРОТЕСТУЮТЬ ПРОТИ Аста.[Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://stopcensorship.wordpress.com/

УДК 159.98:793.3

Ткачук Анастасія
Научний керівник – Кондакова О.В.

БІЛЬШЕ АНІЖ МИСТЕЦТВО

Анотаціяі: *у статті порушується питання впливу танцю на емоційний стан людини. Ціллю даної роботи є виявлення лікувальних властивостей танцю, як виду терапії. У статті розглядається зародження танцю, як засобу комунікації та відтворення ритуалів, виникнення танцетерапії, методи роботи Меріан Чейс у танцювальних групах, припущення Юнга щодо танцетерапії, проведення занять з танцювальної терапії у сьогоденні.*

Ключові слова: *танець, танцетерапія, емоції, почуття, релаксація, невербальна взаємодія.*

Танець є одним з найдавніших способів вираження своїх почуттів та емоцій. Він зародився на самому ранньому етапі існування людства. За допомогою танців лікували, виганяли духів, висловлювали своє горе і радість. Він поєднує в собі фізичну, психічну і естетичну діяльність.

У наш час танець став звичним явищем. Він здатний виражати цілу гаму людських емоцій і активно використовується в сучасній терапії.

Арт-терапія – це спосіб творчого самовираження особистості, який застосовується для лікування і психокорекції. У вільному русі танцю та імпровізації відбувається спонтанне вивільнення почуттів. Рухи є своєрідним засобом комунікації. Думки і почуття при цьому передаються за допомогою образів та алегорій.

Актуальність даної теми полягає в тому, що з давніх давен мова тіла для людини була основною, навіть тоді, коли людина навчилася розмовляти. Танець кожної людини несе про нього інформацію. Тому танцетерапія – це ідеальний спосіб для боротьби з емоційними та фізичними порушеннями.

Аналіз використаних джерел: у книзі Д. Ходорова «Танцювальна терапія і глибинна психологія: рухаючи уяву» порушено питання про виникнення, розвиток танцетерапії і її вплив на стан людини.

Мета дослідження – дослідити танцетерапію як засіб психокорекції порушень емоційних станів.

Предмет дослідження – танцетерапія.

Об'єкт – відчуття, емоції і танець.

Люди почали танцювати і використовувати рух тіла, як засіб комунікації задовго до виникнення мови. Танець був виразом найважливіших аспектів культури. У різних культурах завжди існували ритуальні танці. Їх застосовували для лікування хворих, оплакування мертвих, святкування перемог і інших радісних подій. У багатьох суспільствах танець продовжує служити цим важливим функціям. Саме цей виразний і комунікативний аспект танцю, безпосереднє вираження емоцій на предвербальному і фізичному рівні в спільних рухах під загальний ритм, характерних для примітивних суспільств, і зробили вплив на розвиток танцювально-рухової терапії. Відчуття і почуття єднання і гармонії, які виникають у групових танцювальних ритуалах, дають людям емпатичне розуміння один одного.

Так, наприклад, давні мисливці в танці наслідували рухи звірів. Це дозволяло зробити полювання більш успішним. Танці воїнів ефективно допомагали підняти їхній бойовий дух.

Всім відомий хоровод був відображенням язичницького культу Сонця. Його учасники рухаються в тому ж напрямку, що і Сонце. На Русі в стародавні часи існували ритуальні танці, які були приурочені до певних сезонах. Вони поєднувалися з стрибання через багаття. Вважалося, що підстрибування під час танців прискорювали зростання злаків. Древні греки були впевнені, що танець вдосконалює людини. Цьому мистецтву приділялася дуже велика увага.

Поняття «танцетерапія» з'явилося на початку XX ст., а активно використовувати її почали після закінчення Другої світової війни. Тоді великій кількості інвалідів і ветеранів війни була потрібна фізична і емоційна реабілітація. Танцювальна терапія стала застосовуватися в якості додаткового методу лікування. Багато хто з пацієнтів не міг говорити, але міг танцювати.

Основна суть танцетерапія полягає в тому, що всі психічні травми людини заважають їй вільно висловлювати свої емоції, через м'язовий затиск витрачається енергія і тому після відреагування зовні вони починають вільно циркулювати по всіх частинах тіла.

Сучасна танцювальна терапія спрямована на зниження м'язового напруги. Вона сприяє збільшенню рухливості людини. Танцетерапія прагне дати можливість кожному пацієнту реалізувати свої відчуття у танці. Танцетерапевти підтримують і мотивують лікування своїх пацієнтів тим, що вчать використовувати цю форму мистецтва зцілення, щоб підключитися до сфери несвідомого. І багато хто з практикуючих цю методику лікарів вважають, що суть цілющого ефекту заснована на підсвідомому стимулюванні в танці каналів енергії, що дозволяє життєвій силі рухатися більш вільно.

Великий внесок у розвиток цього виду терапії внесла Меріан Чейс. Вона танцювала в компанії Денішоун і викладала танець. На підставі свого багаторічного досвіду Чейс почала усвідомлювати, що її метод роботи з людьми володіє не тільки естетичною, а й терапевтичною властивістю. Меріан Чейс створила особливий підхід у танцетерапії, який фокусується на вираженні почуттів у контексті групової взаємодії:

«У міру того як учасники групи вибудовували відносини з пацієнтом на основі емоцій, що виражаються в танці, вони стали розуміти і приймати його повного сенсу, хоча і ексцентричні рухи. Так поступово зменшувалася його почуття самотності і страх нерозуміння, і він все більше і більше відходив від своїх аутистичних способів вираження, і, здається, це в свою чергу дозволило йому увійти в групу і функціонувати в ній так, що це приносило задоволення як самому пацієнтові, так і іншим членам групи».

Чейс працювала в основному з групами. Вона програвала музичні записи на фонографі, використовуючи музику для вираження, створення та розкриття різного настрою.

«Підбір музики під час сесії співзвучний основним емоційному тлу групи. Група, в якій панує депресія, починає заняття з повільних вальсів і через швидкі вальси переходить до польки чи кадрилі і повертається до швидкого вальсу. У групі з порушеннями у пацієнтів заняття починається з руху під гучну, швидку музику і закінчується слуханням споглядальної музики, наприклад, сюїти Баха або прелюдії Дебюссі».

В якості провідної групи вона підхоплювала рухові теми різних пацієнтів і відображала їх своїм власним тілом. Говорячи під час танцю, вона часто повторювала слова і фрази, загублені пацієнтами, підсилюючи і ритмічно перетворюючи як вербальне вираження, так і фізичну дію.

Найширше коло різноманітних життєвих ситуацій тісно пов'язано з цією терапією. При цьому музика зовсім не є обов'язковим компонентом. Іноді в танці підкреслені творчі аспекти, іноді терапевтичні. Дана методика може бути корисною для людей, які не в змозі іншим способом виразити хвилюючі їхні почуття, і майже завжди ефективно при лікуванні більшості психологічних проблем, як помірних, так і серйозних. Фізичні симптоми, пов'язані зі стресами, також можуть бути зняті танцетерапією.

Особливо це помітно на заняттях оздоровчими танцями, метою яких є релаксація в русі. Якщо людина рухається в танці розкріпачено, розслаблено, осмислено, то значення фізичних вправ не обмежується їх впливом на м'язи: вони роблять позитивний вплив на свідомість, розвиток інтелекту, на емоційну і духовну діяльність людини, відбувається зняття стресів, що накопичилися.

Юнг відзначав терапевтичну цінність артистичних переживань. У танці вони дозволяють позбутися від неусвідомлених хвилювань, напружень, усвідомлюючи суть кожного руху.

Танцювальна терапія може вважатися первинним засобом заохочення до невербальної взаємодії, як між клієнтом і терапевтом, так і між учасниками.

Сьогодні все більшої популярності набувають заняття в групах танцювальної терапії. Вони дають можливість самоактуалізації та надають впевненість у міжособистісних взаємодіях. Ця методика дозволяє членам групи краще усвідомлювати власне тіло, можливості його використання і допомагає підвищити власну самооцінку. Таке усвідомлення приводить до поліпшення фізичного та емоційного стану учасників. Оволодіння новими рухами і позами дає можливість оволодіти новими почуттями.

Висновок: Танець – це не тільки вид мистецтва, але і засіб терапії. Він допомагає позбутися фізичного та емоційного напруження, боротися з недугами. Людина, яка починає рухатися, танцювати стає більш життєздатною, енергійною, здоровою. У неї поліпшується обмін речовин, робота серцево-судинної і дихальної систем, підвищується імунітет до різних захворювань. Більш того, заняття нормалізують вагу, покращують фігуру, поставу, самопочуття, знімають стомлення. Це не дивно, адже рух – це накопичення енергії.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2850
2. www.reqs-mektebi.az-baku.com/dancetherapy.html
3. www.inflora.ru/diet/diet175.html
4. yogadance.com.ua/index.php?p=202
5. www.likar.info/krasota-i-fitnes/article-55725-art-terapiya/

УДК 7.046.1

Чабан Петро

Науковий керівник – кандидат мистецтвознавства, старший викладач Чумаченко О. А.

МІФОПОЕТИЧНА СИМВОЛІКА ТА ЇЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ В ТВОРІ ДЖ. ТОЛКІНА «ВОЛОДАР ПЕРСНІВ»

Анотація: *стаття розкриває суть поняття міфопоетики, її компонентів, а також аналізує жанр фентезі, зокрема роман Дж. Толкіна «Володар Перснів».*

Ключові слова: *міфопоетика, символіка, міф, фентезі, Толкін, володар перснів.*

У сучасних культурологічних дослідженнях значна увага приділяється питанням вивчення міфу та міфотворення. У постмодерністському мистецтві великого значення набуває використання як сталих міфологічних образів, так і створення авторського міфологізованого світу. В цьому контексті міфопоетичне вивчення творів сучасного мистецтва набуває актуального звучання. Міфологічні образи та їх інтерпретації активно використовуються авторами у жанрах популярного мистецтва, зокрема в фентезі.

Міфопоетика (з грец. mythos – слово, переказ, і poietike – мистецтво творення) – розділ поетики, що вивчає міфологічні структури і образи в творах індивідуальної творчості. Сам термін «міфопоетика» має сьогодні подвійне застосування. По-перше, це найменування об'єкта вивчення: архетипне і символічне в творі і його складові: композиція, сюжет, образ. По-друге, назва методу літературознавчого аналізу, який спрямований на вивчення цих явищ. У вітчизняній науці він активно почав застосовуватись у 60-і рр. XX ст. У сучасному значенні термін «міфопоетика» можна витлумачити як дослідження «проекції» міфу (міфологічного сюжету, образу, мотиву тощо) на твір. При цьому термін «міф» слід розуміти розширено. Створення міфу відбувається двома шляхами:

- ампліфікація (збільшення) – уявна трансформація реальної історії;
- перетворення змісту в наративну форму.

Під базисом міфопоетики розуміється певний набір метазнаків:

– семантема – елементарна первинна одиниця мови;
– міфема – сукупність семантем, організованих через систему міфологічного сприйняття дійсності на рівні уявлення; соціально-психологічний і структурно-семантичний фундамент міфу;
– міфологема – конкретно-образний, символічний спосіб зображення реальності, необхідний у тих випадках, коли вона не вписується в рамки формально-логічного, абстрактного зображення; виступає мотивом міфу, що одержує відтворення у наступні епохи як носій важливого, загальнолюдського змісту;

та метакластерів (групи знаків):

– міфопоетичне мислення;
– свідомість;
– уява [1].

Міфопоетика або міфогенез – це реконструкція міфу, міфотворчість, мистецтво створення, метамова, з допомогою якої людина моделює світ, соціум, себе.

Інформаційний простір, у якому перебуває сучасна людина, перевантажено постмодерністськими химерами – *міфами-симулякрами*. Химерний вимір є серйозною альтернативою реальній внутрішній ментальності. Симулякри епохи постмодерну, на які вказував Ж. Бодріяр, виробляються за допомогою архаїчної міфологічної свідомості, що відзначається символічною функцією [2].

Симулякр може бути не тільки ілюзією або вигадкою, але також являє собою віртуальну кальку сакрального знання, що зберігається в колективному несвідомому, гранично спотвореному або майже вигаданому.

Фентезі (від англ. fantasy – «фантазія») – різновид фантастичної літератури, що ґрунтується на використанні міфологічних і казкових мотивів. У сучасному вигляді він сформувався на початку XX століття. Твори фентезі найчастіше нагадують історико-пригодницький роман, дія якого відбувається у вигаданому світі, близькому до реального Середньовіччя, герої якого стикаються з надприродними явищами й істотами. Найчастіше фентезі побудовано на основі архетипічних сюжетів [3].

«Володар Перснів» – найбільш відомий літературний твір англійського письменника, лінгвіста та філолога Джона Рональда Руела Толкіна, який був надрукований у 1954-55 рр.. Трилогія стала подією в історії світової культури. Вона є популярною та актуальною більш ніж півсотні років. Перекладена на 38 мов. Другий поштовх відбувся у зв'язку екранізацією твору режисером Пітером Джексоном на початку XXI століття. Актуальність цього художнього артефакту підтверджується наявністю певної субкультури. Із виходом роману створилася ціла плеяда «толкінівських спілок». Зародилися вони в соціумі американських студентів, а потім поширилися на країни Європи та Азії. Джерелом та атрибутами субкультури став однойменний програмний роман та низка інших, менш популярних творів, наприклад «Хоббіт» та «Сильмариліон» [4].

Основою для роману стали християнська, кельтська та германо-скандинавська міфологія. Значний вплив на трилогію мав давньобританський Артурівский епос. Образ Гендальфа в якості мудрого чарівника і наставника майже точно відповідає ролі Мерліна в епосах Джоффруа Монмутського і Томаса Мелорі. Арагорн – спадкоємець королівського трону, що підтверджує своє право чарівним мечем, отриманим від ельфів, дуже близький до короля Артура. Його образ є паралеллю до Ісуса Христа як спадкоємця династії, чиє місце зайняте тимчасовими правителями і явище якого передбачено у пророцтві. Серед інших паралелей Галадріель – відсилання до Леді Озера, і фінал з відплиттям головного героя у Валінор – аналог Авалона. Роман має також ряд паралелей з германо-скандинавською міфологією. Зокрема, зовнішність доброго мага Гендальфа (сива борода, крислатий капелюх і плащ) схожа на зовнішність скандинавського бога Одіна в його іпостасі культурного героя і бога-дарувальника. Негативна іпостась Одіна – «сіяч розбратів» – представлена в романі образом злого мага Сарумана. А одне з прізвиськ Одіна в його негативній іпостасі – Грима («прихований») – носить таємний слуга Сарумана. До скандинавської міфології відсилає

образ зламаного меча, перекованого заново (одна з базових сюжетних ліній міфу про Сигурда), а також образ діви-войовниці (у Толкіна – Еовін), пораненої в бою і зануреної в чаклунський сон (образ валькірії Брюнхільди). Образ Боромира, особливо сцена його загибелі, має багато спільного з давньофранкським епосом про Роланда.

Образ кільця, що дає владу над світом, заради чого необхідно відмовитися від любові, присутній в оперній тетралогії Р. Вагнера «Перстень Нібелунгів». Характерною відмінністю толкінівського сюжету від вагнерівського є те, що, за Дж. Р.Р. Толкіном, перстень знищує не герой (у Р. Вагнера – Брюнхільда), а маленький хоббіт (казково-фантастична версія образу «маленької людини», поширеної в реалістичній літературі XIX-XX століть). Можна також провести паралель між «Володарем перснів» і «Старшою Еддою», а також «Сагою про Вельсунгів», де присутній образ проклятого кільця, викраденого у карлика Андварі і принісший своєму власнику смерть [5].

Один з найважливіших символів у трилогії Дж. Р. Р. Толкіна – *чарівний Перстень Всевладдя*, що дає величезні можливості. Перстень як символ є вираженням вічності (значення кола), також він означає могутність, гідність, вищу владу, перешкоду, залежність і примус. У романі «Володар Перснів» кільце як символ вічності пов'язано з однією з можливостей, яку дає своєму власникові, – вічне життя, безсмертя. Обдаровуючи носія Персня надприродними можливостями, воно одночасно «зв'язує» героя, робить його залежним (так виражається значення залежності і примусу). Звичай носити персні йде в глибину століть. І були вони не стільки прикрасами, скільки чудодійними амулетами, що оберігали людину від бід, хвороб і злих чар, – вважалося, що перстень пов'язував свого власника з тим, хто наділив його силою: ельфом, або гномом, або якимось іншим духом Природи, або навіть божеством. Міфи, казки, легенди різних народів розповідають про магічні кільця, що дарують чарівну силу, а іноді навіть допомагають героям переноситися за тридев'ять земель. Такі кільця не можна вкрасти, взяти силою, а тільки отримати в подарунок. Якщо ж хтось заволодіє ним шляхом обману, воно стає проклятим і вже нікому не приносить щастя, а тільки зло і навіть стає причиною загибелі багатьох людей. Найвідоміші з подібних кілець – кільце Нібелунга, зроблене з золота, яке володар Нібелунгів Альберіх викрав у русалок Рейна (цей сюжет з скандинавського епосу ліг в основу опери Р. Вагнера), і Кільце Всевладдя з «Володаря Перснів» Дж. Р.Р. Толкіна, яке темний володар Саурон викував, обманом завоювавши довіру ельфів. Звільнити кільце від прокляття може тільки людина з чистим серцем, не завжди герой, як Зігфрід, але іноді і простий маленький хоббіт Фродо. Є легенди про те, що кільце – це єдине зі збережених ланок ланцюга. Так Прометей, звільнений Гераклом, носив залізне кільце, зроблене з ланки того ланцюга, якою він довго був прикутий до гори Кавказу за те, що приніс людям вогонь богів. Прометей і сам – кільце: він той, хто пов'язав світ людей і світ богів. І кільце завжди було символом зв'язку між небесним і земним. [6].

Інший символ – *дзеркало Галадріель*. Дзеркало є символом істини, мудрості, розуму, душі. Відображення в дзеркалі – це тимчасовий світ, але також і знання людини про саму себе. У романі Дж. Р.Р. Толкіна володарка ельфів Галадріель запрошує своїх гостей, головних героїв Фродо і Сема, заглянути в своє чарівне дзеркало, велику чашу на невисокому кам'яному постаменті, наповнену водою. Дзеркало допомагає хоббітам, дає їм знання про майбутнє, застереження, нагадує про важливість і небезпеки на їхньому шляху, про борг. Але одночасно дає надію (можлива допомога Гендальфа) [6].

Світильник – символ розуму і духу. Світло взагалі – це прояв моральності, інтелекту і чесноти. У романі Дж. Р.Р. Толкіна світло кришталевого фіала, який Галадріель подарувала Фродо, є символом добра, позитивної енергії, яка може перемогти темряву. Цей магічний світильник не гасне там, де не горять всі інші вогні. Саме він допомагає на час засліпити страшного павука Шелоб середині роману, коли хобіти потрапляють у пастку. Так добре світло (прояв благословення ельфів і моральної чистоти героїв) допомагає подолати перешкоди [6].

Таким чином, магічні предмети в трилогії Дж. Р.Р. Толкіна «Володар Перснів», що є символами найважливіших цінностей світу, не тільки виражають, а й втілюють потенціал сили, енергії, влади, свободи і відповідальності. Використовуючи ці предмети-символи, герої здобувають перемогу в боротьбі зі злом, проходять важкі випробування за допомогою таких якостей, як доброта, сила і впевненість, справедливість, мудрість.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Поняття "Міфопоетика" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://studentam.net.ua/content/view/8622/97/
2. Теневые мифы эпохи постмодерна. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.adhoc-coaching.spb.ru/articles/texts/mifologija_postmoderna.htm
3. Жанр фэнтези. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://njnj.ru/education/620.html
4. Википедия. Властелин колец. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Властелин_колец_(роман)
5. Властелин колец. Мифологические и другие параллели. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rings.org.ua/parall.html
6. Волшебные предметы в романе Дж. Р. Р. Толкиена «Властелин колец». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://abstractskappa.com/432

РОЗДІЛ ІІ. ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

2.1. УКРАЇНСЬКА ТА РОСІЙСЬКА ФІЛОЛОГІЯ

УДК 81’272 **Дуброва Ірина**
Науковий керівник – кандидат філологічних наук Мартос С.А.

СОЦІОЛІНГВІСТИЧНІ ТЕРМІНИ «МОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ МЕНШИНИ», «МІНОРИТАРНА МОВА» В ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛАХ

Анотація: *у статті проаналізовано тлумачення дискусійних соціолінгвістичних термінів «мова національних меншин», «міноритарна мова» в словниках.*

Ключові слова: *мова національної меншини, міноритарна мова, статус мови.*

Соціолінгвістика як наука про мову в суспільстві і вплив суспільства на функції мови передбачає дослідження цієї взаємодії в різних категоріях, серед яких чи не найважливіші для буття людини – мовна політика та мовне законодавство. З проголошенням Україною незалежності, виходом її на шляхи демократичного державотворення особливої ваги й актуальності набули питання мовного відродження й мовного планування. Мета нашої статті полягає в тому, щоб засобами лінгвістичної експертизи розкрити особливості значень дискусійних соціолінгвістичних термінів «мова національних меншин», «міноритарна мова».

У лінгвістичному аспекті лінгвістична експертиза – вид дослідження об’єктів, що встановлює істинність – хибність або можливість/неможливість описових висловлювань про об’єкт (об’єкти). Об’єктом лінгвістичної експертизи виступають продукти мовної діяльності, а саме лексеми «мова національних меншин», «міноритарна мова». Предметом експертизи є лінгвістичний зріз значення досліджуваного об’єкта, тобто значення термінів. Мета експертизи – систематизувати ознаки значень термінів «мова національних меншин», «міноритарна мова» за допомогою ретельного вивчення лексикографічних джерел.

Терміни «мова національної меншини», «міноритарна мова» пов’язані з поняттям соціолінгвістики «статус мови». Статус мови – це правове становище мови в соціальній системі, визначене й закріплене в державі Конституцією або законодавчими актами, а також її соціальне становище, зумовлене функціями в суспільстві. Статусне планування мови охоплює рішення щодо певних суспільних функцій, які може мати мова: наприклад, згода (від «органів влади»), що мову можна/слід використовувати (чи, навпаки, забороняти) в судах, в освіті, чи в лікарнях і збройних силах, чи в поліції і в пожежній службі, чи великому і малому бізнесі, чи в дорожніх знаках, чи в храмах, чи в офіційній роботі законодавчої і виконавчої гілок влади, чи на виборах і при голосуванні, чи у виплаті коштів тощо. Це все приклади можливих сфер статусного планування. Не обов’язково всі, але велику кількість рішень щодо мовного статусу, ухвалюють урядові установи, особливо, якщо ті належать до функцій найвищого рівня влади і мають символічне значення. Статусне планування має справу з соціальними функціями мови, яких прагне влада.

У «Словнику із соціальної політики» Т. Семигіної, мову національних меншин прирівняно до регіональної мови. Регіональні мови (мови національних менших) – мови, які традиційно використовують у межах певної території держави її громадяни, які складають групу, кількісно меншу від решти населення цієї держави; відрізняється від офіційної мови цієї держави; не містить діалектів офіційних мов держави або мов мігрантів [3, с.69]. З цієї дефініції видно, що мовою національних меншин може вважатися тільки та, якою послуговуються групи осіб, які є громадянами держави. Наступний етап – мова національних меншин відрізняється від мови цієї держави, так як і національна меншина відрізняється своїми етнічними, релігійними, мовними ознаками від основного населення. Оскільки «мова національних меншин» не охоплює діалектів офіційної мови держави або мови мігрантів, то й до «національної меншини» не відносять групи осіб біженців чи мігрантів. Отже, можна зробити висновок, що тлумачення терміна «мова національних меншин» переплітається із

дефініцією терміна «національна меншина». А от значення терміна «міноритарна мова» словник не подає.

У російській соціолінгвістичній традиції існує дещо інше тлумачення цих термінів. Так, у «Словаре социолингвистических терминов» [4, с.2-34] автори не розглядають змісту цих понять. А в підручнику із соціолінгвістики [2, с.257] натрапляємо на термін «міноритарна мова» – мова нечисленних народностей (із фр. *minoritaire* – «той, що відноситься до меншості, той, що являє собою меншість»). Це, на думку авторів, пов'язано з тим, що в деяких поліетнічних країнах особливого політичного значення набуває проблема збереження саме цих міноритарних мов. У зв'язку з цим відроджується література цими мовами, вони входять у сферу суспільної комунікації. У такому випадку можна констатувати, що в цій дефініції поняття «мова національних меншин» і «міноритарна мова» майже не розмежовано. Вони перебувають в одній площині розгляду і характеризуються однаковими ознаками, автори підручника не розглядають тлумачення терміна «мова національних меншин».

В англійській традиції існує таке трактування цих термінів, зокрема: англо-український соціологічний словник [1, с.59] подає тільки термін *minority* – меншина, дискримінована частина населення. Тому можна зробити висновок, що міноритарна мова в цьому трактуванні – це мова меншості населення конкретної країни. Дефініцій понять «мова національних меншин», «регіональна мова» в цьому словнику нема. У словнику Д. Крістела [6, с.143] міноритарну й регіональну мови подано як єдине поняття – мова, яка використовується в межах певної території держави її громадянами, що становлять групу, кількісно меншу, ніж решта населення цієї держави, і відрізняється від офіційної мови країни. Це трактування збігається з визначенням «міноритарної мови».

Сучасний англо-український словник не подає прикладів тлумачення цих термінів [5]. Не знаходимо ми цих дефініцій і в жодному опрацьованому словникові іншомовних слів: Сучасний словник іншомовних слів О.І. Скопненка, Т.В. Цимбалюк (2006), Словник іншомовних слів (за ред. О.С. Мельничука) (1974), Словник іншомовних слів (уклад: С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута) (2000), Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання (за ред. С.Я. Єрмоленко) (2006), Словник чужомовних слів і термінів П. Штепа (1977).

Розглянуті словники ілюструють недостатнє розкриття змісту понять «мова національних меншин», «міноритарна мова» в багатьох соціолінгвістичних традиціях.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Англо-український соціологічний словник / Уклад.: В. Паніотто, Т. Пясковська, Т. Янсон. – К.: «Києво-Могилянська академія», 2006.
2. Беликов В.И., Крысин Л.П. Социолингвистика. – М., 2001.
3. Семигіна Т. Словник із соціальної політики. – К.: «Києво-Могилянська академія», 2005.
4. Словарь социолингвистических терминов / В.А. Кожемякина, Н.Г. Колесник, Т.Б. Крючкова, О.С. Парфенова, Ю.В. Трушкова при участии А.Н. Биткеевой и М.А. Горячевой: отв. ред. В.Ю. Михальченко. – М., 2006.
5. Сучасний англо-український словник / М. Зубков, В. Мюллер – Х., 2007.
6. Crystal D. An Encyclopedic Dictionary of Language and Languages. – Oxford, 1992.

УДК 811.161.2’373 **Коляско Катерина**
Науковий керівник – кандидат філологічних наук Грицина В.І.

УКРАЇНСЬКІ ЕКОЛОГІЧНІ ТЕРМІНИ: ПОХОДЖЕННЯ Й БУДОВА

Анотація: *у статті окреслено сучасні тенденції вживання українських екологічних термінів, визначено їх місце в загальній системі природничої термінології, розглянуто особливості будови та вживання термінів, проаналізовано групи термінів за будовою, особливості їх класифікації, підкреслено взаємозв’язок будови та походження.*

Ключові слова: *термін, терміноелемент, екологічний термін, терміносистема.*

Актуальність дослідження. На початку XXI століття дослідження специфіки будови й походження галузевих терміносистем української мови набувають все більшої ваги серед інших наукових праць, що стосуються лексичного рівня мови.

Своєрідність ситуації з українською екологічною термінологією полягає в тому, що існує нагальна потреба в упорядкуванні, стандартизації та кодифікації екологічної термінології, оскільки поступ екології як окремої біологічної науки спостерігається в багатьох сферах суспільної діяльності.

Сьогодні у світі нараховується близько ста напрямків екологічних досліджень, які можна об’єднати за принципами галузевої належності, взаємозв’язків, теоретичного та практичного значення. В українську мову все більш активно входять терміни (запозичені з інших мов) у міжгалузеві мікросистеми. Багато термінів – це слова інтернаціональної лексики з грецькими та латинськими коренями. Виникає необхідність у вживанні специфічних термінів на позначення походження екологічних понять. Цим і зумовлена актуальність нашої роботи.

Мета. Виявити особливості будови та походження української екологічної термінології.

Виклад матеріалу. Дослідження термінологічної лексики спирається на визначення терміна.

Як відомо, термін – це слово або словосполучення, що виражає чітко окреслене поняття певної галузі науки, культури, техніки, мистецтва, суспільно – політичного життя [3].

Із розвитком екології її зв’язок з різними галузями науки й техніки трансформувався в міждисциплінарні напрямки, і структура екологічної науки стала відбивати окремі галузеві підрозділи: екологічний менеджмент, екологічну безпеку, екологічне право, екологічну культуру тощо.

Екологічний термін – слово чи словосполучення, що є елементом екологічної терміносистеми, називає спеціальне галузеве поняття [1].

За структурою терміни поділяють на: терміни-слова (*дефляція, коеволюція*); терміни-словосполучення (*екологічна ніша, деструкція біологічна*); терміни-абревіатури (*ГДК, АТФ, ГДВ, ЮНІСЕФ*); терміни символо-слова (*Y- частка, вітамін В*), а також одно-, дво-, три-, багатокомпонентні терміни.

Для дослідження походження та будови термінів нами було використано 200 слів. Шляхом опису, аналізу та узагальнення встановлено, що більшу частину складають терміни українського походження (61 з 200, або 30,5% із 100%), а саме:

– однокомпонентні, напр.: *вивітрювання, відвал, довкілля, заповідник, льодовик, освітленість, пустеля, природа, урочище, шум, ярус.*

Але варто звернути увагу на те, що серед них зустрічаються терміни – гібриди: з українською основою і терміноелементом іншомовного походження, напр.: *біорізноманітність (від гр. bios – життя), енергозбереження (від гр. energeia – дія, діяльність).*

– двокомпонентні, напр.: *води підземні, заповідна справа, забруднювач стійкий, пам'ятка природи, парниковий ефект, річковий стік, стихійне лихо, природокористування раціональне*.

Серед яких можна виділити 2 підгрупи: укр. +лат. (*альтернативне землеробство (лат. alterno – чергую, змінюю), випромінювання інфрачервоне (від лат. infra – нижче), випромінювання ультрафіолетове (від лат. ultra – за межами), радіаційна безпека (лат. radiatio – випромінювання),* укр. + гр. *(трофічні зв'язки (від гр. trophe – живлення), екологічна мережа (від гр. oikos – дім та гр. logos – вчення), озоновий шар (від гр. ozon – пахучий)*.

– трикомпонентні, напр.: *гранично допустима концентрація, гранично допустимий викид, гранично допустима доза, очищення стічних вод, самоочищення природних вод, національний природний парк.*

Серед трикомпонентних є терміни з компонентом іншомовного походження, наприклад, *охорона атмосферного повітря (від гр. atmos – пара та sphaira – куля), кругообіг речовин біогеохімічний (від гр. bios – життя, ge- земля та sphaira – куля)*.

Майже 23% усіх проаналізованих нами термінів становлять терміни грецького походження. Їх, у свою чергу, можна розділити на чотири групи:

– терміни, що складаються з одного терміноелементу грецького походження, напр.: *анабіоз (від грец. anabiosis – оживлення), біота (від гр. biote – життя), дендрарій (від гр. dendron – дерево), лиман (від гр. limen – гавань), циклон (від гр.. kyklos – той, що обертається);*
– терміни, що складаються з двох терміноелементів, *напр.: алергія (грец. allos– інший і ergon– дія), геосфери (від гр. ge- земля та sphaira – куля), онтогенез(від гр. on – живе та genesis – походження) , фенотип (від гр.. phaino – являю та гр. typos – відбиток);*
– терміни, які утворені поєднанням трьох терміноелементів грецького походження, *напр.: аутекологія (від гр. autos – сам від гр. oikos – дім та гр. logos – вчення), біогеоценоз (від гр. bios – життя та гр. ge- земля та від гр. koinos – разом, спільно), біосферологія (від гр. bios – життя, sphaira – куля та logos – учення) , біоекологія ;*
– терміни, що складаються з двох компонентів грецького походження, напр.: *ентропія екологічна (від гр. en – у, всередині, trope – поворот, перетворення та від гр. oikos – дім та гр. logos – вчення)*.

Терміни латинського походження (22,5%): *альбедо (від лат. albus – білий), ареал (від лат area– площа, або ділянка), гербіциди (від лат. herba – трава від лат. caedo – вбиваю), конкуренція організмів (від лат. concurrentia – змагання та від лат. organismus)*.

Виділено групу термінів, що складаються

– з двох терміноелементів: *акваторія (від лат. aqua – вода та (тери)торія), гербіциди (від лат. herba – трава від лат. caedo – вбиваю), коеволюція (від лат. co – спільний та evolutia – розгортання), нітрифікація, радіонукліди*;
– терміни, які утворені поєднанням *трьох терміноелементів* латинського походження, напр.: *ультрамікроелементи (лат. ultra – далі, більше, mikros – малий та лат. elementum – стихія);*
– терміни, що складаються з двох та більше компонентів латинського походження, напр.: *конкуренція організмів (від лат. concurrentia – змагання та від лат. organismus), продукція первинна, фактор лімітувальний*.

Під час аналізу походження українських екологічних термінів нами виділено деякі змішані підгрупи термінів. Мова йде про терміни-гібриди, тобто такі слова, що складаються з латинських і грецьких терміноелементів.

До першої змішаної підгрупи термінів (7% від 100% проаналізованих) ми віднесли однокомпонентні терміни – гібриди, напр.: *біоконсервація (від гр. bios – життя та лат. conservatio – збереження) та біомаса, біом, біоіндикатори, евтрофікація, зооциди, мікроелементи, соціоекологія, стратосфера, терморегуляція, урбоекологія, хемосинтез*.

Деякі з цих термінів складаються з частини складного слова (або префікса) латинського походження та основи грецького походження *(напр. канцерогени – від лат. cancer – рак та гр. genos – рід)*. Інша частина термінів – гібридів утворена поєднанням, наприклад, основи грецького походження та закінченням латинського *(біом – від гр. bios – життя та лат. ...omat ота- закінчення, що означає сукупність*).

До другої змішаної підгрупи (8,5%) термінів віднесено двокомпонентні терміни – гібриди. Наприклад:

- *терміни – словосполучення*, утворені поєднанням одного компонента латинського походження з компонентом грецького походження (іменник гр. + прикметник лат.) напр. *вид евритопний, вид біологічний*;
- *терміни – словосполучення* (іменник лат. + прикметник гр.), напр.: *елементи біогенні, фактор екологічний, аудит екологічний.*

На частку термінів англійського походження припало 3% слів (напр.: *смог – smog; хомінг – від home – дім; шельф – shelf*). Аналізуючи їх, можна дійти висновку, що в процесі фонетичного та графічного освоєння відбувається повне або часткове пристосування англійської вимови, графіки та орфографії до української.

Терміни німецького походження (2%) мають характерні ознаки, які відрізняють їх від інших. Це, перш за все, пряма заміна (при запозиченні та введенні у термінологічну сферу мови – одержувача) німецьких фонем українськими з подібними артикуляційними характеристиками (наприклад: /u/, /u:/ → /у/, /d/ → /д/, звідси: *grund – ґрунт, landschaft – ландшафт, torf – торф, stamm – штам*). Другий момент – майже відсутність відмінностей у звучанні терміна у мові оригіналу та у мові одержувача [5].

Характерною особливістю французьких термінів (3,5%) є те, що більшість із них утворені одним терміноелементом, наприклад: *ерготизм (від фр. erdot – ріжки), кадастр (від фр. cadastre – реєстр), ресурси (від фр. ressource – допоміжний засіб)*. Але зустрічаються й такі, які містять у собі 2 та більше терміноелементи, наприклад: *терикон (від фр. terri – породний відвал та conique – конічний)*.

Нами виділено змішану підгрупу термінів, які утворені двома компонентами: французького та грецького походження, наприклад: екологічна ніша *(від фр. niche – гніздо), екологічний паспорт (від фр.passeport)*, та однокомпонентний термін-гібрид із двох терміноелементів різного походження: генофонд *(від гр. genos – рід, походження та від фр. fond – основа, фонд)*.

Дослідивши будову українських екологічних термінів, ми з'ясували, що :

- більшість (66% або 132 терміни) – однокомпонентні терміни, переважно грецького або латинського походження. Ємність та лаконічність латинської та грецької мов дозволяють в одному слові об'єднувати те, що в українській мові доводиться перекладати декількома відповідниками (представлені іменниками однини *(канцероген, таксон)* та множини *(пестициди, радіонукліди)*; жіночого *(сукцесія, флора)*, чоловічого *(лиман, торф)* та середнього *(альбедо, урочище)* роду);
- майже 27% (або 54 терміни) від усіх досліджених термінів – двокомпонентні (іменник + іменник, напр.: *родючість ґрунту, пам'ятка природи, конкуренція організмів*; іменник + прикметник, напр.: *деструкція біологічна, води підземні, заповідна справа, екологічний моніторинг, екологічна мережа, стихійне лихо, ядерна зима)*.

Стосовно двокомпонентних термінів, то слід узяти до уваги міркування

В. М. Пащенка щодо неточностей природничої наукової термінології, який наголосив, що певні вади наукової мови завжди формувалися й формуються тепер як некваліфіковані спеціальні вислови фахівців, що в Україні трапляються навіть у державних документах. «На совісті українських урядовців та невибагливих законотворців вислів «екологічна мережа», який уже ввійшов до низки державних документів. Та мережа насправді має бути мережею природоохоронних об'єктів і тому лише екомережею, а не чимось науковим із логосом у другому корені, як це прочитується в означенні «еколо<u>ги</u>чна» До слова, англомовний

відповідник цього словосполучення бездоганний, науково коректний: econet» [4]. Виходячи із вище сказаного, термін «екологічна мережа» треба замінити на «екомережа», а отже, класифікувати його як однокомпонентний термін, утворений двома терміноелементами **[2].**

Трикомпонентних – 5% (*очищення стічних вод, охорона атмосферного повітря, кругообіг речовин біогеохімічний*); багатокомпонентних термінів – 2% (або 4 терміни, більшість з яких – терміни – абревіатури).

В екологічній терміносистемі багатокомпонентні терміни передають ускладнену ознаку явища чи поняття, на що вказують їх додаткові характеристики. Такі багатокомпонентні конструкції утворено шляхом різних комбінацій означуваних частин і частин, що виступають означенням, у ролі яких є як терміни-слова, так і терміни-словосполучення нижчого порядку, напр.: *метод біологічної боротьби зі шкідниками, система стандартів у галузі охорони природи*. Так, у структурі терміна «*система стандартів у галузі охорони природи»* відображено ієрархічне співвідношення понять категорії предметів (система стандартів) за функцією (охорони природи) та місцем знаходження (у галузі).

Висновки. Екологічна терміносистема сучасної української мови, до якої входять проаналізовані терміни, характеризується чіткою організованістю, структурною впорядкованістю, розмаїттям походжень та будови термінів.

У природничій науковій літературі використовують терміни українського, латинського, грецького, французького, німецького та англійського походження. Це пов'язано із запозиченням термінів з інших мов, тому існує нагальна потреба пошуку українських аналогів.

Розглянута будова українських екологічних термінів пов'язана з тим, що як наука біологічного циклу екологія часто користується *простими* за будовою термінами, що обслуговують термінологічні поля суміжних природничих наук. Також для визначення власне екологічної семантики поряд з однослівними терміноодиницями використовують *складні* терміни.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Білявський Г.О.Основи екології [Текст]: навч. посіб./Г.О. Білявський, Р.С. Фурдуй, І.Ю. Костіков. – К.: Либідь, 2004. – 408 с.
2. Екологія: тлумачний словник [Текст] : 1500 термінів/ Мусієнко М.М., Серебряков В.В., Брайон О.В. – К.: Либідь, 2004. – 376 с.
3. Панько Т.І. Українське термінознавство: підручник для гум. спец. вузів./ Т.І. Панько, І.М. Кочан, Г.П. Мацюк. – Львів:Світ, 1994 – 216с.
4. Пащенко В. Про неточності природничої наукової термінології [Текст]/ В. Пащенко//Вісник НАН України. – 2006. – №11. – С. 63 – 69.
5. Скороходько Е.Ф. Термін у науковому тексті [Текст]/Е.Ф. Скороходько. – К.:Логос, 2006. – 99 с.

УДК.002.8.821. **Петросян Катерина**

Науковий керівник-кандидат філологічних наук, доцен Горбонос О.В.

ЖІНОЧІ ОБРАЗИ В РОСІЙСЬКОМОВНИХ ПОВІСТЯХ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Анотація: *у статті проаналізовано особливості персонажної системи російськомовних повістей Т.Г. Шевченка. Домінантними стає аналіз жіночих образів в аспекті розкриття проблемно-тематичних пластів цих творів.*

Ключові слова: *російськомовні повісті ,персонажна система,гендерний підхід,ідеал жінки,поліфункціональність образів.*

Тема дитинства у творчості Т.Г. Шевченка висвітлюється багатогранно і включає аспект зображення жінки-матері та її місця у житті людини [4,с 127]. Дана проблема вирішується і в прозовій спадщині Кобзаря,зокрема,в його російськомовних повістях,в яких важливий не тільки життєвий матеріал, предмет зображення, а й його висвітлення потужним променем художніх знахідок, не тільки тема, ідея, сюжет, а їх їх втілення, ракурс, жіночо-моральні акценти.

Сучасні дослідники відзначили особливий характер персонажної системи цих творів. Їх структура має такий вигляд:

- моральні ідеали-антиідеали автора;
- типи національної ментальності;
- літературні кліше і псевдокліше;
- втілення мотива двійництва як реалізація ситуації життєвого вибору [2,с 6].

При частковому застосуванні до даних персонажів гендерного підходу, з'ясовується, що жіночі образи за поліфункціональністю відрізняються від чоловічих наявністю чітких критеріїв ідеалу жінки (ставлення до українського народного начала, моральність, інтелігентність, охайність, самопожертва).

У "Наймичці" жіночі образи варіативні у кількох ракурсах. Поліфункціональним є образ Лукії (жіночий моральний ідеал, наскрізний для творчості Кобзаря образ збезчещеної дівчини, втілене народне уявлення про матір, яка живе для дитини). Психологізований портрет ("тихо ступала, сором'язливо опустила голову, цариця свята") [6, с 6], доповнюється характеристикою батька – "тиха, смирная була" [6,с 35], та найповніше схарактеризована Лукія як мати (подає дитині теплі і чисті пелюшки, які б "і паничу не соромно" [6, с 17], грається з сином, як семирічна дівчинка. І навіть її страждання відтворено опосередковано – дитина обіймає суху шию (змученість). Лукія надзвичайно і щиро, без показної зовнішньої екзальтованості набожна: кожен крок сина благословляє іменем Господнім, при найменшій можливості ходить на прощу.

Марта – втілення біблійної дружини в українському національному варіанті. Вона інстинктом вгадує стан Лукії, її душа відкрита для прощення і співчуття, але скромність в оцінюванні власного "я" надзвичайна (показовий діалог: "Моє жіноче діло – чому я його навчу" – і впевнена відповідь Якима "всьому доброму") [6, с 14].

У різних ракурсах побудовано систему жіночих персонажів повісті "Варнак" і вони взаємодоповнюють одна одну: панна Магдалена – високоосвічена стара панна, прекрасно розуміється на мистецтві, грає Баха, Бетховена, смиренна, терпима, без національних, релігійних та соціальних упереджень. Як втілення жіночої долі, змодельовано три покоління сусідок Кирила (фольклорне число три сприяє простеженню градації їх знедолення), які борються зі злигоднями життя і залишаються переможеними, не втрачаючи ні милосердя, ні доброти.Їх об'єднує готовність до самопожертви, виражені материнські почуття. На явному контрасті до них побудований образ графині, причиною чому є не тільки соціальний контекст, вона і нерозважлива мати, і непутяща жорстока господиня маєтку, тобто пряма протилежність згаданому вище комплексу героїнь.

У повісті "Княгиня" ніщо не віщує трагедії, головна героїня змодельована як псевдокліше до образу ідилічної панночки. Катруся – втілення всіх чеснот, її образ відповідає і функції морального ідеалу автора, особливо якщо врахувати випробовування характеру в ситуації зі зголоднілими селянами, коли вона дозволила їм брати хліб. Інакше поводиться Катерина Лук'янівна , для якої властива своєрідна мономанія – побачити дочку княгинею і яка покарана за тяжкий гріх (переступила передсмертну волю чоловіка).

В "Музиканті" Мар'яна Акимівна – хазяйновита дружина (може відповідати типологічній групі морального ідеалу автора), замінила дочкам поміщиці матір і змогла врятувати Наташу від моральної загибелі, зберегти її душу. На композиційній і етичній опозиції до неї побудовано образ Софії Самійлівни, вельможної пані;натомість Марія Тарасевич – талановита мила жінка, гине під гнітом обставин (несподівана варіація на тему

долі митця в жіночій іпостасі, невипадковий збіг її прізвища та імені головного героя). Розвитком мотиву двійництва є протиставлення Наташа – Ліза. Автор доводить, що формування особистості залежить від того, хто і з якою метою виховував дитину (друга назва повісті – "Історія двох вихованок").

У "Капітанші" також діє три покоління жінок. Щастя усміхнулось лише наймолодшій, Олені, яка змальована у високих патетичних тонах, акцентовано її природність; для наратора вона "богиня краси і непорочності"[3, с 245]. Вихованка Тумана Варочка дивує простою грацією манерою поведінки, бездоганною чистотою у господарстві, причому формування її особистості простежено надзвичайно докладно. Її мати окреслена лише ескізно, але і драматична доля цієї жінки вгадується, подібно до паралелей з "Наймички"(Одарка) та "Близнецы".

У повісті "Близнецы" Прасковія Тарасівна – один з варіантів кліше доброї господині і певною мірою національний тип хуторянки. Мінімум жіночих образів в повісті "Художник" (серед композиційно значущих персонажів лише один образ Параші характеризується поліфункціональністю варіації на тему зведеної дівчини і водночас музи-натхненниці) викликаний переважанням чоловічого начала в образі-топосі Петербурга. Натомість багатий спектр жіночих образів "Прогулки" пояснюється переважанням фемінного начала в образі-топосі Батьківщини-України. Це Геленочка – найскладніший серед аналогічних образів повістей Шевченка, є носієм всіх згаданих функцій, проте має відкриті перспективи духовного зростання

Відтак, у російськомовній прозі Шевченка повноцінно реалізована майстерність письменника, зокрема, через поліфункціональність жіночих образів даних творів.Її модифікації у повістях Т. Шевченка доводять, що корпус прозових творів Кобзаря російською мовою є вагомою складовою його творчості і в розкритті одного з аспектів теми дитинства-образ жінки,жінки-матері.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Білецький О. Російська проза Т.Г. Шевченка / Білецький О. Зібр. праць: У 5-ти т. Т.2. – К.: Наукова думка, 1965. – С.219-242.
2. Демчук Н.Р. Художній світ прози Т. Шевченка (проблема психологічного аналізу): Автореф. дис. канд. філол. наук: 10.01.01 / Львівський держ. ун-т ім. Івана Франка. – Львів, 1999. – 19 с.
3. Жур П. Труди і дні Кобзаря. – К.: Дніпро, 2003. – 520 с.
4. Кіліченко Л.М. Українська дитяча література / Л.М. Кіліченко, П.Я. Лещенко, І.М. Проценко.-К.:Вища школа,1797.-323с.
5. Світличний І. Духовна драма Шевченка // Світличний І. Серце для куль і для рим. – К.: Радянський письменник, 1990. – С.349-377.
6. Шевченко Т. Повести. – К.: Радянський письменник, 1952. – 527 с.

УДК 81'276.3

Савонік Євгенія

Науковий керівник – кандидат філологічних наук Мартос С.А.

ОСОБЛИВОСТІ СЛОВОТВОРЕННЯ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ

Анотація: *у статті проаналізовані способи словотворення молодіжного сленгу.*

Ключові слова: *молодіжний сленг, традиційні способи словотворення, мовна гра.*

Сучасний ритм життя, а також науково-технічний прогрес зумовлює виникнення та розвиток різних соціальних груп, з їх культурою, звичаями та специфічною мовою, яка має назву сленг. Найширше вживана сленгова лексика серед молоді. Словник молодіжного сленгу поповнюється швидше і яскравіше, ніж в інших мовах соціальних груп. Визначення

шляхів поповнення молодіжного неформального мовлення на сучасному етапі дозволяє прогнозувати особливості розвитку української мови сьогодні й у майбутньому.

Молодіжним сленгом називаємо сукупність постійно трансформованих мовних засобів високої експресивної сили, що використовуються в спілкуванні молодими людьми, які перебувають у фамільярних, дружніх відносинах. Носіями сленгу є, як правило, люди, об'єднані віком, та й то досить умовно (12 – 30 років) [2]. Факторами, що впливають на виокремлення сленгу молоді серед підсистем, є: соціальне оточення й коло спілкування молоді, відмінність поля інтересів молоді від старшого покоління, відмінність в поглядах на життя, соціальне коло діяльності (навчання, спільні інтереси).

Як один із соціальних різновидів мовлення, обмежений віком своїх носіїв, молодіжний сленг спирається на мовну систему в цілому, однак має й низку особливостей, за допомогою яких він вирізняється серед інших мовленнєвих форм. Виділяємо такі функції молодіжного сленгу: емоційно-експресивна, ідентифікуюча, оцінююча, функція «вирізнення» особистості, функція економії слів, творча функція.

Однією із особливостей молодіжного сленгу є наявність в ньому фразеологічних висловів. Фразеологія молодіжного соціолекту описує найбільш близькі його носіям явища, дії та стани. Більшість з них має емоційне забарвлення, напр.: *гнати біса* жартувати, *нарисувати тему* подати ідею, *бути в темі* приєднуватися, *замутити прикола* (залежно від ситуації може набувати різних значень) пожартувати; списати; потрапити в неприємну історію; дістати щось рідкісне та ін.

Лексичний склад молодіжного сленгу поповнюється за рахунок різних джерел. Словотвірні процеси в ньому протікають так само, як і в літературній мові, проте мають і свої особливості.

Великої популярності в сленговому словотворі набувають власні назви (оніми) та похідні від них. Словниковий запас в такому випадку поповнюється за рахунок антономазії (вживання власної назви як загальної). Наприклад, *толік* ненадійна людина, *толік з планшетом* особливо ненадійна людина, *вася* не шанована людина, *васька* людина, якій не щастить, *васильок* незайманий хлопець, *ванька* дурник, *клава* дурнувата людина (вживається як для чоловіків так і для жінок), *коля* чоловік з невисоким соціальним статусом, *важний коля* чоловік, у якого є іномарка, *альоша* чоловік з невисокими інтелектуальними здібностями, *достоєвський* людина, що набридає, *леся* купюра «200 гривень»; *шумахер* водій маршрутного таксі, *африка* людина з кучерявим волоссям, *гваделупа* людина з випуклими очима й т.ін.

Традиційні морфологічні способи творення (афіксація, усічення основи, основоскладання, абревіація) продуктивні в молодіжному сленгу. Особливість афіксації при утворенні сленгової лексики полягає у використанні розмаїтого репертуару словотворчих засобів: суфікси (**-ик** *хвостатик* студент, у якого неперескладені двійки; **-лов-** *зависалово* розваги до ранку, **-уг-** *журналюга*, **-л-(о)** *мутило*,**-ик** *велик*, *крутелик*;), префікси (**ви-** *вирубати, вирахувати*, **пере-** *перекимарити, перетерти*). Продуктивним способом творення молодіжного сленгу є усічення основи слова, популярність якого зумовлена стислістю й динамічністю, поцінованому в сучасному житті (*унікал* своєрідна, дивна людина (унікальний), *комп* людина з високим рівнем інтелекту (компетентний), *мізер* мало (мізерний), *студак* студентський білет, *каб* кабінет, *кроси* кросівки, *шкарпи* шкарпетки). Одним із способів творення сленгізмів є основоскладання, напр.: *числогриз* комп'ютер, *комполюб* людина, яка більшість часу проводить за комп'ютером, *шаролюб* людина, яка любить щось отримати задарма, *кайфолом* людина, яка псує задоволення та ін.

Крім традиційних засобів творення (афіксація, абревіація, основоскладання, семантична деривація, словоскладання та ін.), молодіжному сленгу притаманний такий засіб, як мовна гра. В.Чеховський називає молодіжний сленг «мовною грою, що допомагає особистості заявити про себе у власному мікросоціумі та водночас відокремитись разом з ним від решти суспільства» [5, с. 208]. Це пов'язано з бажанням молоді до самовираження й

самоствердження. Молоді люди часто й охоче прагнуть до гри слів у невимушеному спілкуванні.

Досліджуючи молодіжний сленг, нами було проведено анкетування серед молоді, одним із завдань якого було визначення ролі вживання сленгізмів у мовленні. Кількість опитуваних — 200 осіб віком від 14 до 30 років (школярі, студенти, працівники різних галузей та сфер діяльності). Респонденти повинні були вказати мету, з якою вони послуговуються сленгом у щоденному спілкуванні, при цьому пропонувалися такі варіанти відповідей: а) самоствердження; б) підтримування гарних відносин з товаришами; в) обмін інформацією; г) додавання своєму мовленню жвавості, гумору.

Анкетування показало, що 39% опитаних вживають сленг для того, щоб забарвити своє висловлювання, надати йому жвавості та гумору, 28% − використовують сленг для самоствердження, 18% − для підтримки гарних відносин з товаришами і 15% користуються сленгізмами з метою дізнатися щось нове, обмінятися інформацією.

Мовна гра акцентує увагу носіїв мови на мовній формі, на її структурних елементах, допомагає показати свою зневагу або байдужість до предмета розмови, пом'якшити або, навпаки, посилити враження від висловлювання, уникнути «затертих» або пишномовних слів і виразів. Граючи словом, думка мовця спрямована до відкриття нових асоціацій. Такий процес опирається на гарний інтелектуальний рівень, комбінований розум, уяву. Думка, втілена в мовній грі, має каламбурний характер і є яскравішою, дотепнішою, ніж у звичайній номінації. Наприклад: *баскетболіст* людина маленького зросту; *аеродром для мух* лисина; *мерседес на педалях* велосипед; *кучерявий* лиса людина ін.

В основі мовної гри закладені різного роду явища: контамінація, фонетична мімікрія, фонетична деформація слова, а також їхня взаємодія.

Контамінація полягає у взаємодії двох мовних одиниць, близьких за значенням чи звучанням, наслідком чого є схрещування й утворення третьої одиниці, часом неправильної, або свідомо орієнтованої на стилістичну виразність вислову. Таким способом утворене слово *мозжечокнутися*. Воно включає в себе ціле речення: *мозочок може чокнутися*. Такі утворення притягують молодь тим, що мають у собі елементи гри й таємниці: треба не лише зрозуміти слово, але й угадати його складники.

В основі сленгізмів, утворених фонетичною мімікрією, закладені елементах загадки, напр.: *пароxід* студент, який ходить на пари, *хімчистка* вчитель хімії, *академік* студент, який має академічну заборгованість й ін.

Різновидами мовної гри є також фонетичні деформації слова (метатеза, епентеза, заміна одного звука іншим та зміна наголосу слова). Досить часто в молодіжному сленгу спостерігається різновид метатези, що заснований на вимові слів з помилками, які допускаються при швидкому мовленні і привертають увагу молоді своєю новизною, напр.: *футлі* туфлі, *петер* тепер, *шкаба* башка. Процес заміни одного звука іншим використовується з метою орнаментування (***ш**овгати – човгати* йти повільно, *ма**х**іна – машина* автомобіль, *ци**б**арки – цигарки*).

Молодіжний сленг – досить динамічне явище, словник якого постійно поповнюється новоутвореннями. У зв'язку з цим і словотвірні процеси в ньому змінюються, тому подальше дослідження словотворення сленгової лексики полягає у вивченні нових її особливостей, дослідженні нових способів та засобів сленготворення, їх причин та функцій.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Врублевська Г.Й. Деякі шляхи поповнення лексичного фонду молодіжного жаргону // Система і структура східнослов'янських мов. − К.: Знання, 2002. − С. 157−160.
2. Грачев М.А. Арготизмы в молодежном жаргоне // Рус. яз. в шк. – 1996. − № 1. – С. 78−85.
3. Мартос С.А. Молодіжний сленг: міф чи реальність? // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2004. − № 11. – С. 12−15.

4. Нелюба С. Словотвірна контамінація як вияв принципу економії // Зб. Харків. іст.-філол. т-ва. – Х., 2002. – Т. 9. – С. 183-199.
5. Чеховський В.О. Феномен «солов'їного дискурсу» та український молодіжний сленг // Вісн. ЗДУ. Філолог. науки. − 2004. − №2. − С. 207−210.

УДК 002.8.821.
Філіппова Оксана
Науковий керівник – старший викладач Барановська О.В.

МОТИВИ КОЛИСКОВОЇ ПІСНІ В ПОЕЗІЇ Т.Г. ШЕВЧЕНКА «СОН» («НА ПАНЩИНІ ПШЕНИЦЮ ЖАЛА»)

Анотація: *у статті висвітлено особливості смислового та емоційного аналізу поезії Т.Г.Шевченка «Сон» («На панщині пшеницю жала…»), що зумовлені спорідненістю її ідеї з мотивами колискової пісні. Розкрито роль жінки-матері в громадянській ліриці автора (на прикладі поезії «Сон»).*

Ключові слова: *лірика, поезія, колискова пісня, інтонація, мотиви, емоційний аналіз.*

У творчості Тараса Шевченка Україна найтрагічніше постає в образах жінок, передусім скривджених долею в закріпаченому суспільстві: це селянки-кріпачки, і вдови, і сироти, і покритки. Одним із таких творів є мініатюра-образок (Образок – невеликий за обсягом твір (як правило, прозовий), основою якого є ескізне зображення певної події або сценки[4, с.249]) «Сон» («На панщині пшеницю жала...»), написана в 1858 р. в Петербурзі. Цей вірш присвячений Марку Вовчку, авторці збірки «Народні оповідання», талантом якої захоплювався великий український митець.

Громадянська лірика Т. Шевченка сповнена переживань, які залишаються актуальними і сьогодні. Художня своєрідність поезії «Сон» («На панщині пшеницю жала…») полягає у її спорідненості з мотивами колискової пісні, адже автор розкриває дуже тонку душевну тему відношення матері до дитини.

Як відомо, колискові пісні – ліричні пісенні твори, які виконуються матір'ю (рідше батьком чи іншими членами родини) над колискою дитини для того, щоб її приспати[3, с.31].

Це один з найдавніших жанрів народної словесності, що сягає корінням міфологічного періоду творчості. В минулому подібні пісні виконувались не тільки, щоб приспати дитину, а як і замовляння, з метою привернути або відвернути від неї дію певних духовних сил, оберегти від зла, сприяти її здоров'ю і швидкому ростові.

Отже, центральним у колисковій пісні є образ матері. Вона сповнена мріями, її думками про майбутню долю дитини. Цей образ покладено в основу поезії «Сон» («На панщині пшеницю жала...»).

Чутливий до народної усної творчості Т. Шевченко органічно використовує всі мотиви колискових пісень у даному творі. Немає такої людини, яка б одразу не уявила змальовану Кобзарем картину і не пройнялася співчуттям до зображеного на ній. Із першого рядка поезії «Сон» проявляється зріла майстерність поета у 2-х планах – смисловому та емоційному, які не протиставлені один одному, а навпаки: один підсилюється іншим.

У вірші «Сон» («На панщині пшеницю жала…»), який ввійшов у дитяче читання, Шевченко змальовує образ матері й дитини в умовах кріпосництва, висловлює мрії і сподівання селянства про майбутній справедливий суспільний лад. Поет вдається до форми сновидіння, щоб протиставити сувору дійсність вимріяному вільному життю, яке приснилося нещасній жінці.

«Критики і проникливі читачі вже давно зрозуміли, що, попри велику свою емоційність, Шевченкова поезія зовсім не проста й не прямолінійна»[1,с.3], – резюмує власні спостереження відомий сучасний дослідник Гр. Грабович. «Якщо підходити до поезії Шевченка, застосовуючи такі традиційні літературознавчі категорії як інтелектуальні

впливи, історичні джерела, фольклор, політичні ідеї, особисті спогади, картина, що вимальовується в результаті, незважаючи на всю її детальність, – на переконання дослідника, – буде далека від цілісного, тобто системного, значення цієї поезії»[2,с.22]. Цілісне, системне значення поезії Т. Шевченка «з'ясовується лише в процесі осмислення іманентних, текстуально заданих структур поетового мислення»[1,с.4]. Елементи складної поетики Т. Шевченка – лірика відкриваються поступово і вимагають читацького цілеспрямованого зусилля.

Поезія «Сон» («На панщині пшеницю жала…»)[5,с.421] вочевидь складається з трьох змістовних частин (фрагментів). Не можна руйнувати цілісність погляду на поетичний твір, але кожен із фрагментів має свій змістовно-емоційний регістр. Перший фрагмент має оповідний характер. Використана Кобзарем лексика – побутова, проста, розмовна. Саме такого слова потребує як змальована подія, так і постать людини, образ якої привертає увагу через незвичні для ліричного твору зображувально-виражальні засоби, які вживаються у творі.

За створення образу селянки-матері відповідальні не іменники, не прикметники, а дієслова: «жала», «втомилася», «розповила», «нагодувала», «попестила» і нарешті – «пошкандибала». Це «незграбне» слово привертає увагу, стає найбільш помітним у контексті першого фрагменту не тільки тому, що занадто довге (не вкладається в поетичний рядок), не тільки тому, що парадоксальним чином чи не єдине із переліку дій у зачині позбавляється необхідного для підтримки віршового розміру наголосу. Це ключове слово передбачає, готує появу ще одного смислового центру – образу сина Івана – надії та опори матері: *пошкандибала / Івана сина годувать*...[5,с. 421], віддаючи йому всю силу наголосу, смислового й ритмічного.

Така особлива будова вірша свідчить про глибоку схвильованість автора, про емоційне зрушення його душі. Весь вірш написаний одним розміром, але внутрішнє напруження рядків передає тривогу, збентеженість поета.

Автор не називає героїню. «Молода кріпачка-матір»… Як уявити, «побачити» цей образ? На що спирається наша уява? «Побачити» обличчя жінки неможливо. Ми неначе дивимося на неї зі спини – на згорблену, втомлену, понівечену. Жінка-тінь. Мимоволі згадуються рядки іншої поезії:

Село неначе погоріло,
Неначе люди подуріли:
Німі на панщину ідуть
І діточок своїх ведуть[5, с.423].

Героїня поезії «Сон», здається, також мешканка цього села, – образ із низки шевченківських селян-кріпаків. Немає імен, немає облич. «Пошкандибала» – ключове слово. Воно відбиває сутність життя – примарного, несправжнього, життя уві сні. Саме це слово передає ритм зображеного життя – спустошеного, позбавленого сенсу, а не тільки повноти материнського щастя.

Другий фрагмент – сон селянки. Слово поета стає на захист соціальної і людської гідності. Сон має психологічне мотивування: стомлена жінка міцно тримається за одне й те саме щасливе видіння:

І уродливий, і багатий.
Не одинокий, а жонатий [3, с.72].

Т. Шевченко застосовує лаконічну фольклорну модель народного уявлення про щастя. Образ жінки позбавлений індивідуальних рис, але її обличчя осяяне внутрішнім світлом. Джерело цього світла – материнські почуття. Такими ж мотивами оповиті колискові пісні українського народу. Саме в цьому фрагменті твору найбільш відчутний мотив колискової пісні: думка про майбутнє дитини.

Третій фрагмент, на перший погляд, продовжує та емоційно повторює перший. Якби другої змістової частини не існувало, третя продовжувала б започатковану епічну розповідь. Відгомін слова поета-пророка, що вже пролунало, опирається на антропоцентризм

колискової пісні, збагачує подальший текст. Емоційний малюнок програмного вірша виводить на розуміння основних законів поетики Т. Шевченка, що в даному творі наближається до жанрових особливостей народної пісні.

Відтак, аналізуючи поезію «Сон» («На панщині пшеницю жала…»), констатуємо, що особливість її поетики зумовлена змістом, який, подібно колисковій пісні, передає материнські почуття, змальовує мрії матері про майбутнє дитини. Стомлену, змучену важкою роботою молоду матір ми бачимо на початку твору. Вона «пішла в снопи, пошкандибала Івана-сина годувать»[5,с.421]. І, як тільки схиляється вона над немовлям, зникають і втома, і сум. Мріями про майбутнє своєї дитини тішиться її душа.

Минуло більш ніж півтора століття від часу написання вірша. Але мрії матері про щасливе майбутнє своєї дитини як домінантний змістовно-формальний концепт поезії, базис якої – народні колискові пісні, є незмінною складовою цінності людського життя і надає статусу Вічності даному творові Кобзаря.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Грабович Гр. Шевченко як міфотворець: Семантика символів у творчості поета / Пер. з англ. С. Павличко. – К. : Радянський письменник, 1991. – 4с.
2. Гром'як Р.Т. Естетика Шевченка. – Тернопіль : Просвіта, 2002. – 27с.
3. Кіліченко Л.М. Українська дитяча література/Л.М.Кіліченко. – К.: Вища школа,1988. – 262с.
4. Лесин В.М. Словник літературознавчих термінів/Видання друге, перероблене і доповнене. В.М.Лесин, О.С.Пулинець. – К.: Радянська школа, 1965. – 432с.
5. Шевченко Т. Повне зібрання творів: У 6 т. − Т. 2. Поезії, 1847 – 1861. – К. : Вид-во АН УРСР, 1963. – 569с.

2.2. ІНОЗЕМНА ФІЛОЛОГІЯ

УДК 81’25. 373

Кисельов Ігор
Науковий керівник – викладач Ірклій Є.О.

ДЖЕРЕЛА ТРУДНОЩІВ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ МУЗИКОЗНАВЧОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО”

Анотація: *статтю присвячено визначенню джерел труднощів при перекладі англійською мовою музикознавчої термінології студентами спеціальності “Музика”; встановленню чинників, що впливають на успішність передачі студентами спеціальних термінів.*

Ключові слова: *джерела, музикознавча термінологія, фахова лексика, спеціальні терміни.*

Метою нашого дослідження була спроба встановити чинники, що впливають на успішність передачі студентами-нефілологами спеціальних термінів, які не були об’єктом спеціального вивчення, але які апріорі мають входити до складу фахової компетенції, зважаючи на те, що вони позначають поняття, відомі будь-якому пересічному освіченому носію мови, а отже мають бути відомими і музикантам.

Здатність майбутніх дипломованих спеціалістів у галузі музичної культури вирішувати термінологічні перекладацькі проблеми в спеціальних текстах за рахунок контексту залежить від ряду чинників, наявність яких є сприятливим, а відсутність – несприятливим чинником, що безпосередньо впливає на якість перекладу. Терміни, розпізнавання яких полегшується будь-якими обставинами (схожість звукової та/або графічної форми і змісту в двох мовах, висока частотність, наявність відповідної інформації в структурі фонових знань майбутніх перекладачів), будуть менш складними для розпізнавання. Відсутність же згаданих чинників призведе до погіршення правильності перекладу таких термінів. Музична культура, що, як уже згадувалося вище, була вибрана матеріалом дослідження, входить до складу загальнолюдської культури, а тому студент при роботі з термінами неминуче зустрінеться з відповідними алюзіями в процесі практичного перекладу. Для уточнення реальної ситуації нами був проведений спеціальний зріз.

Зріз мав форму перекладу українською мовою з англійської спеціально створених 4 блоків, по 15 термінів в кожному. До змісту зрізу, за результатами аналізу спеціальної літератури [1-3], нами були включені 60 термінів, що відносяться до галузі музичної культури. Терміни розподілялися за 4 категоріями: групи музичних інструментів, ритм, акорди та інтервали (наприклад: *string, bowed string, plucked, keyboard*, *wind, woodwind, brass*, *percussion, dissonance, diminished interval, mezzo-forte*, *crescendo*, *pianissimo*, *forte, chords*), музичні інструменти (наприклад: *violin, viola, oboe, drum, panpipe, harp*), стилі музики (наприклад: *rock, vanguard rock*, *glitter rock*, *fusion, easy listening, sacred music*), музичні ансамблі, музичні голоси та музиканти (виконавці та інструменталісти) (наприклад: *ensemble, duet, trio, quintet, sextet, quartet, orchestra*, *baritone, bass, singer, conductor*).

Студентам пропонувалося виконати переклад письмово за 45 хвилин.

В зрізі, що проводився в березні 2011 року на факультеті культури і мистецтв Херсонського державного університету, брали участь 12 студентів третього курсу (9 жінок, 3 чоловіки, вік від 19 до 20 років, всі студенти закінчили музичні школи). Вибір досліджуваних пояснюється їхнім достатнім досвідом у перекладі (зріз проводився в 10 семестрі навчання) та їхньою репрезентативністю (ця група є досить типовою, як з точки зору її складу, так і стосовно змісту її попередньої підготовки).

Аналіз робіт студентів проводився шляхом оцінки правильності передачі музичних термінів. Однак не всі музичні терміни були однаково складними для перекладу. З метою виявлення джерел такої складності ми провели відповідний аналіз, попередньо розподіливши музичні терміни на типи, залежно від правильності їхнього перекладу під час зрізу. Найцікавіші результати такого аналізу подані в таблиці.

Ніяких труднощів не викликав переклад слів типу 1. Сюди, по-перше, належать терміни, що мають значний ступінь відповідності звукової форми стосовно аналогічних слів української мови, наприклад, назви окремих інструментів (*harp* – арфа), груп музикантів (*duet, trio, quintet, sextet, orchestra*), голосів (*contralto, lyrical soprano, baritone, bass*). По-друге, тут знаходимо також слова, які є досить вживаними. Це, наприклад, назви груп музичних інструментів (*string* – струнні, *wind* – духові). Трохи осторонь стоїть термін *conductor*, якого навряд чи варто було чекати серед термінів типу 1, зважаючи на те, що він відноситься до так званих "хибних друзів перекладачів", маючи омофон з абсолютно іншим значенням в українській мові ("кондуктор").

Таблиця 1- Результати перекладу музичних термінів студентами третього курсу українською мовою з англійської

Тип	***Терміни***
1	*Duet, trio, quintet, sextet, orchestra, harp, contralto, lyrical soprano, baritone, bass*
2	*Keyboard, pianissimo, forte, mezzo-soprano, glitter rock, fusion*
3	*mezzo-forte, crescendo, chord, sixth-chord*
4	*dissonance, diminished, woodwind*

До другого типу потрапили 7 слів. Наявність у цьому типі терміну *keyboard* ("клавішні інструменти"), який потенційно має й інші, хоча й похідні, значення (наприклад, клавіатура комп'ютера) можна пояснити його високою частотністю саме серед цієї групи, для представників якої музика є одним з пріоритетів на цьому етапі життя. Деякі терміни цього типу (*pianissimo, forte, mezzo-soprano*) мають в українській мові прямі відповідники за формою, а тому легко транскодуються. Помилки тут можливі тільки щодо неточності транскодування, що пов'язано з відсутністю відповідних фонових знань, наприклад: вживання *форт* замість *форте, п'яніссімо* замість *піаніссімо* або *мезо* замість *мецо.* Інша група термінів цього типу (*glitter rock, fusion)* також потребувала транскодування, але ці слова відзначаються ще меншою частотністю, ніж попередні, а тому деякі студенти спокусилися на буквальний переклад, вживаючи словосполучення *мерехтливий рок* замість *гліттер рок* або *суміш* чи *змішаний* замість *ф'южн*. Інше словосполучення другого типу, *bowed string* (смичкові інструменти), не дозволяло застосувати транскодування, оскільки другий елемент (*струнний*) був правильно переданий усіма студентами при передачі словосполучення *струнні інструменти.* Високу позицію згаданих термінів у типології можна пояснити лише наявністю відповідних фонових асоціацій у свідомості даних студентів.

Терміни типу 3 включають 4 елементи, які можна розбити на дві групи. До першої належать терміни (*mezzo-forte, crescendo*), що мають певні особливості, пов'язані з тим, що, переклад здійснюється не з англійської, а з італійської мови. Неусвідомлення цих особливостей спричинило появу форм типу *мезо-форте* замість *мецо-форте,* а також *кресендо* замість *крещендо.* Іншу групу склали терміни (*chord, sixth-chord*), для передачі яких слід чітко знати словниковий відповідник. Невдалі спроби перекладу призвели до появи наступних варіантів: *хор* чи *корд* замість *акорд;* або *сектакорд, шість акордів, шостий корд* замість *секстакорд*.

В межах типу 4 всього три терміни (*dissonance, diminished, woodwind)*, які знаходяться тут з різних причин. У першому випадку (*dissonance*) студенти запропонували варіант перекладу *дисонант* замість *дисонанс*. Другий термін (*diminished*) стосувався інтервалу і мав перекладатися як *зменшений*, однак такого терміну не виявилося у свідомості майже всіх досліджуваних, тому вони вживали близькі за значенням до нього слова (*нижчий,*

спадаючий, обмежений). При передачі ж третього терміну (*woodwind*) майже всі студенти пішли шляхом спрощення, переклавши цей термін як *дерев'яні (інструменти)* замість *дерев'яні духові (інструменти)*. Це пояснюється незнанням україномовного терміну.

Таким чином, проведений аналіз загалом підтвердив гіпотезу дослідження і дозволяє зробити наступні висновки. Музична галузь та відповідний термінологічний корпус мають бути складовими фахової компетенції майбутніх музикантів. Попередній аналіз наявних знань з термінології у свідомості студентів дозволяє припустити, що існуюча система їхнього забезпечення (через навчання музичної культури в школі та вищому навчальному закладі) є недостатньою, а отже потрібна розробка відповідних тем з подальшим їхнім включенням до змісту навчання майбутніх спеціалістів. Вирішення цього завдання, у свою чергу, потребує ретельного відбору відповідних понять та термінології. При відборі термінології доцільно звернути особливу увагу на джерела труднощів її засвоєння і перекладу. Чинниками, що здатні ускладнити переклад термінів є: відсутність відповідних фонових знань у свідомості студента-музиканта, внаслідок чого перекладач не розуміє змісту тексту і змушений вдаватися до надмірного вживання калькування; змішання омонімічних або схожих за формою англомовних слів; наявність міжмовного коливання, викликаного відмінністю принципів побудови терміну або термінологічного словосполучення в англійській та українській мовах. Врахування таких найбільш типових труднощів могло б сприяти розробці більш ефективних вправ для засвоєння вузькоспеціальної термінології.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Українська музична термінолексика XVII-XVIII ст.// Мова та її функціонування. Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – Львів, 1995. – Вип. 25. – С. 45-47.
2. Синонімія в українській музичній термінології// Вісник Харківського національного університету. Серія філологічна. Традиції Харківської філологічної школи. До 100-річчя від дня народження М.Ф. Наконечного. – Харків, 2000. – № 491. – С. 264-267.
3. Проблеми сучасної української музичної термінології// Проблеми утвердження і функціонування державної мови в Україні. Матеріали міжнародної наукової конференції 28-29 листопада 1996 року. – К., 1998. – С.218-220.
4. Oxford Advanced Learner's Dictionary (new 8th edition) International Student's Addition. – Oxford University Press, 2010 – 2050 c.

РОЗДІЛ ІІІ. ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ

3.1. БІОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 542.057:547.853 **Богдан Вікторія**
Науковий керівник – доцент кафедри органічної та біологічної хімії
Речицький О.Н.

СИНТЕЗ ПОХІДНИХ 4-АРИЛПІРИМІДИНОНУ НА ОСНОВІ ПІРИДИН-3-АЛЬДЕГІДУ

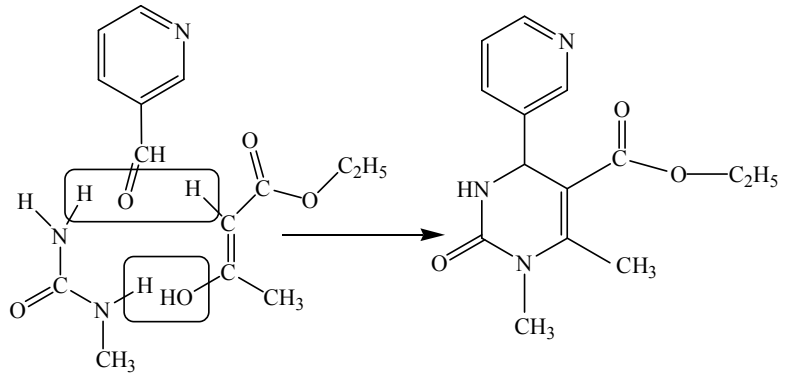
Анотація: *в статті розглядається синтез фуро- та піролопохідних 4-арилпіримідинону на основі піридин-3-альдегіду.*

Ключові слова: *4-арилпіримідинон, піридин-3-альдегід, фуро- та піролопохідні, ацетооцтовий естер.*

Одним з найважливіших напрямів розвитку сучасної (органічної та фармацевтичної) хімії є пошук нових біологічно активних речовин. Особливої уваги набувають такі сполуки, що мають малу токсичність та високу біологічну активність. Протягом багатьох років похідні піримідину привертають увагу саме з цієї точки зору [1, с. 28].

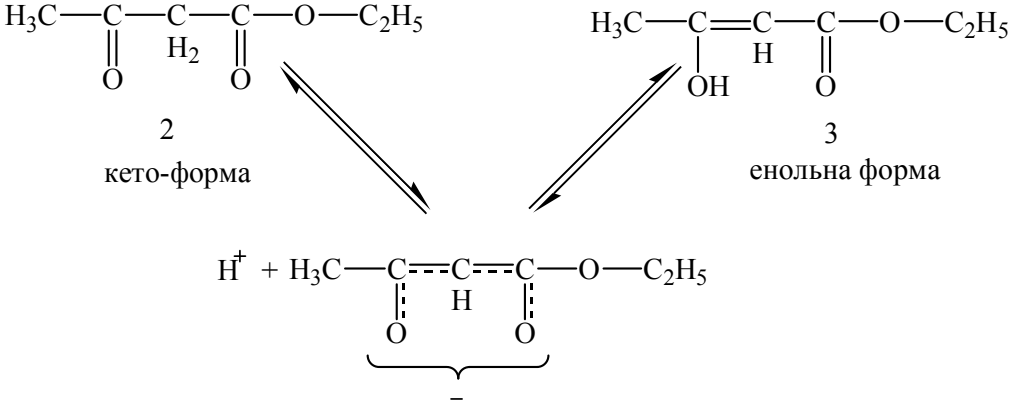
З метою подальшого дослідження біологічної активності було одержано ряд похідних 4-арилпіримідинону (1,4-5,6).

Для одержання 4-(3-піридил)піримідинону (1) було застосовано трикомпонентну конденсацію – реакцію Біджинелі, засновану на взаємодії метилсечовини, ацетооцтового естеру і піридин-3-альдегіду [2, с. 262-263].



1

Особливість даного синтезу певним чином викликана природою ацетооцтового естеру, який може перебувати в двох таутомерних формах: кето-формі (2) та енольній формі (3):



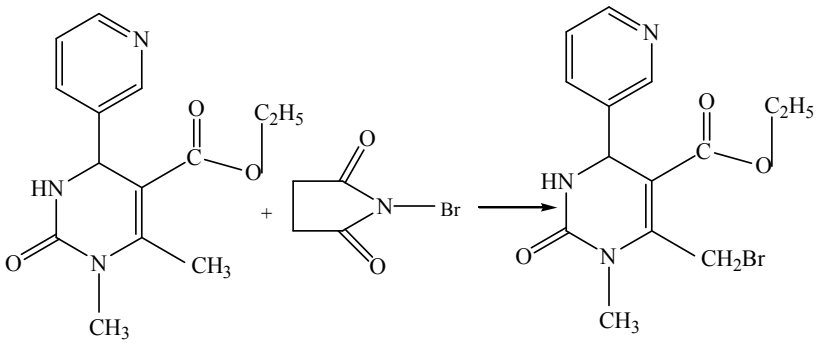
2
кето-форма

3
енольна форма

карбаніон

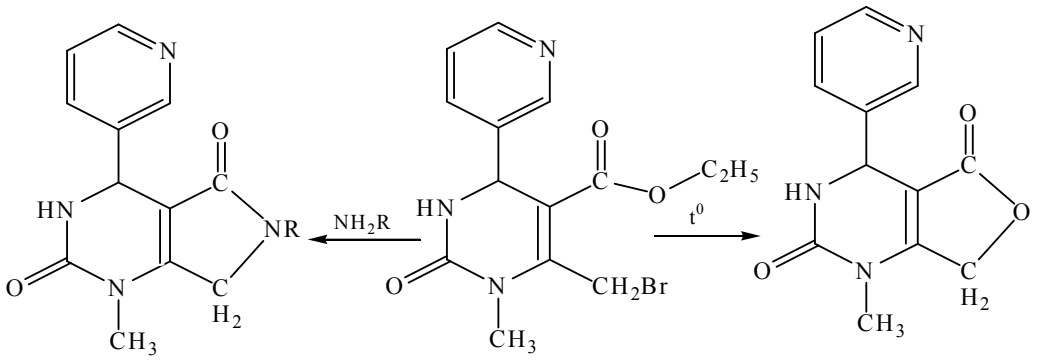
В кислому середовищі кето-форма перетворюється в енольну, і в реакцію вступає саме остання.

Для одержання бромопохідного продукту (4) було використано взаємодію піримідинону (1) з N-бромсукцинімідом, замість розчину брому в хлороформі, який використовувався раніше [2. с. 522]:



4

При суспендуванні бромопохідного (4) з алкіламіном в спирті відбувається замикання циклу з утворенням піролопіримідинонів (5); при нагріванні бромопохідного (4) в хлороформі теж відбувається замикання циклу, але з утворенням фуропіримідинону (6) [3. с.1408 – 1422]



5 6

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Солдатенко А.Т., Калядина Н.М., Шендрик И.В. Основы органической химии лекарственных препаратов. – М.:Мир. – 2007. – 192 с.
2. Petersen H. Syhtheses of Ciclic Ureas by α-Ureidoalkylation// Iternational Journal of Methods in Synthetic Organic Chemistry. – 1973. – № 5. – P. 262-263.
3. Zigeunder G., Hamberder H., Blaschke H., Sterk H. Zur Bromierang der 2-oxo-6-methyltetrahydropyrimidine// Monatsh. Chem. – 1966. – Bd. 97. – S. 1408 – 1422.

УДК 544:628 3/4

Димченко Людмила

Науковий керівник – кандидат технічних наук, доцент Попович Т.А.

ОЧИЩЕННЯ СТІЧНИХ ВОД ВІД СИНТЕТИЧНИХ ПОВЕРХНЕВО-АКТИВНИХ РЕЧОВИН АДСОРБЦІЙНИМ МЕТОДОМ

Анотація: *у статті розглянуто адсорбційний метод очистки стічних вод від синтетичних поверхнево-активних речовин з використанням природних адсорбентів, які у*

виробництві є промисловими відходами. Тому даний метод очистки може вирішити і екологічну, і економічну складову процесу знезараження стічних вод, які є одним із основних чинників забруднення поверхневих вод.

Ключові слова: *адсорбент, адсорбція, синтетичні поверхнево-активні речовини, стічні води.*

Одним із основних джерел забруднення водних об'єктів є стічні води. Місто Херсон вносять помітну частку в загальне забруднення Дніпра – головної водної артерії України, і є одним з головних чинників загального незадовільного стану річкових вод в його пониззі. Найнебезпечнішими забруднювачами виступають синтетичні поверхнево-активні речовини (СПАР), які призводять до порушення обмінних процесів в організмі, викликають зниження імунітету, алергію, вражають мозок, печінку, нирки та легені [4]. Однак, технології біологічної очистки, які діють на міських спорудах в більшості країн світу, в тому числі і в Україні, не здатні за рахунок біоценозів («активного мулу») очистити стічні води від токсичних синтетичних речовин.

Тому на сьогоднішній час важливим і актуальним є пошук способів і методів очистки стічних вод від синтетичних поверхнево-активних речовин, які можуть бути використані локально на промислових об'єктах з подальшим впровадженням замкнених циклів водоспоживання. На сьогоднішній час існує декілька способів очистки стічних вод, серед яких доступним і економічно вигідним є метод адсорбції.

Традиційно очищення стічних вод здійснюється на міських очисних спорудах, де біологічне очищення за участю «активного мулу» є основою, серцевиною зовні простого, а насправді надзвичайно складного процесу перетворення брудної, токсичної рідини – промислових чи побутових стічних вод – на чисту, екологічно небезпечну , біологічно повноцінну воду. На жаль, даний спосіб не може забезпечити бажану і навіть стандартизовану у нас глибину очищення стічних вод від таких забруднювачів, як органічні сполуки, до концентрації 3-4 мг/дм³. Потрапляння до стічних вод токсичних синтетичних речовин, яких раніше просто не було в природі (СПАР, штучні барвники, йони важких металів тощо), призводить до загибелі активного мулу, і як наслідок – біологічна очисна споруда перетворюється на звичайний транзитний канал стічних вод.

На сьогоднішній час важливим і актуальним є пошук способів і методів очистки стічних вод від СПАР, які можуть бути використанні локально на промислових об'єктах. Аналіз літературних джерел показав [5], що найпоширенішими способами очищення є механічний, фізико-хімічний і біологічний. Серед фізико-хімічних способів, одним із ефективних, очистки води від СПАР є метод адсорбції [2].

Адсорбційні процеси ґрунтуються на процесі поглинання забруднень твердими та рідкими сорбентами органічної та неорганічної природи, серед яких найпоширенішими є активоване вугілля, зола, дрібний кокс, торф, силікагелі, активована глина тощо. Так як, адсорбційні властивості сорбентів залежить від структури пор, їхньої величини, розподілу за розмірами, природи утворення, то для вилучення органічних речовин з водних розчинів потрібно адсорбенти з порами, радіус яких знаходиться в інтервалі 0,5-10 нм, тому що міцели ПАР, барвників та гумінових речовин мають лінійні розміри, які здебільшого не перевищують 10 нм.

Серед таких адсорбентів неорганічної природи можна зазначити активний алюміній оксид, силікагельні (SiO_2) адсорбенти, активоване вугілля і цеоліти, які використовують для очищення стічних вод від ПАР, ароматичних і канцерогенних органічних сполук, барвників, пестицидів, колоїдних і бактеріальних забруднень.

Також в якості адсорбентів органічної природи для видалення СПАР можуть застосовуватися адсорбенти, зокрема, целюлоза (самий поширений біополімер), хітин (другий за поширеністю), колаген, шерсть, крохмально-поліакриламідні гелі, полісахариди які добуваються з кукурудзи і різні види біомаси.

Об’єктом нашого дослідження слугувала вода забруднена СПАР різної концентрації (С(СПАР)= 10÷100 мг/дм³).

Відомо, що ПАР зменшують поверхневий натяг (ПН) водних розчинів, тому за зміною поверхневий натяг можна прослідкувати вміст ПАР у водних об’єктах. Для визначення ПН водних розчинів з різним вмістом СПАР використали метод найбільшого тиску бульбашок і за отриманими даними були побудовані графіки залежності f(ПН)=c(СПАР) (рис.1).

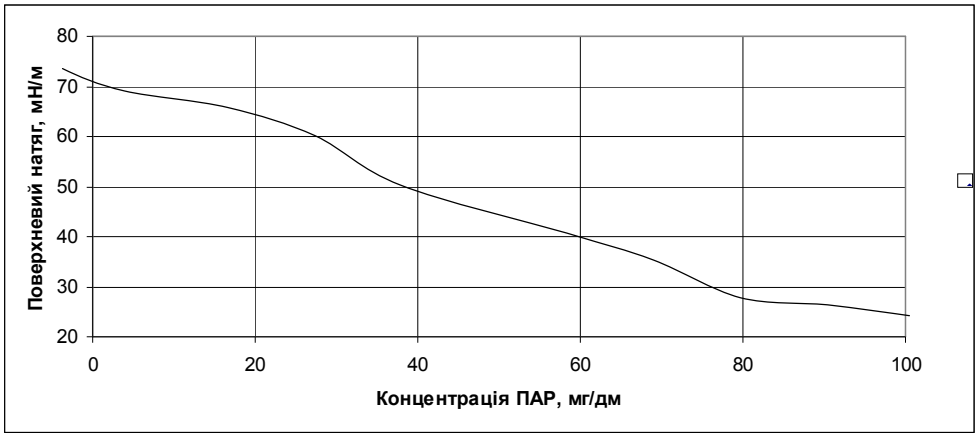


Рис. 1 Вплив концентрації ПАР на поверхневий натяг водних розчинів

Для дослідження процесу адсорбції СПАР, в якості адсорбентів використовували речовини неорганічної природи – активоване вугілля та органічної – целюлозу (відходи соняшникового та гарбузового насіння (шкарлупа)). В ході дослідження було розраховано дозу адсорбенту, що забезпечує практично повне вилучення речовини з розчину, де економічно доцільним вважається співвідношення Vв: Vадс. ≥50 [2].

Адсорбцію СПАР проводили за методикою [3]. Отримані дані (табл. 1, рис.2) свідчать про те, що поглинання СПАР мікропорами активованого вугілля відбувається незначно і вода при максимальній концентрації СПАР очищуються лише на 17%, що може бути пов’язано з невідповідністю ефективного радіусу пористої структури адсорбенту з радіусами молекули СПАР.

Таблиця 1

Поверхневого натяг розчину СПАР після адсорбції адсорбентами різної природи

Концентрація СПАР, мг/дм³	Поверхневий натяг СПАР, мН/м			
	Без адсорбенту	Після адсорбції адсорбентом		
		Активоване вугілля	Целюлоза№1(соняш-никове насіння)	Целюлоза№2 (гарбузове насіння)
0	72±0,9	72±0,9	72±0,9	72±0,9
10	70±0,8	66±0,8	69±0,8	71±0,8
20	68±0,9	58±0,9	63±0,9	70±0,9
30	62±0,7	52±0,7	60±0,7	68±0,7
40	55±0,5	50±0,5	58±0,5	68±0,5
50	50±0,3	48±0,3	55±0,3	67±0,3
60	45±0,25	45±0,25	53±0,25	65±0,25
70	41±0,5	42±0,5	49±0,5	62±0,5
80	35±0,25	40±0,25	48±0,25	62±0,25
90	32±0,3	38±0,3	46±0,3	61±0,3
100	30±0,5	35±0,5	45±0,5	60±0,5

Як видно з рисунка 2, адсорбція СПАР, а відповідно і збільшення поверхневого натягу розчинів до значень чистої води при різній концентрації СПАР на адсорбентах органічної природи відбувається неоднаково. Так, шкарлупа соняшникового насіння (крива 2) при максимальній концентрації СПАР 100 мг/дм³ за рахунок адсорбції зменшує вміст забруднюючих речовин на 20%, а шкарлупа гарбузового насіння – близько 40%. Майже повне видалення СПАР із розчину відбувається за концентрації близько

10÷20 мг/дм³ із використанням в якості адсорбенту шкарлупи гарбузового насіння.

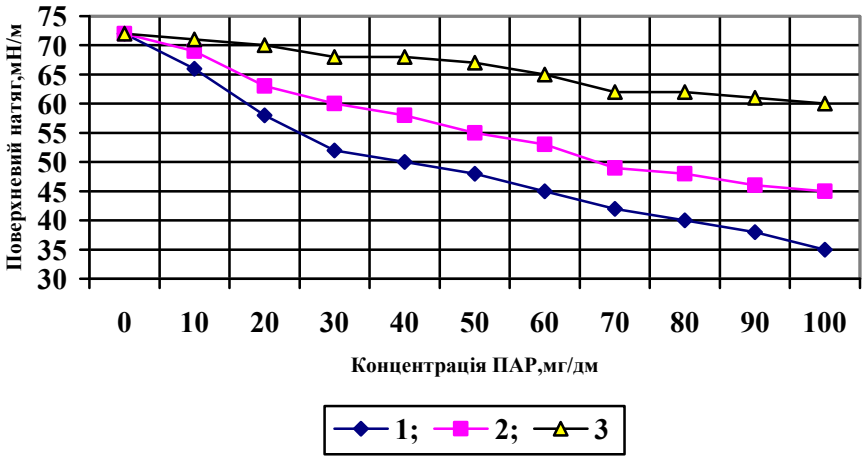


Рис. 2. Вплив концентрації ПАР на поверхневий натяг розчинів після адсорбції адсорбентом

1 – активоване вугілля; 2 – соняшникове насіння(шкарлупа); 3 – гарбузове насіння (шкарлупа).

Таким чином, в ході роботи встановлено, що найбільш ефективними адсорбентами для очищення вод від СПАР виступають сорбенти органічної природи, серед яких шкарлупа гарбузового насіння, в 2 рази ефективніше, ніж шкарлупа соняшникового насіння, адсорбуючи на своїй волокнистій поверхні молекули СПАР, здатна очищувати вод від забруднювачів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Абрамзон А. Поверхностно-активные вещества [Текст]: справ./ А. Абрамзона, В. Бочарев; ред. А. Абрамзона и Г. Гаевого. – Л.: Химия, 1979. – 376 с.
2. Запольський А. Фізико-хімічні основи технології очищення стічних вод [Текст] / А. Запольський, М. Мішкова-Клименко, І. Астрелін та ін. – К.: Лібра, 2000. – 552 с.
3. Івашина Г. Практикум з фізичної та колоїдної хімії [Текст] / Г. Івашина, А. Шепель. – Херсон: Айлант, 2004. – 92 с.
4. Музика О. Проблеми використання водних ресурсів України [Текст] / О. Музика.– К.: Недра, 2004. – 167 с.
5. Набіванець Б. Аналітична хімія природного середовища [Текст] / Б.Набіванець, В. Сухан, Л. Калабіна. – К.: Либідь, 1996. – 304 с.

УДК 547.821.3 **Копач Любов, Галуза Ольга**
Науковий керівник – доктор хімічних наук Єзіков В.І.
кандидат хімічних наук Речицький О.Н.

СИНТЕЗ І ДОСЛІДЖЕННЯ БІОЛОГІЧНОЇ АКТИВНОСТІ 1,4-ДИГІДРОПІРИДИНУ ТА ЙОГО ПОХІДНИХ

Анотація: *стаття присвячена методам синтезу гетероциклічних сполук ряду 1,4-дигідропіридину та його похідних.*

Ключові слова: *1,4-дигідропіридин, синтез, біологічна активність.*

Гетероциклічні системи різноманітні. В останній час зростає значення нітрогеновмісних гетероциклічних сполук, завдяки високій і специфічній реакційній здатності та біологічної активності. Особливий інтерес викликають гетероциклічні сполуки ряду 4-арил-1,4-дигідропіридину [2,3].

Похідні 1,4-дигідропіридину володіють кардіоваскулярною, гепатопротекторною, протипухлинною, антимутагенною активністю [1, 4].

Найбільшою активністю володіють 1,4-дигідропіридини, що містять:

1. Метильні групи в положеннях 3, 5 (переважно метилові та етилові естери карбонових кислот);
2. У положенні 4 1,4-дигідропіридинового кільця – орто-заміщений арильний залишок
3. Метильні групи в положеннях 2, 6.

У синтезованих 1,4-дигідропіридинах дуже широко варіюють замісники в 3,5-складноестерних групах [4].

З метою подальшого дослідження біологічної активності нами було синтезовано похідні 4-арил-1,4-дигідропіридину (1) за реакцією Ганча ,

(схема 1) яка полягає в конденсації альдегіду, β-кетоестеру та амоніаку в співвідношенні 1:2:1:

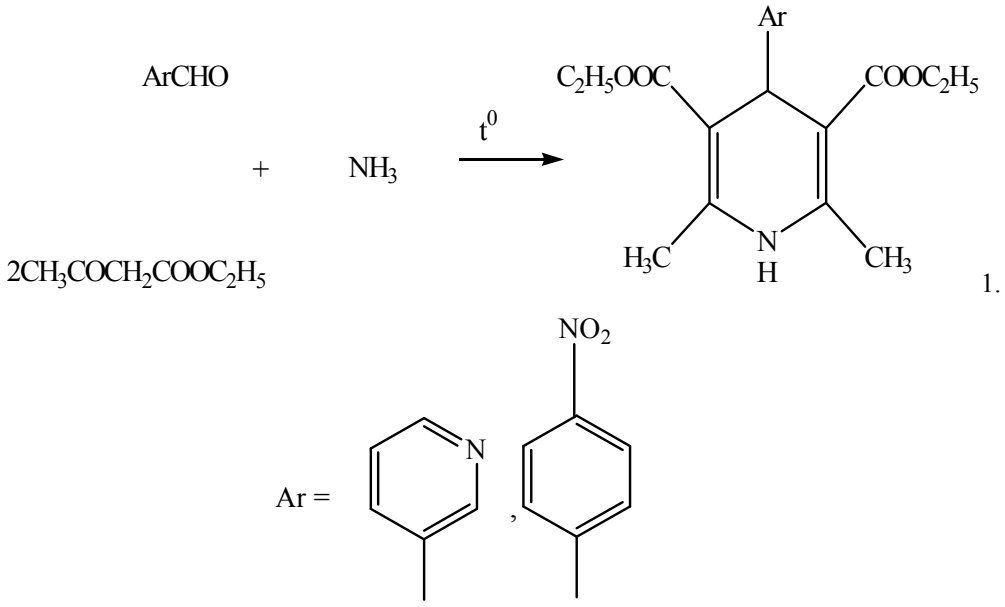


Схема 1.Синтез 4-арил-1,4-дигідропіридину

Наступним бромуванням 4-арил-1,4-ДГП (1) N-бромсукцинімідом за кімнатної температури в хлороформі або спирті протягом 1 год та замиканням: а) фуранового циклу при кип′ятінні розчинів бромопохідних (2, 3) протягом 1 год. були одержані 4-арилфуро-(4) та 4-арилдифуро-1,4-дигідропіридини (5); б) пірольного циклу настоюванням бромопохідних (2, 3) з водними розчинами амінів при кімнатній температурі були одержані 4-арилпіроло-(6) та 4-арилдипіроло-1,4-дигідропіридини (7) (схема 2).

Склад, будова синтезованих сполук доведена даними елементного аналізу та ПМР-спектроскопією.

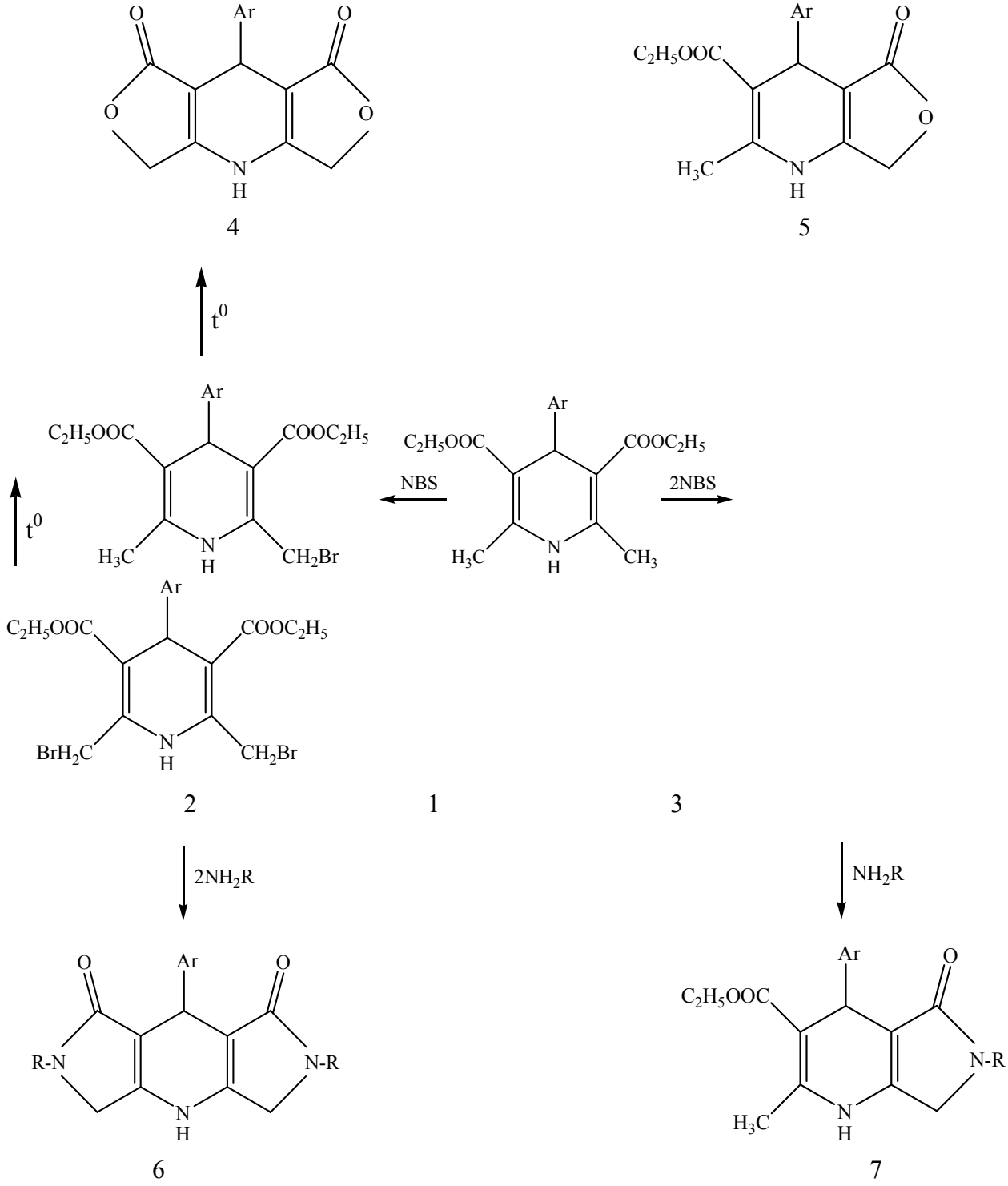


Схема 2. Синтез похідних 4-арил-1,4- дигідропіридинів

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Пакетт Л. Основы современной химии гетероциклических соединений / Л. Пакетт. – М. : МИР, 1971. – С. 200–215.
2. Иванский В.И. Химия гетероциклических соединений / В.И. Иванский. – М.: Высшая школа, 1978. – С. 258–259.
3. Кастрон В. Синтез и фармакологическая активность 1,4 -дигидропиридинов [Текст] / В. Кастрон, Р. Витолиня, Г. Дубур // Хим.– фарм. журнал. –1990. – № 6. – С. 14–21.

4. Одынец А.Г. Фармакологические эффекты и механизм действия препаратов 1,4-дигидропиридинового ряда на сердечно-сосудистую систему [Текст] / А. Одынец, Б. Символович, А. Кименис // Хим. – фарм. журнал. – 1986. – № 12. – С. 1443–1451.

УДК 911.3.91 (477)

Ляшенко Юлія
Науковий керівник – доцент Пилипенко І.О.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ ГЕОГРАФІЇ В УКРАЇНІ

Анотація: *в статті висвітлені основні особливості розвитку гендерної географії в Україні та причини виділення її як окремого напрямку суспільно – географічних наук.*

Ключові слова: *гендер, гендерні дослідження, гендерна нерівність, гендерна географія.*

Постановка проблеми. Трансформація гендерних співвідношень в Україні з метою забезпечення гендерної рівності в суспільстві, з одного боку, повинна спиратися на достовірний аналіз гендерних співвідношень в державі та окремих її регіонах,а з іншого,враховувати позитивний світовий досвід гендерної демократії. Вирішення проблем гендерної нерівності та підвищення ролі жінки в українському суспільству актуалізує дослідження представників різних наук, у тому числі і суспільної географії. Адже за глобальним рейтингом гендерної рівності в суспільно – економічному та політичному житті Україна займає 57-ме місце із 128 країн світу,в яких він був складений. Рейтинг гендерної рівності склався на основі оцінки чотирьох основних критеріїв: економічної участі та можливостей (рівня зарплати, можливостей доступу до висококваліфікованої праці, рівня занятості); рівня освіти (рівень доступу до базової та вищої освіти); політичних повноважень (представництво у владних структурах); стану здоров'я та тривалості життя (оцінка тривалості життя, статевої структури населення). Україна займає 26-е місце за першим критерієм, 73-є за другим, 109-е за третім та 74-е за четвертим критерієм.

Слід зауважити, що на даному етапі розвитку українського суспільства велика увага приділяється вивченню диференціації «ролей» в країні чоловіків і жінок, вивченню психології чоловіків і жінок. Особливо гостро стає питання щодо звільнення від загальноприйнятих правил, культурних програм, прийнятих у нашому суспільству.

Аналіз останніх досліджень. Питанням дослідження особливостей розвитку гендерної географії займалися А.В. Геодакян, О.А. Вороніна, І.С. Кон, О.Л. Кустова, Н.І. Мезенцева.

Метою даної статті є з'ясування особливостей розвитку гендерної географії в Україні.

Результати дослідження. В основі гендерних досліджень лежить поняття «гендер», яке і на сьогоднішній день викликає багато суперечок і трактується по-різному різними концепціями фемістичної теорії, соціології гендера, гендерної географії,гендерної психології і т.д. Найперше визначення поняття «гендера» виникло в зв'язку із фемістичним аналізом сучасного суспільства – критика дискримінаційного становища жінок. Не існує єдиного визначення поняття «гендера». Із еволюцією людського суспільства з'являються нові його трактування, але остаточного визначення не існує. Наприклад, на думку В.А. Геодакяна, Т.А. Клименкової термін "стать" описує біологічні відмінності між людьми, які визначаються генетичними особливостями будови клітин, анатомо-фізіологічними характеристиками і дітородними функціями. Термін "гендер" − соціальний стан, соціально-біологічна характеристика, що вказує на соціальний статус і соціально-психологічні характеристики особистості, які пов'язані зі статтю і сексуальністю, але виникають у взаємодії з іншими людьми.

З точки зору гендера можна досліджувати деякі прагматичні питання науки. Наприклад, в демографії гендерні дослідження дають змогу оцінити динаміку демографічних процесів для умовних і реальних поколінь. В соціології – аналіз соціально-культурних ролей

та статусів поколінь. Що стосується географії, то тут поняття “гендер” використовується найповніше. Географи, досліджуючи вікові структури, урбанізацю та типи поселень, обов’язково звертають увагу на статевий фактор.

Англійським відповідником слова “стать” є “sex”. Традиційно поняття статі використовувалось для визначення морфологічних і фізіологічних відмінностей. Проте в 70-ті роки з’являються окремі роботи з соціології і культурної антропології, які пропонують розрізняти поняття “sex” і “gender”. Ці роботи виходили з того, що крім біологічних відмінностей між чоловіками і жінками існує поділ на соціальні ролі, форми діяльності, відмінності в поведінці, ментальних, емоційних характеристиках.

Однією з перших робіт, яка звернула увагу на існування системи стать – гендер була робота Гейл Рабін (Rubin) «Обмін жінками ” (1947 р.) Використовуючи методи психоаналізу та структурної антропології, Г. Рабін дослідила символічне значення факту обміну жінок в архаїчних суспільствах, прийшовши до висновку, що саме обмін жінок між племенами відтворює чоловічу владу і структури ідентичності, які відносять жінок виключно до сімейної сфери і оцінюють їх як біологічний фактор.

Традиційно першість у гендерних дослідженнях мали вчені англо – американської школи суспільної географії, проте за останнє десятиліття гендерна географія набула поширення у Швейцарії, Німеччині, Австрії, Швеції, Іспанії, країнах Азії, Латинської Америки, Центральної та Східної Європи (Польща,Угорщина,Румунія,Сербія та ін.). Зокрема, в Інституті географії Сербської Академії наук 2007 року відбулася презентація проекту «Гендер в географії», а японські вчені опублікували «Гендерний атлас Японії».

Гендерні дослідження у зарубіжних країнах сконцентровано на гендерних аспектах міграцій, зайнятості ,проблемах гендерної нерівності та гендерної ідентифікації, формуванні жіночих просторів, гендерних аспектах територіального та міського планування.

В Україні гендерні дослідження активізувалися у зв’язку із прийняттям у 2006 році Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року та проголошенням 2007 року роком гендерної рівності [4,с 316].

В Україні з часів її становлення як незалежної держави досягнуто певного прогресу на шляху до гендерної рівності. Досягнення гендерної рівності розглядається як національне завдання. Для жінок істотно розширюються можливості отримання освіти і професійної підготовки, що дає можливість претендувати на посади у вищій керівній ланці. Однак загалом в Україні, як і в інших пострадянських країнах, в ході реформ становище жінок не входило до пріоритетів політики.

Гендерна географія, як напрям суспільно – географічних досліджень, є наукою, яка вивчає територіальні відміни гендерних співвідношень та чинники, які їх зумовлюють. Найчастіше територіальні відміни гендерних співвідношень проявляються у міжрегіональних диспропорціях між містами та сільською місцевістю. Основними напрямами досліджень гендерної в Україні є:

1. Дослідження гендерної нерівності в регіонах України за такими складовими
   - гендерні співвідношення у політиці (на прикладі членства у політичних партіях, представництва у Верховній Раді Україні);
   - гендерні диспропорції у державному управлінні (в уряді, обласних, місцевих державних адміністраціях, на муніципальному рівні);
   - гендерна нерівність у великому, середньому та малому бізнесі;
   - демографічні аспекти гендерної нерівності з точки зору вікової дискримінації жінок, тривалості життя чоловіків тощо;
   - основні аспекти гендерних співвідношень у навчальних закладах України, гендерна нерівність у пошуку та найму на роботу;
   - гендерні співвідношення на ринку праці щодо рівня зайнятості, безробіття, оплати праці, кар’єрного зростання тощо;
2. Дослідження динаміки та особливостей гендерних процесів у регіонах України;
3. Дослідження передумов формування гендерних співвідношень в регіонах України;
4. Дослідження впливу гендерних проблем на соціальний розвиток регіонів;

5. Дослідження територіального прояву соціально – економічної сутності гендерних нерівностей.

В Україні проблема гендерної нерівності пов'язана не з відсутністю прав жінок, а з їх дотриманням. Тобто йдеться не про дискримінацію жінок в суспільстві, а про зміну стереотипів мислення щодо чоловічої та жіночої ролі в суспільстві, їх соціального статусу та норм економічної поведінки. Проаналізуємо деякі гендерні співвідношення в Україні [4, с 317].

В Україні домінує теза, що внаслідок відсутності диспропорцій залежно від рівня освіти та професійної підготовки жінки й чоловіки мають однакові потенційні можливості самореалізації в суспільстві, однак вони не завжди реалізуються. Суперечність між збільшенням жіночого внеску в розвиток економіки та неадекватністю доступу жінок до фінансових ресурсів залишається невирішеною. Визначальну роль у забезпеченні соціальної рівності жінок і чоловіків відіграє становище жінок у сфері економіки.

За відносно рівних стартових позицій жінок і чоловіків, що виходять на ринок праці, має місце професійна і статусна сегрегація, більш низька оплата праці, обмеження мобільності. Так, середньомісячна заробітна плата жінок в Україні в 2002 р. становила лише 69,3% від середньомісячної заробітної плати чоловіків, а в 2003 р. та 2004 р. вона стала ще нижче за чоловічу та складала лише 68,6% і дорівнювала 378,84 грн. та 484,71 грн. Слід також зазначити, що в жодній з галузей заробітки жінок не перевищують заробітків чоловіків. Механізм такої дискримінації настільки досконалий, що будь-які факти відкритого чи завуальованого притиснення жінок на роботі, які впливають на їхнє кар'єрне зростання, зафіксувати надзвичайно складно.

Рівень зайнятості жінок в період з 2000 р. по 2004 р. в Україні, згідно з даними вибіркових обстежень з питань економічної активності (51,6% та 52,9% відповідно), був значно менший, ніж чоловіків (60,5% та 60,9% відповідно). Нижчий рівень зайнятості жінок мав місце в усіх п'ятирічних вікових групах. Окрім вікової групи 55-59 років дуже великими (в 1,5 рази) були відмінності у віковій групі 60–70 років. У 2004 р. в Україні рівень реального (визначеного за методикою МОП) безробіття жінок (8,3%) був менший, ніж чоловіків (8,9%). Подібне співвідношення рівнів реального безробіття спостерігалося й у попередні роки. Треба зазначити, що за останні 5 років спостерігається щорічне зменшення рівня безробіття на 0,5%-1,5% як у жінок, так і у чоловіків. Нижчий рівень безробіття жінок загалом викликаний більш раннім віком виходу на пенсію. У віковій групі 55-59 років рівень реального безробіття жінок у 2004р. становив 2,3%, чоловіків – 6,2%. Слід зазначити, що до 2003р. у молодих (15-24 років) та перед пенсійних (40-54 роки) п'ятирічних вікових групах рівень реального безробіття жінок був більший, ніж чоловіків, але у 2004 р. рівень безробіття в вікових групах 35-54 років у жінок став нижчим ніж у чоловіків на 0,2% – 1%. Зростанню рівня безробіття жінок у віковому інтервалі 20-34 років властива слабо виражена тенденція до збільшення зі збільшенням віку.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Окреслені в роботі напрямки гендерних досліджень в Україні дають нам можливість говорити про необхідність виділення гендерної географії як окремого напрямку суспільно-географічних наук в Україні. В подальшому ми плануємо детально розглянути систему гендерних досліджень в Україні, з'ясувати всі можливі чинники та фактори, що зможуть забезпечити виділення гендерних досліджень, як окремої ланки суспільної географії.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Кон І.С. Статеві відмінності і диференціація соціальних ролей.−М.:Наука, 2009. − С. 763–776.
2. Костікова І.В. Вступ до гендерних досліджень.−М.:Аспект – Пресс, 2005.-255с.
3. Кустова О.Л. Формування образа життя в різних соціальних групах. // Журнал практичного психолога. – 1997. – №5. – С. 27–29.

4. Мезенцева Н.І. Гендерна географія як основний напрям суспільно – географічних досліджень в Україні.//Регіональні проблеми України. Географічний аналіз та пошук шляхів вирішення.-2009.-№3.-С.315-321.
5. Коваль С.М. Гендерні дослідження в освіті: історія та сучасність/С.М.Коваль//Режим доступу:http://www.nbuv.gov.ua/ portal/ Soc_Gum/Vchu/N124/N124p070-073.pdf
6. Ткаченко О. Гендерні проблеми сучасної України: соціально – економічні аспекти/О.Ткаченко//Режим доступу: http:/www.nbuv.gov. ua/portal/SocGum /Chseg /2008_5 /T kachenko,Nemets.pdf
7. О. Ярска – Смірнова. Витоки и методи гендерних досліджень/О. Ярска-Смірнова//Режим доступу:http://www.a-z.ru/women_cd1/html/ jarskaya _smirnova_b.htm

УДК 547.89

Стеценко Наталія
Науковий керівник – кандидат хімічних наук Речицький О.Н.

СИНТЕЗ БІЦИКЛІЧНИХ БІССЕЧОВИН ОКТАНОВОГО РЯДУ

Анотація: *стаття присвячена методам синтезу біциклічних біссечовин октанового ряду на основі сечовини і її структурних аналогів.*

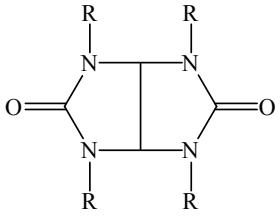
Ключові слова: *біциклічні біссечовини, синтез, конденсація.*

На сьогодні існує досить велике число синтезованих і досліджених нітрогеновмісних гетероциклічних біциклічних речовин, які знайшли застосування у різних галузях діяльності людини.

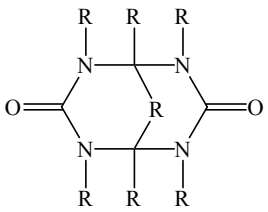
У другій половині XX століття було виявлено гетероциклічні сполуки, які володіють різноманітною біологічною активністю і можуть використовуватися в медичній практиці. Біциклічні біссечовини використовуються як лікарські препарати для лікування деяких психічних захворювань. Вони є одними з небагатьох препаратів, які не мають будь-яких побічних ефектів і характеризуються малою токсичністю [1, С. 512]. Крім того, біциклічні біссечовини знайшли практичне застосування в ряду інших аспектів. Зокрема, у якості агентів, які використовують у заключній обробці тканини, фунгіцидів [2, С. 490-492].

Залежно від реагентів і методів синтезу можна синтезувати біциклічні біссечовини трьох типів [3, С. 243]:

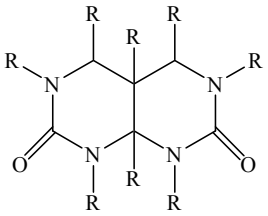
2,4,6,8-тетраазабіцикло(3,3,0)октан-3,7-діон (1);
2,4,6,8-тетраазабіцикло(3,3,1)нонан-3,7-діон (2);
2,4,6,8-тетраазабіцикло(4,4,0)декан-3,9-діон (3).



1

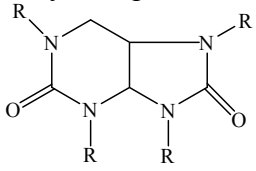


2



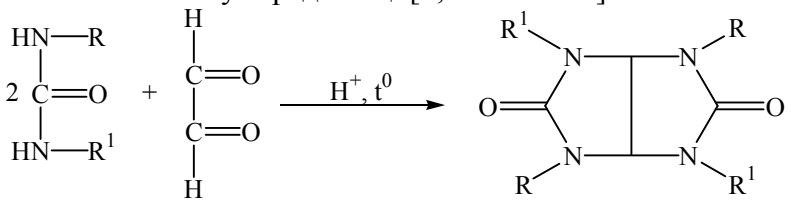
3

Відомі також одиничні важкодоступні представники четвертого типу – пурони (4):



4

З метою подальшого дослідження біологічної активності нами синтезовано біциклічні біссечовини октанового ряду (5) взаємодією сечовини та її аналогів з α-дикарбонільними сполуками за нагрівання в кислому середовищі [4, С. 334-338]:

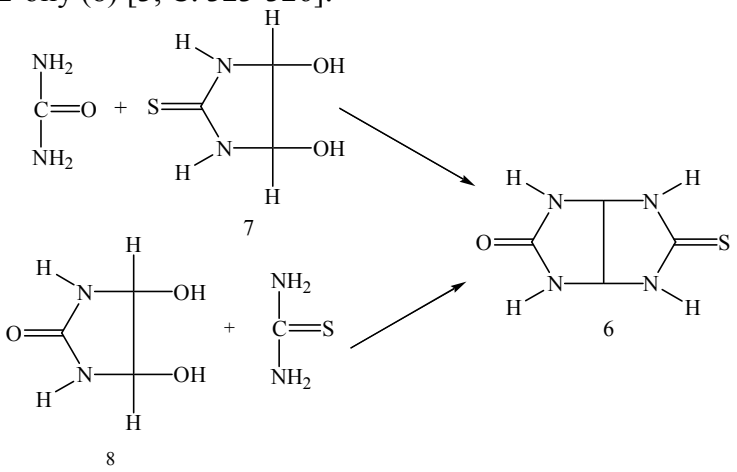


5

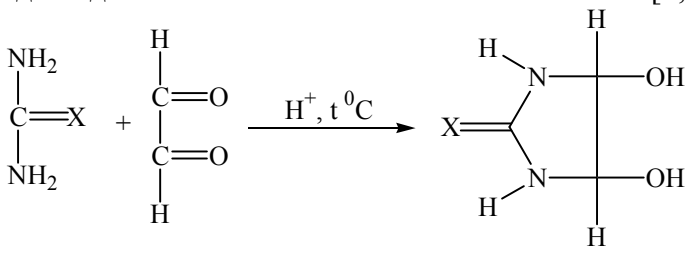
а) $R = R^1 = H$; б) $R = H$, $R^1 = CH_3$.

Синтез монотіоаналогів на прикладі 2,4,6,8-тетраазо-біцикло(3,3,0)октан-7-он-3-тіону (6) проводили двома способами:

1) взаємодія 4,5-діоксиімідазолідин-2-тіону (7) із сечовиною; 2) взаємодія 4,5-діоксиімідазолідин-2-ону (8) [3, С. 323-326]:



4,5-діоксиімідазолідин-2-тіон (7) і 4,5-діоксиімідазолідин-2-он (8) попередньо одержано конденсацією відповідно тіосечовини і сечовини з гліоксалем [3, С. 264-268]:



X = S (7), O (8).

Виходи реакцій і фізичні константи синтезованих речовин наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

Виходи реакцій і фізичні константи синтезованих біциклічних біссечовин

Сполука		η, %	$T_{пл.\ практична}$, ^0C	$T_{пл.\ література}$, ^0C
5		43,9	234-236	233
6		54,2	194-196	198
7		43,7	215-217	214
8	I спосіб	72,4	207-209	208
	II спосіб	68,6	208-209	208

Отже, синтезовано біциклічні біссечовини октанового ряду конденсацією карбаміду, його алкіл- і діалкілпохідних з α-дикарбонільни-ми сполуками. Гетероаналоги одержані взаємодією 4,5-діоксиімідазо-лідин-2-тіону із сечовиною і взаємодією 4,5-діоксиімідазолідин-2-ону з тіосечовиною.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Арзамасцев А.П. Фармацевтическая химия: учеб. пособие [Текст] / Л.П. Арзамасцев. – М.: ГЭОТАР-МЕД, 2004. – 640 с.
2. Терней А. Современная органическая химия / А. Терней. – М.: Мир, 1981. – Т. 2 – 655 с.
3. Peterson H. Syntheses of Cyclik Ureas by α-Ureidoalkylation // International journal of synthetic organic chemistry. – № 5. – 1973. – P. 243-326.
4. Марч Дж. Органическая химия. Реакции, механизмы и структура: углублённый курс для университетов и хим. вузов / Дж. Марч. – М.: Мир, 1988. – Т. 4. – 468 с.

УДК 551.23:543.05(477.72)
Терлецька Валентина
Науковий керівник – кандидат технічних наук, доцент Попович Т.А.

ДОСЛІДЖЕННЯ ХІМІЧНОГО СКЛАДУ МУЛУ ДЕЯКИХ ВОДОЙМИЩ ХЕРСОНЩИНИ

Анотація: *в роботі вперше досліджено мінеральний склад мулу водоймищ Голопристанського та Цюрупинського районів Херсонщини, які стихійно використовуються населенням з лікувальною метою. Отримані показники якісного та кількісного хімічного складу мулу дозволили віднести їх до певного типу бальнеологічних пелоїдів та спрогнозувати їх лікувальний ефект на організм людини.*

Ключові слова: *грязелікування, хімічний склад мулу, пелоїди, фізико-хімічні показники, мінеральний склад пелоїдів, лікувальний ефект.*

Грязелікування (пелоїдотерапія) – метод лікування з використанням пелоїдів – лікувальних грязей. В Україні функціонує значна кількість грязелікувальних курортів, де основним лікувальним чинником є грязі. Особливо багата Україна на запаси лікувальних грязей, що розташовані головним чином у південних (Азовське-Чорноморське узбережжя) і північно-західних (Прикарпаття, Житомирщина) областях. У приморській зоні переважають сульфідні мулові грязі, що добуваються із солоних озер і лиманів, зокрема зі знаменитих лиманів Одеської області (Куяльницький, Хаджибейський), грязьових озер Криму (Сакське, Майнакське, Аджиколь). На базі цих грязьових родовищ функціонують найстаріші і найвідоміші курорти – Бердянськ, Євпаторія, Куяльницький, Саки, Хаджибейський та ін.[2].

Однак на сьогоднішній час залишається ще багато не досліджених мінеральних джерел, які використовуються не завжди ефективно через стихійність їх виникнення та відсутність наукових досліджень хімічного складу мулу і відповідно можливостей лікувального впливу їх на організм. Тому **актуальним** на сьогоднішній день є питання залучення місцевих природних об’єктів в курортологічну карту для розширення рекреаційних зон Херсонщини. У зв’язку з цим, метою роботи було дослідження хімічного складу мулу та його можливого впливу на здоров'я людини.

В ході роботи використали мул водоймищ Херсонщини. Об’єктом №1 слугував мул геотермального водоймища Голопристанського району (температура води на виході зі свердловини – 65^0С, глибина свердловини – 1527 м) та об’єктом №2 – мул Монастирського озера міста Цюрупинськ (озеро округлої форми, глибиною близько 1м та шириною 100-200м). Пелоїди досліджених ділянок являють собою пластичну мазеподібну масу чорного (Монастирське озеро) та темно-коричневого кольору (геотермальне водоймище) з легким запахом гідрогенсульфіду.

Дослідження якісного та кількісного складу обраних об’єктів проводили за допомогою гравіметричного, титриметричного та фотометричного методів кількісного аналізу [7]. В ході роботи були отримані значення показників мінерального складу лікувального мулу бальнеологічних водоймищ, а саме, вміст сульфат-, хлорид-, фосфат-,

карбонат-, силікат-іонів, йонів Феруму(III), Кальцію, Магнію, Алюмінію, Ніколу(II), Хрому(II), Цинку, Купруму(II) (табл. 1).

Таблиця 1

Показники хімічного складу мулу водоймищ Херсонщини

№	Хімічний склад мулу	Концентрація йонів (мг/100г мулу)	
		Об'єкт №1	**Об'єкт №2**
1.	Мінералізація	21420,0 ± 10,14	15708,0 ± 10,15
2.	SiO_2(%)	42,5 ± 9,12	75,0 ± 5,32
3.	Кальцій (Ca^{2+})	122,0 ± 4,87	111,0 ± 4,87
4.	Магній (Mg^{2+})	36,0 ± 6,31	35,0 ± 6,20
5.	Сульфати (SO_4^{2-})	2310,0 ± 10,01	2455,0 ± 10,12
6.	Хлориди (Cl-)	9120,0 ± 6,41	9056,0 ± 6,72
7.	Фосфати (PO42-)	3,0 ± 0,29	1,6 ± 0,27
8.	Карбонати (CO32-)	1440,0 ± 3,47	90,0 ± 3,89
9.	Силікати (SiO32-)	7800,0 ± 9,63	9800,0 ± 9,85
10.	Алюміній (AI3+)	Присутні	Присутні
11.	Ферум (Fe3+)	Присутні	Присутні
12.	Нікель (Ni^{2+})	Не виявлено	
13.	Хром (Cr^{3+})	Не виявлено	
14.	Цинк (Zn^{2+})	Не виявлено	
15.	Купрум (Cu^{2+})	Не виявлено	

В ході роботи з'ясовано, що досліджувані грязі мають високу вологість (75% -об'єкт №1 та 62% – об'єкт №2) та значну мінералізацію – 15г/дм^3 і 11г/дм^3 відповідно, яка обумовлена в першу чергу солями Кальцію та Магнію, а також значним вмістом силікатів.

Тому, за одержаними фізико-хімічними показниками та значним вмістом таких компонентів, як сульфати, хлориди, карбонати, силікати, йони Кальцію, Магнію, Алюмінію мул геотермального гейзеру (об'єкт №1) може бути віднесений до групи середньо-мінералізованих карбонатно-кальцієво-магнієвих пелоїдів [1], що не містить токсичних компонентів (сполук Цинку, Хрому, Ніколу, Купруму).

На відміну від грязі об'єкту №1, мул Монастирського озера володіючи нижчими значеннями мінералізації і вологості та відповідними фізико-хімічними параметрами, буде відноситися до групи середньо-мінералізованих сульфатних мулових грязей без вмісту токсичних компонентів.

Аналіз літературних джерел [2,4-6] та отримані дані хімічного складу пелоїдів дозволили встановити схожість в типовій класифікації грязей з мулом Будакського лиману (об'єкт №1) і Шаболатського лиману (об'єкт №2) та спрогнозувати можливий вплив досліджуваних пелоїдів на організм людини, а саме – протизапальну, бактерицидну і лікувально-профілактичну дію.

Так, аналіз результатів мінерального складу пелоїдів геотермального водоймища Голопристанського району Херсонщини довів можливість їх лікувального впливу на організм за рахунок йонних показників (хлоридів, сульфатів, карбонатів, силікатів, йонів Кальцію, Магнію, Алюмінію), які спроможні дезактивізувати джерело запальних процесів, чинити протимікробну дію, а також володіють адсорбуючими властивостями. Висока вологоємність і відповідно теплоємність надає антисептичну, знеболювальну, протизапальну дію, знижує артеріальний тиск та послаблює збудження нервової системи, спричиняє седативний ефект на організм [3]. Крім того, лікувальні можливості розглянутого мулу посилюються синергетичною дією трьох факторів: хімічного, температурного і механічного. Тому даний тип досліджуваного мулу можна рекомендувати для лікування таких захворювань, як:

- захворювання опорно-рухового апарату;
- захворювання шкіри;
- гінекологічні захворювання;
- захворювання чоловічих статевих органів;
- захворювання бронхо-легеневої системи.

На відміну від мулу геотермального гейзеру, мул Монастирського озера має вужчий спектр лікувальної дії через нижчі показники мінералізації, теплоємності та відсутність термічного фактору. Тому грязь об'єкту №2 може бути рекомендувана для лікування захворювань опорно-рухового апарату, хвороб обміну речовин, захворювань шкіри.

Таким чином, в ході проведених досліджень було встановлено мінеральний склад мулу водоймищ Голопристанського та Цюрупинського районів Херсонщини, що дозволило віднести дані джерела до певного типу пелоїдів та спрогнозувати лікувальні властивості розглянутих бальнеологічних джерел. Отримані результати можуть сприяти можливості залучення в рекреаційну карту Херсонської області геотермального гейзера Голопристанського району та Монастирського озера міста Цюрупинськ.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Агапов А.И. Физико-химическая характеристика органических веществ иловых сульфидных грязей / А.И. Агапов, И.П. Аввакумова, Т.В. Каримова // Вопр. Курортол. -1998. -№ 4.- С. 43-45.
2. Вайсфельд Д.Н. Лечебное применение грязей / Д.Н. Вайсфельд, Т.Д. Голуб. – К.: Здоров'я, 1980. – 144 с.
3. Данилов Ю.Е. Вопросы изучения лечебных минеральных вод, грязей и климата / Ю.Е. Данилов. – М.: Здоров'я, 1976. -196 с.
4. Нікіпелова О.М. Посібник з методів контролю пелоїдів та препаратів на їх основі. Ч.1. Фізико-хімічні дослідження / О.М. Нікіпелова, Л.Б Солодова; МОЗ України, УкрНДІМРтаК / – Одеса: Укр. видавн. спілка ім. Юрія Липи, 2008. – 100 с.
5. Самутин Н.М. Актуальные проблемы пелоидотерапии/Н.М. Самутин, Н.Г. Кривобокое // Вопр. курортол. 1997. – № 3.- С. 33-35.
6. Соколова Н.Ф. Грязелечение / Н. Ф. Соколова.- М.: Медгиз, 1980 – 12с.
7. Шевряков М.В. Лабораторні роботи з аналітичної хімії/ М.В. Шевряков, В.М. Повстяной. – Херсон, 2009. – 79с.

УДК 677.862.516

Фурдак Світлана

Науковий керівник – старший викладач Рябініна Г.О.

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ ВОГНЕЗАХИСНОЇ ОБРОБКИ

Анотація: *у статті розглянуто застосування антипіренів у формі мікрокапсул і нанесення вогнезахисної композиції на тканину у вигляді дискретного покриття.*

Ключові слова: *антипірен, сповільнювачі горіння, вогнезахист.*

Актуальність. Більшість хімічних волокон і текстильних матеріалів, що випускаються промисловістю легкозаймисті та горючі. Статистика показує, що причиною зростаючої кількості пожеж в житлових і громадських будівлях є загорання текстильних матеріалів [1]. Для зниження їх пожежної небезпеки використовують антипірени (АП) (сповільнювачі горіння) різного складу. Світова потреба в сповільнювачах горіння складає 500 тис. т на рік. Тому зниження займистості і горючості полімерів, створення пожежонебезпечних матеріалів є актуальною проблемою, яка потребує постійної уваги та

негайного вирішення, а розробка методів отримання вогнезахисних текстильних матеріалів є одним з перспективних методів досліджень.

Метою статті є розглянути та охарактеризувати перспективні напрямки досліджень у галузі вогнезахисної обробки.

Предмет дослідження – текстильні матеріали.

Об'єкт дослідження – процес надання текстильним матеріалам вогнезахисних властивостей.

Аналіз літературних джерел показує, що більшість сучасних технологій, які застосовують галогенвмісні, фосфоровмісні, безгалогенвмісні АП, мають ряд недоліків: недостатній вогнезахист, ускладнений технологічний процес, використання органічних розчинників, застосування спеціального обладнання, значні енерговитрати.

На наш погляд, одним з перспективних напрямків у наданні вогнезахисту можна вважати застосування АП у вигляді мікрокапсул.

Розглянемо, більш детально застосування АП у формі мікрокапсул. Оболонка капсули виготовлена з полімеру, наприклад, з желатину, полівінілового спирту, розміри яких складають десятки або сотні мікрон. АП, які використовують для цих цілей поділяють на дві групи: висококиплячі, температура кипіння яких вище температури вскривання мікрокапсул; низькокиплячі, температура кипіння яких значно нижче температури вскривання мікрокапсул [2].

До першої групи відносяться, наприклад, трихлоретилфосфат. Механізм їх дії і ефективність аналогічні тому випадку коли вони введені у вигляді звичайних добавок до полімеру. Це інтенсифікація процесу коксоутворення, збільшення кількості коксу і його пористості, а також зниження проникності коксу для горючих рідких і газоподібних продуктів деструкції полімеру. Основний ефект мікрокапсулювання в цьому випадку полягає в покращенні сумісного застосування АП з полімером, ускладнення його виділення з полімеру при тривалій експлуатації і підвищенні фізико-механічних властивостей полімеру.

Новий і ефективний механізм виявлений для сполук другої групи. Наприклад, тетрахлорметан, тетрафлуордибромметан та інші галогенвуглеводні. Ці сполуки у вигляді мікрокапсул набагато ефективніше знижують горючість полімерної композиції, ніж введенні в чистому вигляді. Навіть така інертна при звичайному способі введенні сполука, як тетрахлорметан стає ефективним АП.

Виявилось, що рідина, яка знаходиться всередині мікрокапсул, до моменту вскривання підлягає сильному перегріву (на 100-200ºС вище температури кипіння). Стійкий перегрітий стан рідини всередині капсули обумовлений відсутністю зародків пароутворення. При досягненні температури розкладу оболонки мікрокапсули на її поверхні утворюються дефекти, які стають зародками утворення газової фази. Якщо до цього моменту рідина перегріта, відбувається різке збільшення тиску і мікрокапсула набрякає. Чим сильніше перегріта рідина, тим сильніший вибух. Наявність мікровибухів призводить до диспергування полімерної матриці: частинки полімеру відриваються від основної маси і виносяться з зони полум'я. Таким чином, органічний полімер, який у звичайних умовах під дією полум'я піролізується, утворюючи горючі газові продукти, у результаті диспергування виноситься у вигляді твердих частинок, оточених газовим шаром АП.

Переваги методу: підвищення вогнестійкості і фізико-механічних властивостей полімеру порівняно із сполуками, що введені в чистому вигляді. Як недолік цього методу можна зазначити технологічні труднощі при введенні мікрокапсул у розплав волокноутворюючого полімеру (руйнуванням мікрокапсул і виділення газоподібних сполук).

Серед перспективних напрямків можна також відмітити нанесення вогнезахисної композицій на тканину у вигляді дискретного покриття.

Особливістю цієї технології є забезпечення високих експлуатаційних властивостей, повітропроникності, надання гігієнічних властивостей волокнистим матеріалам, що особливо важливо при обробці тканин спеціального призначення (спецодяг).

Вогнезахисне дискретне покриття текстильного матеріалу може бути виготовлене на основі емульсійного полівінілхлориду, пластифікатора, стабілізатора (ванадій(III)оксид і терморозширений графіт) в такому співвідношенні компонентів, як це показано у табл.1.

Склад готують таким чином: змішують в необхідних кількостях емульсійний ПВХ з пластифікаторами, стабілізаторами, спеціальними добавками і за необхідності пігментами і залишають на дозрівання. Приготовлений таким чином ПВХ-пластизоль наносять на текстильне полотно у вигляді дискретного шару за допомогою барабана-шаблона. Далі тканина поступає на термообробку для драглювання композиції при температурі 160-170ºС протягом 3-5 хвилин.

Таблиця 1

Склад вогнезахисного дискретного покриття для текстильних матеріалів

Компоненти	**%**
Емульсійний полівінілхлорид	100
Пластифікатор	60-70
Стабілізатор	1,5-2,5
Терморозширений графіт	10-20
Азидикарбонамін	5-10
Ванадій(III)окид	2-4

Застосування даної технології вогнезахисту має наступні переваги: підвищення термозахисних властивостей матеріалів та вогнестійкості; покращення гігієнічних властивостей; окрім того, склад не містить токсичних речовин, при приготуванні складу не використовується вода. Отже, нанесення композиції на тканину можна вважати технологією ноу-Хау. Як недолік можна відмітити те, що для одержання на тканині дискретного покриття необхідне спеціальне обладнання.

Висновки. Кожен із розглянутих перспективних напрямків надання вогнезахисту має свої переваги та недоліки. Вибір оптимальної технології має бути здійснений виходячи із призначення вогнезахисної тканини, умов її експлуатації, а також економічних та технологічних можливостей виробництва. Нанесення дискретного покриття методом друкування доцільно використовувати для надання вогнезахисту тканинам для спецодягу, оскільки він дозволяє зберегти повітропроникність. Проте такий захист недостатній, наприклад, для портьєрних тканин, оскільки покриття наноситься тільки з однієї сторони. Оскільки, використання методу введення сповільнювачів горіння в розплав волокноутворюючого полімеру (форма мікрокапсул) вимагає значних фінансових витрат, тому його доцільно використовувати в галузях, де необхідним є високий ступінь вогнезахисту і вартість обробки залишається на другому місці (літакобудування, ракетобудування, суднобудування).

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Зниження горючості волокнистих матеріалів / Н.І. Коровникова, В.В. Олійник, Ю.Ю. Рипало, С.П. Рипало, С.П. Звірков. – 2011. – С. 92-96.
2. Берлин А.А. Горение полимеров и полимерные материалы пониженной горючести / А.А. Берлин // Химия. – 1996. – С. 57-63.
3. Пат. 2393281. Состав для огнезащитного дискретного покрытия текстильного материала [Электронный ресурс] / О.Г. Хелевина, С.В. Тимофеева, Л.И. Чеснокова, заявитель и патентообладатель ИГХТУ. – № 2008146952/04. – Режим доступа: http//ru-patent. Info.

3.2. ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНІ ТА ТЕХНІЧНІ НАУКИ

УДК 371.671:004:512 **Бережна Ольга**
Науковий керівник – кандидат педедагогічних наук, професор Львов М.С.

СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА «ОСНОВИ КОМП'ЮТЕРНОЇ АЛГЕБРИ» З ВІДЕО-УРОКАМИ НА ПРИКЛАДІ ІСНУЮЧИХ РЕДАКТОРІВ

Анотація: *у статті розглядаються аспекти розробки електронного підручника на основі існуючих редакторів для демонстрації можливостей розв'язування задач з даного курсу у системі комп'ютерної алгебри Maple.*

Ключові слова: *дистанційне навчання, електронний підручник (ЕП), теоретичний модуль, практичний модуль,редактор, відео-уроки.*

Актуальність теми. Сучасна система освіти активно використовує інформаційні технології і комп'ютерні телекомунікації. Особливо динамічно розвивається система дистанційної освіти , чому сприяє низка факторів, і перш за все – оснащення освітніх установ потужною комп'ютерною технікою і розвиток співтовариства мереж Інтернет. Невід'ємною частиною дистанційного навчання є використання ЕП. У поданому випадку актуальність теми зумовлена розробкою електронного підручника з відео-уроками,що демонструють процес розв'язання задач у системі комп'ютерної алгебри Maple.

Постановка проблеми. Дистанційне навчання полягає в тому, що результати суспільного прогресу, раніше зосереджені в сфері технологій, сьогодні концентруються в інформаційній сфері. У зв'язку з цим електронні навчальні підручники все частіше використовуються студентами, школярами у процесі навчання. Тому вирішено розробити ЕП, який демонструє можливості середовища Maple та особливості розв'язання задач з курсу «Основи комп'ютерної алгебри».

Викладення основного матеріалу.

Активний розвиток та впровадження інформаційних технологій у різні сфери життя, у тому числі в освіту, ставить перед навчальними закладами одне з основних завдань формування інформаційної культури сучасних студентів. Комп'ютерні технології – це потужний інструмент для отримання студентом найрізноманітнішої інформації, ефективний засіб підвищення інтересу до навчання, а також мотивації, наочності, науковості тощо.

Мультимедійні засоби навчання відкривають нові технологічні можливості та мають переваги порівняно з традиційним навчанням. Головна перевага полягає у кращому засвоєнні матеріалу студентами з конкретної дисципліни.

У поданій доповіді розглянута одна із сторін процесу інформатизації суспільства і освіти – створення і використання на практиці однієї з форм навчання з використанням засобів нових інформаційних технологій (НІТ) – електронного підручника (ЕП). Досліджуються можливості засобів нових інформаційних технологій, розглядається прикладне програмне забезпечення необхідне для створення і подальшого використання ЕП.

Окрім цього, описуються існуючі на сьогоднішній день види ЕП та засоби їх створення.

Для реалізації теоретичного модулю буде використано сучасні технології з урахування навігації.

Для реалізації практичного модулю (відео-уроків) має сенс використовувати Adobe Flash Player – середовище виконання на основі браузера для виведення динамічних додатків,контенту і відеоматеріалів на різні екрани і браузери.

ЕП з курсу «Основи комп'ютерної алгебри Maple» міститиме теоретичний, практичний модуль (завдання для самостійного розв'язання,відео-уроки,що демонструють

реалізацію типових задач у середовищі Maple) та систему тестування, що дозволить студентам перевірити остаточні знання.

У підсумку ЕП може буде використано у курсі дистанційного навчання з даної дисципліни для опрацювання та закріплення отриманих знань.

У поданій доповіді розглядалася процес розробки електронного навчального підручника «Основи комп'ютерної алгебри». Сьогодні, коли йде впровадження засобів нових інформаційних технологій у вищих навчальних закладах до навчального процесу, гостро відчувається недостача мультимедійних програмних засобів. Розробка електронного підручника «Основи комп'ютерної алгебри» з відео-уроками передбачає використання його в навчальному процесі, що є актуальною задачею та має практичне значення.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Прохоров Г.В. Пакет символьних обчислень Maple 5 [Текст] : підручник / Г.В. Прохоров, М.А. Леденєв, В.В. Колбеєв. – М.: Петит.-1997.
2. Полат Е.С. Дистанционное обучение: каким ему быть? [Текст]: учебник / Полат, А.Е. Петров. –М.: Педагогика.-2001.
3. Корн Т.Н. Довідник з математики для наукових робітників та інженерів [Текст] : підручник / Т.Н. Корн. – М. : Наука, 2003.
4. Говорухін В.Н. Введення у Maple. Математичний пакет для всіх [Текст] :підручник / В.Н. Говорухін, В.Г. Цибулін. – М.: Мир, 2007.
5. Ибрагимов И.М. Информационные технологи и средства дистанционного обучение [Текст] : учебник / И.М. Ибрагимов. – С. – П.: Академия, 2007, – 360 с.
6. Adobe Flash [Электронный ресурс]: статья. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Adobe_Flash . – Название с экрана.
7. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. – Затверджено Постановою МОН України 20 грудня 2000 р.- К.: НТУ "КПІ", 2000.- 12 с. (Нормативні правові документи).

УДК 3054 **Дулина Анастасия**

Науковий керівник – к. ф. н., доцент Ковалевич В.В.

Николаевский национальный университет имени В.А. Сухомлинского

ТЕОРЕМА РИМАНА О КОНФОРМНОМ ОТОБРАЖЕНИИ ОДНОСВЯЗНЫХ ОБЛАСТЕЙ

Анотація: *в даній статті розглядаються теореми існування і єдиності конформного відображення для однозв'язних областей. Для останніх встановлюються можливість конформного відображення та умови, що однозначно визначають функцію, яка здійснює задане конформне відображення.*

Ключові слова: *однозв'язна область, аналітична функція, повна комплексна площина, одиничний круг, нормалізоване конформне відображення.*

Пусть задана функция $w = f(z)$, осуществляющая конформное отображение данной области G комплексной плоскости z на заданную область D комплексной плоскости w. Определить условия, гарантирующие существование и единственность такого отображения позволяет теорема Б. Римана.

Теорема Римана утверждает, что всякая односвязная область G комплексной плоскости Z с невырожденной границей может быть конформно отображена на

внутренность единичного круга $|w| < 1$ плоскости w посредством аналитической функции $w = f(z)$.

При этом следует подчеркнуть, что область G не может быть конформно отображена на внутренность единичного круга в двух случаях:

1. Область G есть полная плоскость.
2. Область G есть плоскость с выключенной точкой.

В этом легко убедиться, предположив, что функция $w = f(z)$, осуществляет конформное отображение на внутренность единичного круга целой плоскости z или плоскости с выключенной точкой. Эту выключенную точку будем считать бесконечно удалённой точкой плоскости z, так как это достижимо путём линейного преобразования. Очевидно, что функция $f(z)$ должна быть целой функцией; с другой стороны, эта функция ограничена, так как производит отображение на единичный круг плоскости w. Таким образом, согласно предположению Лиувилля есть постоянное, что невозможно [3, с. 385].

Теорема Римана позволяет разбить все односвязные области на три класса:

1. Полная комплексная плоскость $\mathbb{C}$.
2. Полная комплексная плоскость $\mathbb{C}$ с одной выключенной (конечной или бесконечно удалённой) точкой.
3. Невырожденные односвязные области.

Полную комплексную плоскость $\mathbb{C}$ можно конформно отобразить только на полную комплексную плоскость $\mathbb{C}$. Такое отображение реализуется дробно – линейными функциями.

Полную комплексную плоскость $\mathbb{C}$ с одной выключенной точкой можно конформно отобразить только на полную комплексную плоскость $\mathbb{C}$ с выключенной точкой, например – на открытую комплексную плоскость $\mathbb{C}$. Это отображение также реализуется дробно – линейными функциями.

Наконец, невырожденную односвязную область можно, согласно теореме Римана, конформно отобразить на любую невырожденную односвязную область, например – на круг, полуплоскость, полосу и т.д.

Условие односвязности областей G и D является существенным, так как конформное отображение многосвязной области на односвязную область невозможно.

Для многосвязных областей теоремы существования конформных отображений формулируются гораздо сложнее. Уже для двусвязных областей нельзя утверждать возможность конформного отображения заданной области на любую двусвязную область. Однако можно утверждать, что для заданной двусвязной области с невырожденными границами найдется такое концентрическое кольцо $1 < |w| < R$, на которое можно конформно отобразить заданную область. Число R называется модулем двусвязной области. Оно однозначно определяется формой заданной области. Все двусвязные области с одинаковыми модулями R можно конформно отобразить друг на друга.

Аналитическая функция $w = f(z)$, реализующая конформное отображение заданной невырожденной односвязной области на внутренность единичного круга $|w| < 1$ определяется единственным образом, если потребовать, чтобы некоторая внутренняя точка области z_0 отображалась в центр круга, а угол поворота линейного элемента в точке z_0 был равен заданному числу α [2, с. 33]:

$$f(z_0) = 0, \quad \arg f'(z_0) = \alpha. \qquad (1)$$

Следствием из теоремы Римана является утверждение о том, что любую невырожденную односвязную область можно конформно отобразить на любую невырожденную односвязную область с помощью аналитической функции $w = f(z)$, причём бесчисленным множеством способов. Условия, обеспечивающие единственность такого отображения, называются условиями нормировки. Наиболее употребительны три формы условий нормировки:

1. $f(z_0) = w_0$, $f'(z_0) = a$, где z_0, w_0 – произвольные внутренние точки областей G и D соответственно; a – произвольное вещественное число;
2. $f(z_0) - w_0$, $f(z_1) - w_1$, где z_0, w_0 – внутренние, z_1, w_1 – граничные точки областей G и D соответственно;
3. $f(z_1) - w_1$, $f(z_2) - w_2$, $f(z_3) - w_3$, где z_1, z_2, z_3 – три различные граничные точки области G, занумерованные в порядке положительного обхода границы ∂G; w_1, w_2, w_3 – различные граничные точки области D, занумерованные в порядке положительного обхода границы ∂D.

Точку $z_0 \in G$ вместе с выходящим из неё направлением будем называть линейным элементом, а конформное отображение области G на область D, переводящее заданный линейный элемент из G в заданный линейный элемент из D, – нормализованным конформным отображением [1, с. 137].

Для доказательства существования и единственности нормализованного конформного отображения односвязной области на единичный круг (теоремы Римана) воспользуемся нижеприведёнными утверждениями.

Теорема Гурса. Если последовательность однолистных аналитических в области $G \subset \mathbb{C}$ функций $f_1(z)$, $f_2(z)$,… внутри G равномерно сходится к функции $f(z)$, отличной от постоянной, то функция $f(z)$ тоже аналитична и однолистна в области G.

Лемма Шварца. Если функция $f(z)$ аналитична в круге $|z| < 1$ и

$f(0) = 0$, (2)

$|f(z)|<1$ при $|z| < 1$, (3)

то $|f(z)| \le |z|$ при $|z| < 1$ и $|f'(0)| \le 1$. При этом, если равенство $|f(z)| = |z|$ имеет место хотя бы в одной точке z_0, $0 < |z_0| < 1$, или $|f_0(0)| = 1$, то $f(z) = e^{i\alpha} z$, где α – действительная постоянная.

Доказательство. Существование. Предположим, что область G лежит в круге $|z| < 1$, $0 \in G$, а условия нормировки имеют вид:

$f(0) = 0$, $f'(0) > 0$. (4)

Покажем сначала, что для любой точки $a \in C(1, 0)\backslash G$ в этой области существует функция $\varphi_a(z)$, конформно отображающая её в единичный круг и удовлетворяющая условиям:

$$\varphi_a(0) = 0, \qquad \varphi'_a(0) > 1. \tag{5}$$

Для этого преобразованием $\zeta = \dfrac{z - a}{az - 1}$, меняющим местами точки 0 и a, переведём G в лежащую в единичном круге односвязную область, не содержащую нуля. Поскольку односвязная область комплексной плоскости обладает тем свойством, что вместе с любой лежащей в ней замкнутой кривой Жордана ей принадлежит и внутренность этой кривой, то в полученной области круга $|\zeta| < 1$ не существует замкнутой жордановой кривой,

содержащей точку $\zeta = 0$, а следовательно, в ней можно выделить ветвь двузначной функции $\sqrt{\zeta}$, и пусть $\omega = \sqrt{\zeta}$ – одна из этих ветвей, а $\sqrt{a} = b$. Наконец, преобразованием $w = e^{i \arg b} \dfrac{\omega - b}{\bar{b}\omega - 1}$ полученную область круга $|\omega| < 1$ переведём в круг $|w| < 1$.

Таким образом, в результате преобразований $\zeta = \zeta(z), \omega = \omega(\zeta), w = w(\omega)$ мы получили искомую однолистную в области G функцию $w = \varphi_a(z)$, которая, очевидно, удовлетворяет условиям (5).

Ясно, что обратная функция $z = \varphi_a^{-1}(w) = \psi_a(w)$, как суперпозиция двух дробно-линейных преобразований и функции $\zeta = \omega^2$, является аналитической в круге $|w| < 1$ и удовлетворяет условиям леммы Шварца. В силу этого при любых $w \in C^*(1, 0)$ имеет место неравенство $|\psi_a(w)| < |w|$, поскольку $\psi_a(w)$, очевидно, отлична от функции вида $e^{i\alpha}\omega, \quad \alpha \in R$, или для функции $\varphi_a(z)$ в области $G\{0\}$ имеем $|\varphi_a(z)| > |z|$.

Ввиду этого свойства функции $\varphi_a(z)$ её иногда называют «раздувающей».

Следует отметить, что из леммы Шварца для функции $\psi_a(w)$ справедливо также второе из условий (5).

Обозначим через $\mathfrak{M}$ семейство всех однолистных аналитических в лежащей в единичном круге $|z| < 1$ и содержащей точку $z = 0$ односвязной области G функций $f(z)$,

, (6)

удовлетворяющих условиям (4). Это семейство не пусто: к нему принадлежат, например, функции

$$f(z) = \lambda z, \quad 0 < \lambda \leq 1. \qquad (7)$$

Покажем теперь, что искомым нормализованным конформным отображением области G, на единичный круг является решение следующей экстремальной задачи.

Найти в семействе $\mathfrak{M}$ функцию, у которой величина $f'(0)$ имеет наибольшее значение.

Докажем сначала существование решения этой задачи. Для этого заметим, что существует такое число $\rho > 0$, что круг $|z| < \rho$ лежит в области G и что, следовательно, в этом круге функции $f(z) \in \mathfrak{M}$ аналитичны. Легко видеть, что функции $g(\zeta) = f(\rho\zeta)$ удовлетворяют условиям леммы Шварца, из которой следует неравенство $f'(0) \leq \frac{1}{\rho}$, т. е. ограниченность сверху чисел $f'(0)$. Пусть α есть точная верхняя граница всех этих чисел. Тогда для любого числа $\mu \in (0, \alpha)$ существует функция $f(z) \in \mathfrak{M}$, для которой $f'(0) = \nu$, где $\mu < \nu < \alpha$. Но вместе с функцией $f(z)$ семейству $\mathfrak{M}$ принадлежат и все функции $\lambda f(z), \quad 0 < \lambda < 1$, производные которых $\lambda f'(0)$ принимают все значения из промежутка $(0, \nu]$. Отсюда следует, что множество $\{f'(0)\}$ содержит интервал $(0, \alpha)$ и, следовательно, α является предельной точкой множества $\{f'(0)\}$, $f(z) \in \mathfrak{M}$.

Пусть $f_n(z)$, $n = 1, 2, \ldots$, есть последовательность функций из $\mathfrak{M}$ такая, что

$$\lim_{n\to\infty} f_n'(0) = \alpha. \qquad (8)$$

Условие (6) означает, что семейство $\mathfrak{M}$ равномерно ограничено в области G, поэтому к нему применим принцип компактности, согласно которому из последовательности $\{f_n(z)\}$ можно выделить подпоследовательность $\{f_{n_k}(z)\}$, равномерно сходящуюся внутри G к аналитической в G функции $f_0(z)$, причём $f_0(0) = 0$ и по первой теореме Вейерштрасса имеем:

$$\lim_{n\to\infty} f'_{n_k}(0) = f'_0(0). \qquad (9)$$

Поскольку $\lim_{n\to\infty} f'_{n_k}(0) = \lim_{n\to\infty} f'_n(0)$, то из (8) и (9) получим

$$f'_0(0) = \alpha. \qquad (10)$$

В силу (7) для функций из семейства $\mathfrak{M}$ имеем $\alpha \geq 1$, поэтому ввиду (10) имеем $f'_0(0) > 0$. Отсюда следует, что предельная функция $f_0(z)$ не тождественно постоянна, и по теореме Гурса она однолистна в области G. Далее, из (6) следует, что $|f_0(z)| \leq 1$, $z \in G$, но поскольку по принципу максимума модуля равенство в G невозможно, то $|f_0(z)| < 1$, $z \in G$. Таким образом, $f_0(z) \in \mathfrak{M}$.

Докажем теперь, что экстремальная функция $w = f_0(z)$ отображает область G на полный круг $|w| < 1$. Допустим от противного, что она отображает G на некоторую область G^*, не совпадающую с кругом $|w| < 1$, и пусть $a \in C(1,0)\backslash G^*$. Положим $F(z) = \varphi_a[f_0(z)]$, где $\varphi_a(w)$ – построенная выше «раздувающая» функция. Функция $F(z)$, очевидно, аналитична и однолистна в G, $|F(z)| < 1$ при всех $z \in G$, в силу (4), (5) и (9) удовлетворяет условиям $F(0) = 0$, $F'(0) = \varphi'_a(0) f'_0(0) > f'_0(0) > 0$ и, следовательно, принадлежит семейству $\mathfrak{M}$. Но неравенство $F'(0) > f'_0(0)$ противоречит максимальности значения $f'_0(0) = \alpha$. Таким образом, функция $w = f_0(z)$ конформно отображает область G на полный круг $|w| < 1$.

Доказательство. Единственность. Допустим, что кроме построенной выше функции существует ещё одна однолистная аналитическая функция

$\zeta = \varphi(z)$, осуществляющая нормализованное конформное отображение области G на единичный круг, удовлетворяющая условиям $\varphi(0) = 0$, $\varphi'(0) > 0$. Очевидно, что функция $w = g(\zeta) = f[\varphi^{-1}(\zeta)]$ конформно отображает круг $|\zeta| < 1$ на круг $|w| < 1$, причём

$$g(0) = 0,\ g'(0) > 0. \qquad (11)$$

Поскольку аналитическая в круге $|\zeta| < 1$ функция $g(\zeta)$ удовлетворяет условиям леммы Шварца, то $|w| < |\zeta|$. Для обратной функции $\zeta = g^{-1}(w)$ имеем также $|\zeta| \leq |w|$. Следовательно, $|w| = |\zeta|$, а тогда $w = e^{i\alpha}\zeta$, где α – действительная постоянная, и поскольку в силу (11) имеем $\left.\frac{dw}{d\zeta}\right|_{\zeta = 0} = g'(0) = e^{i\alpha} > 0$, то $e^{i\alpha} = 1$. Таким образом, окончательно имеем $w = \zeta$, т. е. $f(z) = \varphi(z)$, $z \subset G$, что завершает доказательство теоремы Римана.

Следует отметить, что сформулированные выше условия (1), однозначного определения функции $f(z)$, осуществляющей конформное отображение заданной невырожденной односвязной области G на внутренность единичного круга $|w| < 1$, можно

заменить требованием соответствия трёх граничных точек границы Γ области G трём точкам окружности $|w| = 1$ [4, с. 160].

Таким образом, всё вышесказанное позволяет сформулировать теорему существования и единственности конформного отображения для односвязных областей: если G – невырожденная односвязная область плоскости z, а D – невырожденная односвязная область плоскости w, то существует единственная аналитическая функция $w = f(z)$, реализующая конформное отображение области G на область D и удовлетворяющая одному из условий нормировки $1 - 3$.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Билута П.А. Лекции по теории функций комплексного переменного. Новосибирск: Изд-во НГУ, 2012 – 182 с.
2. Иванов В.И., Попов В. Ю. Конформные отображения и их приложения. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 324 с.
3. Привалов И.И. Введение в теорию функций комплексного переменного. М.: Наука, 1977. – 444 с.
4. Свешников А.Г., Тихонов А.Н. Теория функций комплексной переменной. М.: Наука, 1967. – 304 с.

УДК3054

Дулина Анастасия
Науковий керівник – к. ф. н., доцент Ковалевич В. В.
Николаевский национальный университет имени В. А. Сухомлинского

ОТОБРАЖЕНИЯ ДЕКАРТОВОЙ И ПОЛЯРНОЙ СЕТЕЙ ПРИ ДРОБНО-ЛИНЕЙНОМ ПРЕОБРАЗОВАНИИ

Анотація: *у даній статті розглядаються побудова і властивості образів, одержуваних при конформному відображенні декартової й полярної сіток. Визначено умови, за яких невироджені дробово-лінійні перетворення реалізують відповідні відображення.*

Ключові слова: *дробово-лінійна функція, образ, біполярна сітка, уніполярна сітка, ізотермічна сітка, коло Штейнера, коло Аполлонія, карта рельєфу дробово-лінійної функції.*

Одним из фундаментальных свойств дробно-линейных отображений является круговое свойство, которое утверждает следующее: при дробно-линейном преобразовании

$$w = \frac{az + b}{cz + d}, \qquad a, b, c, d \in \mathbb{C} \qquad (1)$$

окружность плоскости z отображается в окружность или прямую на плоскости w. При этом прямая плоскости z также отображается в окружность или прямую плоскости w. Следует отметить, что прямые являются образами тех окружностей или прямых плоскости z, которые проходят через точку $z_\infty = -\frac{d}{c}$ – прообраз бесконечно удалённой точки.

Круговое свойство дробно-линейного отображения может быть сформулировано иначе, если учесть, что в теории конформных отображений прямая является частным случаем окружности, проходящей через бесконечно удалённую точку. А именно: преобразование (1) всякую окружность отображает в окружность. Справедливо и обратное утверждение: если аналитическая функция $w = f(z)$ отображает любую окружность в окружность, то эта функция является дробно-линейной [3, с. 92].

Применение кругового свойства позволяет наиболее эффективно построить отображения декартовой и полярной сетей при дробно-линейном преобразовании.

Найдём образ декартовой сети при преобразовании инверсии

$$w = \frac{1}{z}, \qquad (2)$$

простейшем дробно-линейном преобразовании. Всюду в дальнейшем будем рассматривать невырожденные дробно-линейные отображения, т.е. такие, которые удовлетворяют условию

$$ad - bc \neq 0. \qquad (3)$$

Определим, что является образом осей декартовых координат. Для этого выразим z как функцию переменной w: $z = \frac{1}{w}$. Воспользуемся алгебраической формой записи комплексных чисел:

$$z = x + iy, \qquad w = u + iv, \qquad (4)$$

$$x + iy = \frac{1}{u + iv} = \frac{u - iv}{u^2 + v^2} = \frac{u}{u^2 + v^2} - \frac{v}{u^2 + v^2} i. \qquad (5)$$

Для нахождения образа оси абсцисс из равенства (5) исключим мнимую часть; для нахождения образа оси ординат – вещественную часть. Перейдём к равносильной системе равенств:

$$\begin{cases} \frac{u}{u^2 + v^2} = 0, \\ -\frac{v}{u^2 + v^2} = 0 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} u = 0, \\ v = 0. \end{cases} \qquad (6)$$

Таким образом, оси декартовых координат при преобразовании инверсии (2) отображаются в себя.

Для определения образов прямых $x = const$ и $y = const$ составим соответствующую систему равенств, аналогичную системе (6):

$$\begin{cases} \frac{u}{u^2 + v^2} = C, \\ -\frac{v}{u^2 + v^2} = C \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} Cu^2 + Cv^2 - u = 0, \\ Cu^2 + Cv^2 + v = 0. \end{cases}$$

Разделив оба равенства последней системы на некоторую константу C, получим:

$$\begin{cases} u^2 - \frac{u}{C} + v^2 = 0, \\ u^2 + \frac{v}{C} + v^2 = 0 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} \left(u - \frac{1}{2C}\right)^2 + v^2 = \frac{1}{4C^2}, \\ u^2 + \left(v + \frac{1}{2C}\right)^2 = \frac{1}{4C^2}. \end{cases} \qquad (7)$$

Так как для любого вещественного числа C имеем:

$$|w - C| = |u + iv - C| = |(u - C) + iv| = \sqrt{(u - C)^2 + v^2}; \qquad (8)$$

$$|w - iC| = |u + iv - iC| = |u + i(v - C)| = \sqrt{u^2 + (v - C)^2}, \qquad (9)$$

то на основании формул (8) и (9) систему (7) можно представить в виде:

$$\begin{cases} \left|w - \frac{1}{2C}\right|^2 = \frac{1}{4C^2}, \\ \left|w + \frac{1}{2C} i\right|^2 = \frac{1}{4C^2} \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} \left|w - \frac{1}{2C}\right| = \frac{1}{2C}, \\ \left|w + \frac{1}{2C} i\right| = \frac{1}{2C}, \end{cases} \Rightarrow$$

$$\Rightarrow \begin{cases} \left|\frac{1}{z} - \frac{1}{2C}\right| = \frac{1}{2C}, \\ \left|\frac{1}{z} + \frac{1}{2C} i\right| = \frac{1}{2C} \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} |z - 2C| = 2C, \\ |z + 2Ci| = 2C, \end{cases} \quad C \in R. \qquad (10)$$

Из системы (10) следует, что прямые $x = const$ отображаются в окружности, проходящие через точку $w = 0$ и касающиеся в ней мнимой оси. Уравнения этих окружностей представлены первым равенством системы (10).

Аналогично прямые $y = const$ отображаются в семейство окружностей, проходящих через точку $w = 0$ и касающихся вещественной оси. Уравнения этих окружностей представлены вторым равенством системы (10).

Сеть, составленная из двух взаимно-ортогональных семейств окружностей, проходящих через одну точку, называется униполярной сетью.

При произвольном нелинейном $(c \neq 0)$ дробно-линейном преобразовании декартова сеть тоже отображается в униполярную сеть. Действительно, такое преобразование можно представить как композицию трёх преобразований:

$$\zeta = z - z_\infty, \qquad Z = \frac{1}{\zeta}, \qquad w = AZ + w_\infty, \qquad (11)$$

где

$$z_\infty = -\frac{d}{c}, \qquad A = -\frac{ad}{c^2} - \frac{bc}{c^2} = -\frac{\Delta}{c^2}, \qquad w_\infty = \frac{a}{c}. \qquad (12)$$

Прямая $Im(z - z_\infty) = 0$ отображается на плоскости w в вещественную ось, а прямые $y = const$ – в окружности, касающиеся вещественной оси в начале координат. При линейном преобразовании $w = AZ + w_\infty$ вещественная ось поворачивается на угол $\arg A$ и центр униполярной сети переносится в точку w_∞.

Следует отметить, что любое конформное отображение f обладает круговым свойством в первом порядке, т. е. переводит малые окружности с центром z_0 в замкнутые кривые, совпадающие в первом порядке с окружностями с центром $f(z_0)$. Для дробно-линейных отображений образом окружности на C является в точности окружность на C, но при этом образ центра окружности может не совпадать с прообразом [1, с. 26].

Униполярная сеть окружностей, представляющая отображение декартовой сети функцией

$$w = \frac{(1+i)z + (1-i)}{z+1}, \qquad (13)$$

изображена на рис. 1.

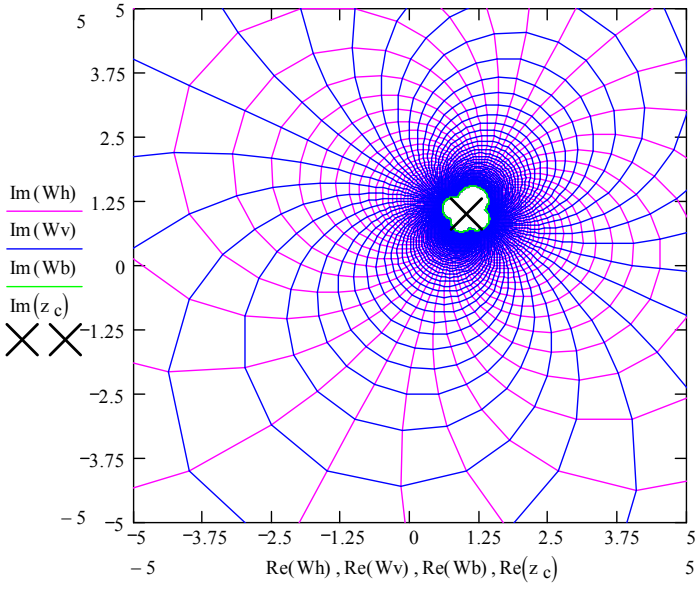


Рис. 1. Униполярная сеть

Для нахождения образа полярной сети отдельно рассмотрим случай $c = 0$, отвечающий линейному отображению $w = \frac{a}{d}z + \frac{b}{d}$; при $d = 0$ функция (1) имеет вид:

$w - \frac{a}{c} + \frac{b}{cz}$. В обоих случаях полярная сеть линий плоскости z отображается в полярную сеть плоскости w, центр которой помещён в точке $w = b$ или соответственно $w = a$.

Во всех остальных случаях (когда $dc \neq 0$) точки $z = 0$ и $z = \infty$ отображаются в конечные точки плоскости w: $w_0 = \frac{b}{d}$, $w_\infty = \frac{a}{c}$. При этом полярная сеть линий плоскости z отображается в так называемую биполярную сеть, состоящую из двух взаимно-ортогональных семейств окружностей. Образами прямых, проходящих через точку $z = 0$, являются окружности, проходящие через точки w_0 и w_∞. Эти линии называются окружностями Штейнера; они (точнее, их дуги, соединяющие точки w_0 и w_∞) определяются уравнениями:

$$\arg\frac{w - w_0}{w - w_\infty} = const. \qquad (14)$$

Образами окружностей являются окружности плоскости w, ортогональные окружностям Штейнера. Эти линии называются окружностями Аполлония; они определяются уравнениями:

$$\left|\frac{w - w_0}{w - w_\infty}\right| = const. \qquad (15)$$

Биполярная сеть линий, представляющая отображение полярной сети функцией (13) представлена на рис. 2.

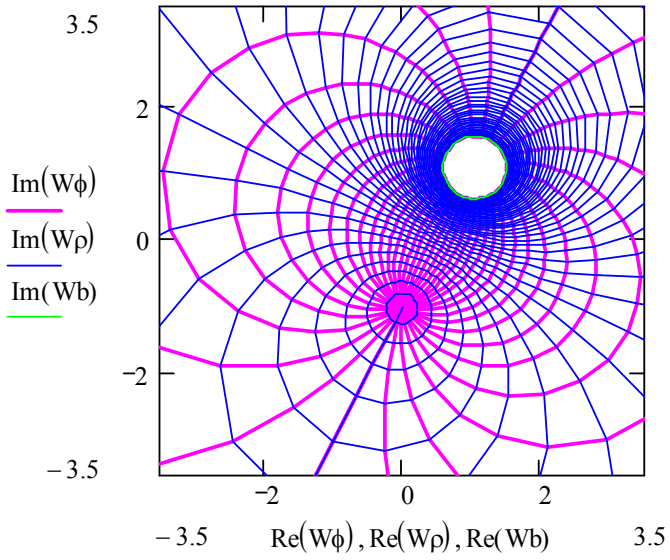


Рис. 2. Биполярная сеть

Реализация отображения декартовой и, соответственно, полярной сетей позволяет построить изотермическую сеть и карту рельефа нелинейной дробно-линейной функции при обратном отображении

$$z = \frac{dw - b}{-cw + a}. \qquad (16)$$

Так как функция, обратная к нелинейной дробно-линейной функции, также является нелинейной, то изотермическая сеть нелинейной дробно-линейной функции представляет собой униполярную сеть окружностей с центром в точке $z_\infty = -\frac{d}{c}$.

Карта рельефа нелинейной дробно-линейной функции (1) в случае $a = 0$ представляет полярную сеть с центром в точке $z_\infty = -\frac{d}{c}$.

В случае, если $a \neq 0$ точки $w = 0$ и $w = \infty$ отображаются соответственно в конечные точки $z_0 = -\frac{b}{a}$ и $z_\infty = -\frac{d}{c}$. Функция (1) в этом случае имеет вид:

$$w = C\frac{z - z_0}{z - z_\infty}, \qquad (17)$$

где $C = \frac{a}{c}$. Полярная сеть линий плоскости w отображается в биполярную сеть плоскости z с вершинами в точках z_0 и z_∞. При этом окружности Аполлония

$$\left|\frac{z - z_0}{z - z_\infty}\right| - const$$

представляют линии постоянного уровня рельефа (горизонтали), а окружности Штейнера

$$\arg\frac{z - z_0}{z - z_\infty} = const -$$

линии быстрейшего спуска [2, с. 78].

Таким образом, дробно-линейное преобразование позволяет однозначно определить области, являющиеся образами, получаемыми при отображениях полярной и декартовой сетей. В случае нелинейной дробно-линейной функции (1), удовлетворяющей условию $a \neq 0$ искомые образы формально совпадают: ими являются сети, состоящие из двух взаимно-ортогональных семейств окружностей. Однако фактически эти образы различны, так как в случае отображения декартовой сети вышеуказанные семейства окружностей имеют одну общую точку, а в случае отображения полярной сети – две общих точки. Следует отметить также, что образы декартовой сети, образующиеся посредством как линейного, так и нелинейного дробно-линейного отображения являются идентичными, что легко доказуемо путём представления дробно-линейного отображения в виде суперпозиции преобразований (11).

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Домрин А.В., Сергеев А.Г. Лекции по комплексному аналізу в 2-х частях. Ч. І. – М.: МИАН, 2004. – 176 с.
2. Иванов В.И., Попов В. Ю. Конформные отображения и их приложения. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 324 с.
3. Шведенко С.В. Начала анализа функций комплексной переменной. – М.: МИФИ, 2008. – 356 с.

УДК 621.313:629:3.014

Кулик Наталія

Науковий керівник –Якимчук Д.М.

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОМОБІЛІВ

Анотація: *у статті розглядаються основні напрямки використання електромобілів. Розкрито основні переваги, недоліки та рекомендації, щодо його використання.*

Ключові слова: *електромобіль, електроенергія, енергоресурси, електротранспорт, гібридні автомобілі.*

Щорічне зростання обсягу виробництва автотранспорту нерозривно пов’язане із розвитком науково-технічного прогресу. Як наслідок, з’являються нові види транспорту, які значно технологічніші за попередні. До таких сучасних зразків техніки відноситься й електротранспорт.

Ще в 2004 році в США експлуатувалося 55852 електромобілів, при цьому велика кількість з них були саморобними. Існували набори комплектуючих для переобладнання звичайного автомобіля в електромобіль.

Згідно з дослідженнями IDTechEx індустрія електротранспорту досягнула в 2005 році рівня продажу в 31,1 млрд. доларів у всьому світі з врахуванням гібридного транспорту. До 2015 року ринок електротранспорту зросте приблизно в 7 разів і досягне 227 млрд. доларів.

Крім цього, невеликі електромобілі спрощеної конструкції (електрокари, елекронавантажувачі) широко застосовуються для перевезення вантажів на вокзалах, в цехах, великих магазинах. У цьому випадку всі недоліки, зокрема, малий запас ходу, висока собівартість і маса, перекриваються перевагами: відсутністю шкідливих викидів і шуму, що принципово важливо для роботи в закритих приміщеннях.

Основний фактор, який стримує масове виробництво електромобілів – малий попит, обумовлений високою вартістю та малим пробігом від однієї зарядки. Також, значне поширення електромобілів стримується дефіцитом акумуляторів та їх високою вартістю. Для вирішення цих проблем багато автовиробників створили спільні підприємства з виробниками акумуляторів. Наприклад, Volkswagen AG створив спільне підприємство з Sanyo Electric, Nissan Motor з NEC Corporation.

Характерною особливістю електромобілів є їх низька вартість експлуатації. Наприклад, Ford Ranger споживає 0,25 кВт/год на один кілометр шляху, Toyota Rav-4 – 0,19 кВт/год на кілометр. Середній річний пробіг автомобіля в США становить 19200 км, тобто 52 км на день. З врахуванням вартості електроенергії в США від 5 до 20 центів за кВт/год, вартість річного пробігу Ford Ranger становить 240…1050 доларів, RAV-4 – 180…970 доларів.

В Росії вартість електроенергії істотно нижча – близько 2,7 руб (12 центів) за кВт/год за денним тарифом і 1,50 руб за кВт/год в нічний час. Таким чином, вартість експлуатації електромобіля в Росії буде істотно нижчою, ніж у США, оскільки заряджатися він буде переважно в ночі. Враховуючи той факт, що ціни на бензин в Росії значно вищі ніж у США, то в теплу пору року витрати на енергоресурси для електромобілів будуть значно меншими.

Акумуляторні батареї електромобілів служать близько трьох років, або 85000-100000 км пробігу. Коефіцієнт корисної дії електродвигуна становить 90…95%.

Низький рівень шуму електромобілів може створювати проблеми для пішоходів, які переходячи дорогу часто орієнтуються на шум автомобілів, що проїжджають поруч. У деяких країнах навіть пропонується штучно підвищити рівень шуму електромобілів.

Одним із факторів, що стримує поширення електротранспорту у світі є небажання нафтовиробників поширювати сучасні екологічні технології. Вони розуміють небезпеку електромобілів, які можуть витіснити звичайний автотранспорт. Як наслідок, майже всі виготовлені електромобілі в 2002 році були вилученні у власників і знищені (лише Toyota залишила власникам електричні RAV-4). Причиною вилучень називалось закінчення терміну служби акумуляторів. Промислове виробництво і продаж електромобілів основними автовиробниками в США були повністю припинені.

В останні роки у зв'язку з безперервним зростанням цін на нафту електромобілі знову стали набирати популярність.

Деякі автовиробники не збираються робити гібридні автомобілі, а відразу починають виробництво електромобілів. Через відсталість у наукових розробках вони не можуть самостійно створити гібридний автомобіль, або вважають гібриди безперспективними. Наприклад, японська компанія Mitsubishi Motors в 2009 році розпочала промислове виробництво електромобілів на базі Mitsubishi Colt. На ньому були встановлені літій-іонні акумулятори. Існуючі прототипи мають дальність пробігу 150 км.

Ведуться роботи над створенням акумуляторних батарей з малим часом зарядки (близько 15 хвилин), в тому числі і з застосуванням наноматеріалів. На початку 2005 року компанія Altairnano оголосила про створення інноваційного матеріалу для електродів акумуляторів. У березні 2006 року Altairnano і Boshart Engineering уклали угоду про спільне створення електромобіля. У травні 2006 року успішно завершилися випробування автомобільних акумуляторів з Li4Ti5O12 електродами. Акумулятори на таких елементах мають час зарядки 10-15 хвилин.

Розглядається також можливість використання в якості джерел струму не акумуляторів, а іоністорів (суперконденсаторів), що мають дуже малий час зарядки, високу енергоефективність (більше 95%) і набагато більший ресурс циклів зарядки-розрядки (до кількох сотень тисяч). Дослідні зразки іоністорів на графені мають питому енергоємність 32 Вт·год/кг, що значно менше у порівнянні з свинцево-кислотними акумуляторами (30-40 Вт·год/кг). Розробляються електричні автобуси на повітряно-цинкових (Zinc-air) акумуляторах.

У серпні 2006 року міністр економіки, торгівлі і промисловості Японії затвердив план розвитку електромобілів, гібридних автомобілів і акумуляторів для них, згідно якого передбачено до 2010 року почати в Японії масове виробництво двомісних електромобілів з пробігом 80 км на одній зарядці, а також збільшити виробництво гібридних автомобілів. Однак ці плани і досі фактично не виконані.

Toyota працює над створенням нового покоління гібридних автомобілів Prius (повний гібрид, plug-in гібрид, PHEV). У новій версії водій за бажанням може включати режим електромобіля і проїхати на акумуляторах 15 км. Аналогічні моделі електромобілів розробляє Ford – модель Mercury Mariner – пробіг в режимі електромобіля 40 км, і Citroën – модель C-Metisse – пробіг в режимі електромобіля 30 км. Toyota вивчає можливість встановлення пристроїв для зарядки акумуляторів гібридів на бензозаправних станціях.

Таким чином, не зважаючи на ряд стримуючих факторів розвиток та використання електромобілів у світі відбувається сповільненими темпами. Причиною цього є ряд факторів, які обумовлюють його використання. Автовиробники ще й досі не володіють достатніми технологіями виготовлення електромобілів з можливістю конкурування зі звичайним транспортом.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Інтернет ресурс: [http://referatbase.com/1240-Detalimashin-vikorictannia.html]
2. Электротехнический справочник: В 4 т. / Под общ. ред. В.Г. Герасимова, А.Ф. Дьякова, А.И. Попова. – 9-е, стереотипное. – М.: Издательство МЭИ, 2004. – Т. 4. Использование электрической энергии. – 696 с.
3. Щетина В.А., Морговский Ю.Я. и др. Электромобиль. Техника и экономика. М.: Издательство Союз. – 1987. – 125 с.
4. Інтернет ресурс: [http://www.world-fresh-news.ru/hardware/oliver-wyman-elektromobili-i-cherez-15-let-budut-stoit-dorozhe-obychnyh.html]
5. Інтернет ресурс: [http://ru.wikipedia.org/wiki0875322]

УДК 004:37

Лазаренко Юлія, Єрофєєва Дар'я

Науковий керівник – старший викладач Губанов В.В.

ВИКОРИСТАННЯ КОМПОНЕНТІВ CHART ДЛЯ ПОБУДОВИ ГРАФІКІВ ФУНКЦІЙ ПРИ ВИКОНАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ОБЧИСЛЕНЬ

Анотація: *зміст статті відображає засоби використання компонентів CHART для побудови графіків функцій при виконанні математичних обчислень, що автоматизує дії користувачів та зменшує ручний обсяг роботи.*

Ключові слова: *компонент, Chart, мова програмування C#, MS Visual Studio, обчислення.*

Розглянемо як приклад використання компонентів Chart для побудови графіків функцій.

Створимо програмний проект за допомогою MS Visual Studio 2010, використовуючи компонент Chart.

Мета статті – автоматизувати процес побудови графіків та діаграм за допомогою MS Visual Studio та компоненту Chart.

Компонент Chart

Компонент Chart дозволяє будувати різні діаграми та графіки.

Chart є контейнером об'єктів Series типу TChartSeries – серій даних, що характеризуються різними стилями відображення. Кожен компонент може включати декілька серій. Якщо відобразити графік, то кожна серія буде відповідати одній кривій на графіку. Якщо потрібно відображати діаграми, то для деяких видів діаграм можна накласти один на одного декілька різних серій. Завжди можна задати для одного компонента Chart кілька серій однакових даних з різним типом діаграми. Тоді, роблячи в кожний момент часу активною одну з них, можна надати користувачеві вибір типу діаграми, що відображає цікавлять його дані. Для використання компонента Chart треба помістити його на формі і налаштувати необхідну кількість кривих. Для налаштування компонента використовують Редактор діаграм. Викликати редактор можна подвійним клацанням на компоненті, за допомогою контекстного меню компонента або клацанням на одному з властивостей компонента, що мають три крапки у полі значення. Вид редактора представлений на рис. 1:

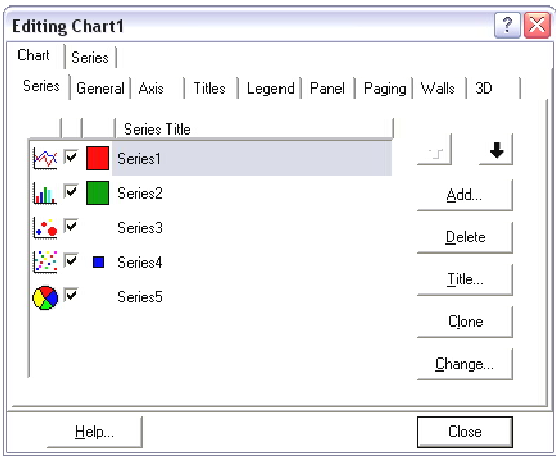


Рис.1 Компонент Chart

Редактор складається з двох вкладок: Chart і Series, кожна з яких також володіє деяким набором вкладок із засобами для установки параметрів компонента Chart.

Призначення деяких вкладок сторінки Chart редактора діаграм:

Назва вкладки	Призначення
Series	управління серіями кривих
General	основні параметри, в тому числі Zoom, дозволяє під час виконання додатку змінити масштаб фрагмента кривої
Axis	настройка осей графіка
Title	текст над і під малюнком, у тому числі їх шрифт, бордюр і фон
Legend	висновок легенди кривих, в тому числі склад і місце виведення легенди
Panel	настройка панелі для виведення кривих, у тому числі параметри рамки і колір фону панелі
Walls	настройка «стін» – площин уздовж осей
3D	настройка тривимірного зображення діаграми

Призначення кнопок вкладки Series, що належить вкладці Chart

Назва вкладки	Призначення
Add	додати серію в компонент
Delete	видалити вибрану серію
Title	встановити найменування серії (замість Series і, заданого за замовчуванням)
Clone	доповнити компонент серією, ідентичною обраної серії
Change	Змінити тип виводу серії

Побудова графіка функції та діаграми за допомогою компонента Chart

Для перевірки вивченого матеріалу було розроблено демонстраційну програму сумісно з керівником.

Для побудови графіка знадобиться створити проект Windows Form Application, в якому треба використовувати об’єкти класів DataTable, DataSet і компоненти dataGridView та Chart.

Клас DataSet є основним компонентом архітектури ADO.NET і являє собою розташований в пам'яті кеш даних, що завантажуються з джерела даних. Клас DataSet складається з колекції таблиць DataTable, які можна пов'язати між собою за допомогою об'єктів класу DataRelation. Крім того, для забезпечення цілісності даних в класі DataSet можна використовувати об'єкти UniqueConstraint і ForeignKeyConstraint.

Текст програми на мові C# з необхідними поясненями приведено нижче.

```
using System;
using System.Collections.Generic;
using System.ComponentModel;
using System.Data;
using System.Drawing;
using System.Linq;
using System.Text;
using System.Windows.Forms;
public partial class Form1 : Form  {
// створення об'єктів, необхідних для побудови діаграм і графиків
DataTable dtbl =new DataTable("Table1");          // таблиця
DataSet dsrc=new DataSet();                       // набір даних
        // метод для формування таблиці, необхідної для
// побудови діаграми успішності знань
private System.Data.DataTable CreateChartData(){
                    // створення чистої таблиці
                     DataTable table =new DataTable("Table1");
                     // додавання двох стовбчиків до таблиці
                     table.Columns.Add("Оцінка", typeof(String));
                     table.Columns.Add("Кількість", typeof(Double));
                     // додавання строк з даними до таблиці
                     table.Rows.Add(new object[] { "Відмінно", 5 });
                     table.Rows.Add(new object[] { "Добре", 10});
                     table.Rows.Add(new object[] { "Задовільно", 13 });
                     table.Rows.Add(new object[] { "Погано", 3 });
                     table.Rows.Add(new object[] { "Не атестован", 1});
                     return table;
}
//  метод для побудови діаграми
public void loadChart()  {
                // формування таблиці, необхідної для побудови діаграми
        //успішності знань
                dtbl = CreateChartData();
                // очистка набіру даних
                dsrc.Clear();
                dsrc.Tables.Clear();
                // додавання таблиці в набір даних
                dsrc.Tables.Add(dtbl);
                // відображення успішності знань у вигляді таблиці
                dataGridView1.DataSource = dsrc.Tables[0].DefaultView;
```

```
            // відображення успішності знань у вигляді діаграми
        chart1.DataSource = dsrc.Tables[0].DefaultView;
        chart1.Series["Series1"].XValueMember = "Оцінка";
        chart1.Series["Series1"].YValueMembers = "Кількість";
        chart1.DataBind();
}
// побудова діаграми
private void button1_Click(object sender, EventArgs e) {
        // вибір типу діаграми – SeriesChartType -> Pie, Column, // Bar, Area,
 // Bubble...
        chart1.Series[0].ChartType                                                    =
    DataVisualization.Charting.SeriesChartType.Pie;
        // відображення легенди
        chart1.Legends[0].Enabled = true;
        // побудова діаграми і відображення даних
        loadChart();
        dataGridView1.Visible = true;
        chart1.Visible = true;
}
 // побудова графіка функцій
private void radioButton1_CheckedChanged(object sender, EventArgs e)  {
        //  створення чистої таблиці
        DataTable tbl = new DataTable("Table1");
         // додавання двох стовбчиків до таблиці
         tbl.Columns.Add("X", typeof(Double));
         tbl.Columns.Add("Y", typeof(Double));
           // визначення параметрів координатних осей
            chart1.ChartAreas[0].Axes[0].Minimum = 0;
            chart1.ChartAreas[0].Axes[0].Maximum = 10;
            chart1.ChartAreas[0].Axes[1].Minimum = 0;
            chart1.ChartAreas[0].Axes[1].Maximum = 20;
            // початок відрізка, кінець відрізка, крок змінення
            double a=0.0;
            double b=10.0;
            double h=0.5;
           // обчислення функції для поточного значення аргументу
   // та  додавання строк з даними до таблиці
  for (double x = a; x < b; x+=h) {
        // y=x*x
                if (radioButton1.Checked) {
                        tbl.Rows.Add(new object[] { x, x * x });
                        chart1.ChartAreas[0].Axes[1].Maximum = 20;
                }
        // y=sqrt(x)
                else if (radioButton2.Checked) {
                        tbl.Rows.Add(new                                              object[]
                        { x, Math.Round(Math.Sqrt(x),2) });
                         chart1.ChartAreas[0].Axes[1].Maximum = 10;
                }
            }
            // створення набору даних
            System.Data.DataSet ds = new DataSet();
```

```
                // додавання в набір даних таблиці
                ds.Tables.Add(tbl);
                // відображення  таблиці значень функції
                dataGridView1.DataSource = ds.Tables[0].DefaultView;
                // відображення графіка функції
                chart1.DataSource = ds.Tables[0].DefaultView;
                chart1.Series[0].XValueMember = "X";
                chart1.Series[0].YValueMembers = "Y";
                // вибір типу графіка – SeriesChartType -> Spline,
            // FastLine, StepLine ...
                chart1.Series[0].ChartType = DataVisualization.Charting.SeriesChartType.Spline;
                // не відображення легенди
                chart1.Legends[0].Enabled = false;
                //відображення таблиці і графіка
                chart1.DataBind();
                dataGridView1.Visible = true;
                chart1.Visible = true;
        }
        // загрузка форми
        private void Form1_Load(object sender, EventArgs e) {
             chart1.Visible = false;
             dataGridView1.Visible = false;
        }
        // вибір іншого графіка
        private void radioButton2_CheckedChanged(object sender, EventArgs e) {
                radioButton1_CheckedChanged(sender, e);
        }
        // зміна тіпу діаграми на Pie
        private void pieToolStripMenuItem_Click(object sender, EventArgs e) {
                chart1.Series[0].ChartType =     DataVisualization.Charting.SeriesChartType.Pie;
              chart1.Legends[0].Enabled = true;
        }
        // зміна тіпу діаграми на Column
        private void columnToolStripMenuItem_Click(object sender, EventArgs e) {
                chart1.Series[0].ChartType =  DataVisualization.Charting.SeriesChartType.Column;
            chart1.Legends[0].Enabled = false;
         }
        }
```

Графік функції x^2 та $\sqrt{x}$ легко будується за допомогою компонента Chart. Це наглядно видно з рис.2 і рис.3:

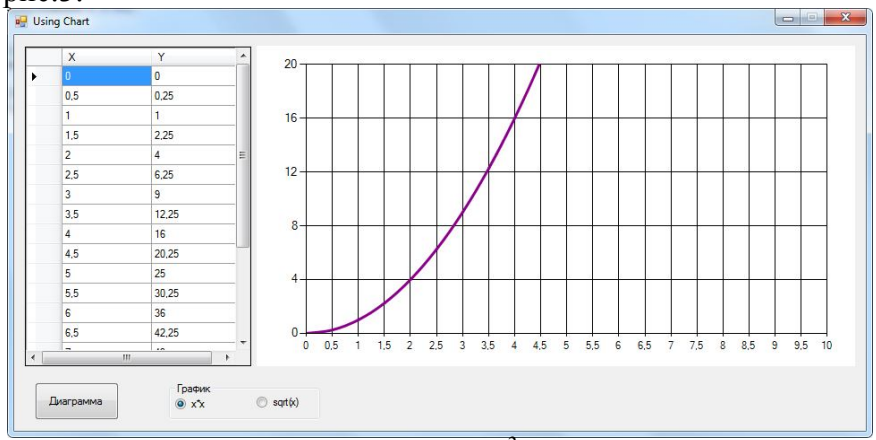


Рис.2 Побудова графіка функції x^2 у ms Visual Studio 2010

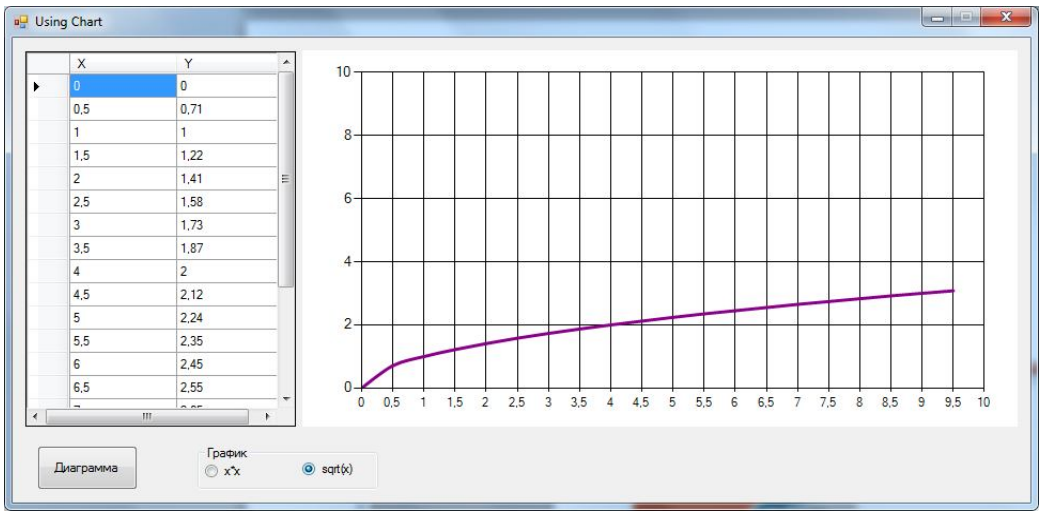


Рис. 3. Побудова графіка функції √x у MS Visual Studio 2010

За даними, які раніше були введені до коду програми (не взяті з БД, так як вона окремо не була створена) можна побудувати діаграму за допомогою елемента «Pie», до якої потрібно включити Легенду («рис.4»).

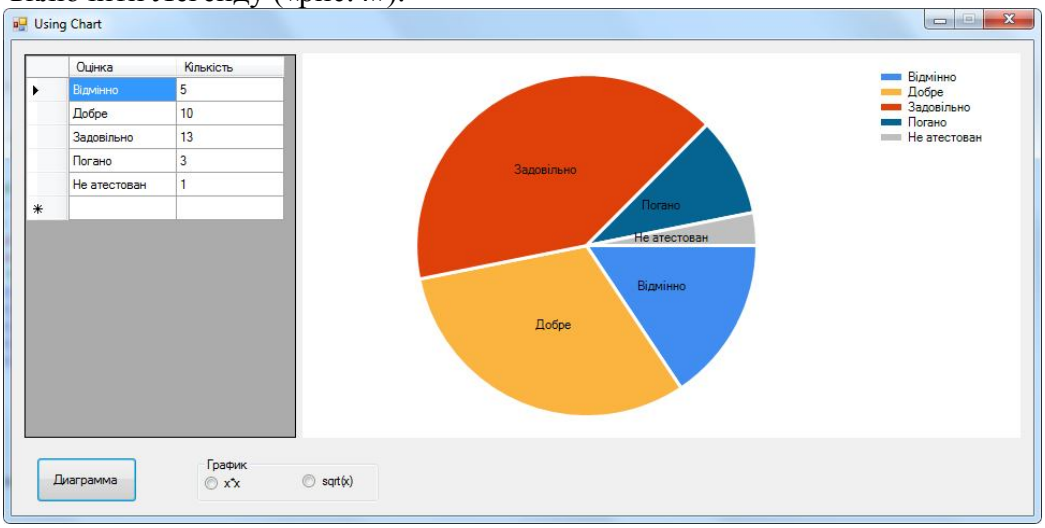


Рис.4. Побудова діаграми у MS Visual Studio 2010

Опрацювавши наукову літературу та ознайомившись з новими елементами програмного забезпечення, було розроблено програмний продукт спільно з науковим керівником, який є прикладом використання компоненту Chart та показує можливості автоматизації дій користувачів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Вендров А.М. Проектирование программного обеспечения экономических информационных систем. / А. Вендров. – М.: Финансы и статистика, 2000. – 320 с.
2. Ситник В.Ф. Технологія автоматизованої обробки інформації. / В.Ф. Ситник, О.С. Краєва – К.:КНЕУ, 1999. – 224с.
3. Титоренко Г.А. Автоматизовані інформаційні технології. / Г.А. Титоренко. – М.: Компьютер ЮНИТИ, 1998. -302 с.
4. Цикритзис Д. Модели даннях. / Д. Цикритзис, Ф. Лоховски. – М.: Финансы и статистика, 1985. – 344 с.
5. Шумаков А. ADO.NET и создание приложений баз данных в среде Microsoft Visual Studio.NET. / А. Шумаков. – М.: БИНОМ, 2000. – 450 с.

УДК 624.07 **Саприкін Андрій**
Науковій керівник – доцент Кострицький В.Г.

ТЕХНОЛОГІЯ КАРКАСНОГО БУДІВНИЦТВА

Анотація: *в статті розглядається переваги використання каркасної архітектурно-конструктивної системи у сучасному будівництві.*

Ключові слова: *будівництво, каркас, стіни, структура, матеріали, міцність, довговічність, економічність.*

Аналізуючи сучасний рівень індустріалізації можна зробити висновок – про спрощення будь-якого технологічного процесу, у тому числі і будівництва. Оскільки якість забудови та її вартість визначається використаними будівельними матеріалами та технологіями, то з'являється перспектива побудувати дім, який буде доступний для усіх верств населення.

Технологія каркасного домобудівництва відповідає багатьом сучасним вимогам: стислі терміни будівництва будинку; можливість ведення робіт в зимовий період; високі експлуатаційні показники каркасних будинків; високі показники енергозбереження каркасного будинку; високий рівень індустріалізації будівельних робіт; екологічність каркасного будинку; можливість забезпечення архітектурної виразності; можливість використання засобів малої механізації, тощо[3]. Це досягається шляхом поділу несучої, захисної і ізолюючої функцій між будівельними матеріалами. Несучу функцію бере на себе залізобетонний каркас. Стіни не сприймають ні яких навантажень, і можуть бути тоншими, що дозволяє значно зменшити вагу конструкції. Так за теплоізоляційними властивостями стіни будинку, виконані з використанням утеплювачів середньою товщиною 350 мм. відповідають цегляній кладці товщиною 2,5 м, що відповідає останнім вимогам ДБН (Державні Будівельні Норми) з теплотехніки.

Розглянемо основні переваги каркасних будівель. Найбільш відповідальною і трудомісткою частиною будинку є фундамент. Каркасні будинки легкі – у 5 разів легше цегельних, їм не потрібен масивний фундамент, що зменшує їхню вартість та скорочує терміни будівництва. Фундамент може виконуватися як монолітний, так і стовпчастої конструкції. Конструкція будинків оптимальна для широкого діапазону кліматичних зон і геологічних умов. Варіювання параметрами утеплювачів дозволяє використовувати одні й ті самі типи будинків, як у південних районах країни, так і в північних.

Залізобетонній каркас будинку, можна монтувати в сейсмічно небезпечних районах. Особливий інтерес такі будинки становлять для віддалених районів, де гостро стоїть питання зниження ваги та об’єму привізних будівельних матеріалів, а також комплектації будівництва місцевими матеріалами.

Після закладання фундаменту поступово нарощується залізобетонний каркас методом спорудження опалубки та заливання бетону. Потім в проміжках каркасу закладаються стіни з цегли, пінобетону, полістеролбетону або інших будівельних матеріалів. Зовні оздоблюються декоративною штукатуркою, облицювальною плиткою або іншими сучасними оздоблювальними матеріалами. Укладається утеплювач з пінопласту або скловолокна, та пароізоляційний шар для запобігання утворення конденсату в утеплювачі і тим самим зменшення його термоізоляційних властивостей. Завдяки зняттю навантажень зі стін, можливе монтування вікон на всю стіну – скляний фасад.

Міцність каркасних будівель уже перевірена не тільки відповідними інженерними розрахунками, але й землетрусом. У 80-х роках у Японії тільки починали будуватися перші каркасні будинки і украй консервативне населення неохоче йшло на будівництво подібних будинків. Проте, після сильного землетрусу в Японії 1995 року силою 7.2 за дванадцятибальною шкалою Ріхтера, каркасні будинки були одними з небагатьох будівель,

які не піддалися руйнуванню, довівши тим самим міцність конструкції та безпеку для проживаючих.

Збереження тепла. Існує стереотип що чим товща стіна тим краще вона тримає тепло. Проте багато з існуючих будинків здебільшого холодні й не відповідають новим будівельним нормам теплозбереження[3]. Нові технології дозволяють зменшити втрати тепла завдяки використанню матеріалів з малою теплопровідністю та високою вологостійкістю. Так, багатошарова стіна каркасного будинку, при середній товщині 350 мм. повністю задовольняє потреби споживачів, та відповідає державним нормам мінімального опору теплопередачі, для Херсонської області 2.2 м2 • К/Вт [5].

Ще одним з переваг каркасних будинків є гнучкість архітектурних рішень, що задовольняють будь-які побажання по архітектурній виразності будинку і внутрішньому плануванню приміщень. Це обумовлено самою конструкцією будинку – стіни не сприймають вертикальних навантажень.

Також каркасна технологія завдає менше шкоди зовнішньому вигляду ділянки, на якій ведеться будівництво. Так як у будівництві не використовуються залізобетонні плити, що потребують використання кранів, тощо. Це означає також, що можна вести будівельні роботи навіть за відсутності упорядкованих доріг і практично в будь-якій місцевості.

Міцність, звичайно, дуже важливий критерій якості, але визначається цей критерій єдиною умовою – достатністю. Так от стосовно до каркасних будинків можна з усією відповідальністю говорити про їх достатню і розумну міцність.

Отже, каркасна конструктивна система відповідає всім сучасним вимогам будівництва: можливість будівництва в будь-яку пору року; високі темпи будівництва; легкість конструкції споруди зменшує навантаження на грунт, що дозволяє використовувати економічніші типи фундаментів; економія витрат на опалення шляхом зменшення тепловіддачі стін; найкраще співвідношення ціна/якість і є ефективним вирішенням проблеми доступного житла.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Мізяк М.І. Архітектурні конструкції: навч. посіб./ М.І. Мізяк. – Харьків: ХНАМГ, – 2008. – 198 с.
2. Шерешевский И.А. Конструирование гражданских зданий: уч. пос./ И.А. Шерешевский. – Л.: Стройиздат, 2005. – 175 с.
3. Державні будівельні норми України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://dbn.at.ua
4. Землетрясение в Японии [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kommersant.ru/doc/99619
5. Конструкція стін будинку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ibud.ua/ua/statya/pirog-steny-doma-2608

3.3. ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА СПОРТ

УДК797.22 **Мищук Андрей**
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук доцент Шалар О.Г.

ВЛИЯНИЕ ПЛАВАНИЯ НА ФИЗИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ

Анотація: *в статье раскрывается оздоровительное и лечебное значение плавания для детей младшего школьного возраста.*

Ключевые слова: *плавание, здоровье, физическое развитие.*

Актуальность. Большое значение для определения физического здоровья имеет изучение физического развития, так как здоровье детей определяется не только наличием или отсутствием заболевания, но и гармоничным, соответствующим возрасту развитием. Заниматься плаванием, можно начинать с рождения. Физическое развитие младших школьников подчиняется общим анатомо-физиологическим закономерностям, присущим каждому этапу развития. При этом оно в большей степени подвержено влияниям экзогенных факторов, в частности занятий спортом [1].

Целью нашего исследования явилось изучение влияний занятий плаванием на физическое здоровье детей.

Изложение основного материала. Плавание имеет свои характерные особенности, плотность воды примерно в 775 раз больше плотности воздуха, а отсюда затруднение движений, ограничение скорости и большие энергозатраты. При плавании основная мышечная работа затрачивается не на удержание человека на воде, а на преодоление силы лобового сопротивления. Если занятие плаванием продолжается недолго (20-30 мин), возбужденные клетки коры головного мозга не успевают утомиться, мозг активизирует свою деятельность и настраивается на повышенный уровень работы [3].

Ни один вид спорта не имеет такого большого гигиенически-оздоровительного и лечебного значения, как плавание. Это объясняется, прежде всего, тем, что сама водная среда и создаваемые ею физическое, механическое, биологическое и температурное воздействие являются причиной множества благоприятных реакций организма, стимулирующих профилактику и лечение различных заболеваний опорно-двигательного аппарата, сердечнососудистой, дыхательной, нервной систем [5].

Плавание способствует улучшению функциональных возможностей нервной системы, ее вегетативных функций, повышению подвижности нервных процессов. Особенно оно полезно для детей, которые чрезмерно возбуждены. Температура воды и однообразные циклические движения оказывают успокаивающее воздействие на нервную систему, делают ребенка более спокойным, обеспечивают крепкий сон [4].

Занятия плаванием – лучшая тренировка дыхательной системы. Во время вдоха происходит усиленная работа дыхательных мышц, которым приходиться преодолевать давление воды (15-20 кг) на поверхность груди. Выдох, который обычно делают в воду, также затруднен. Такая регулярная «гимнастика» дыхательной мускулатуры укрепляет ее, а это увеличивает подвижность грудной клетки [6]. Кроме того, плавание с задержкой дыхания, ныряние, погружение под воду тренируют устойчивость к гипоксии.

Плавание влияет на рост ребенка. Плавание – незаменимое средство для создания «мышечного корсета», что является профилактикой искривления позвоночника [2]. Плавание – одно из средств лечения последствий переломов конечностей, заболеваний спинного мозга, связанных с расстройством двигательных функций. Занятия плаванием способствуют уменьшению лишних жировых отложений. В то же время у очень худых детей эти занятия способствуют увеличению подкожного жира, что вместе с увеличением силы и объема мышц улучшает осанку.

Вывод. Таким образом, под влиянием систематических занятий плаванием происходят перестройка и совершенствование всего организма ребенка: Устраняются излишки веса, увеличиваются объем и сила мышц, укрепляются связки, повышается емкость легких, увеличивается работоспособность сердца, а главное, совершенствуется деятельность центральной нервной системы. Все это вместе взятое и укрепляет физическое здоровье, повышает общую работоспособность, позволяет долго и плодотворно трудиться.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Лаптев А.П. Гигиена физкультурника. М.: Знание, 1989. – 135 с.
2. Никитский Б.Н. Обучение детей плаванию [Текст] / Б.Н. Никитский, В.С. Васильев – М.: Физкультура и спорт, 1973.-111-119 с.
3. Плавание: Учебник для ин-тов физ.кульуры. Под. ред. Н.Ж. Булгаковой. – М.: «Физкультура и спорт», 1979. – 248 с.
4. Плавание. Периодический сборник статей, выпуск 2, сост. З.П. Фирсов. Массовая работа с детьми. – М. Чекалдина Л.Н., С. 35-36.
5. Плавание: Ежегодник / сост. З.П. Фирсов., Булгакова Ж.С. и др. – М: Физкультура и спорт, 1985. – 136 с.
6. .Пыжов В.В. Плавание. Подготовка дыхания у начинающих пловцов [Текст] / В.В Пыжов, Г.И. Плечева – М.: Физкультура и спорт, 1981.– С. 13-21

РОЗДІЛ IV. ЕКОНОМІКО-ПРАВОВІ НАУКИ

4.1. ЕКОНОМІЧНІ НАУКИ

УДК 519.863

Колесник Анастасія
Науковий керівник – доцент Кобець В.Н.

РОЗРОБКА СТРАТЕГІЙ ФІРМИ ПРИ ЦІНОУТВОРЕННІ ТА ФОРМУВАННІ РЕКЛАМНОГО БЮДЖЕТУ

Анотація: *у роботі досліджено вплив на випуск і прибуток фірми переходу від цінової конкуренції до комбінованої з урахуванням рекламних бюджетів для олігополістичних ринків і ринків монополістичної конкуренції.*

Ключові слова: *прибуток, рекламний бюджет, ціноутворення, нелінійна функція попиту.*

Актуальність дослідження. Традиційним підходом до виходу фірми із кризи вважаються скорочення розмірів фірми інвестування і зайнятості під час хвилі спаду і економіці країни. Піднесення в економіці супроводжують інвестиції зайнятості, рекламних бюджетів і збільшення прибутків. Сучасний стан характеризується перманентністю криз як на макро- так і на мікро- рівні, що потребує від фірми визначення більш гнучкої стратегії для турбулентної економіки. Необхідним успішної стратегії для проникнення на нові ринки і збереження старих стає комбінування стратегій ціноутворення та рекламного бюджету.

Мета роботи – теоретико-практичне обґрунтування ефективності фірми в умовах економічної турбулентності.

Відповідно до мети визначено **завдання** дослідження:

- розглянути основні підходи стратегій фірм для виходу на ринок;
- дослідити ефективність стратегій фірм в умовах економічної турбулентності;
- побудувати мікроекономічну модель обсягів продажу;
- розробити рекомендації для успішного просування товарів в умовах мінливого середовища.

Основними **методами** роботи є:

- статистичний (модель залежності обсягу прибутку від реклами)
- аналітичний (максимізація прибутку, обчислення ціни та реклами)
- імітаційне моделювання (стратегії фірми для ринків ЕС, США, Internet)

Для максимізації прибутку компанії мають виконуватися наступні умови:

1) умова Аморозо-Робінсон відношення – максимізація прибутку фірмою при встановленні ціни яка прямо пропорційно залежить від граничних витрат і обернено пропорційно – від цінової еластичності:

$$P = \frac{MC}{1 - \frac{1}{\left|e_{q,p}\right|}}.$$

2) умова Дорфмана-Штайнера – максимізація прибутку при встановленні визначеного рівня рекламного бюджету, який прямо залежить від еластичності обсягу за рекламою і виручки і обернено – від цінової еластичності:

$$A = \frac{e_{q,A}}{\left|e_{q,P}\right|} \cdot TR.$$

Визначимо необхідні нам коефіцієнти еластичності за допомогою побудови лінійних залежностей обсягу продажу від ціни і рекламного бюджету відповідно.

Для побудови лінійної моделі залежності обсягів продажу q від величини рекламного бюджету і ціни використаємо дві моделі для усунення впливу рекламного бюджету на ціну продукції.

Одержимо функції залежності обсягу продажу від ціни і реклами відповідно:

$$q = b_0 + b_1 \cdot P,$$

$$q = c_0 + c_1 \cdot A.$$

Для оцінки параметрів даних скористаємося даними таблиці 1 (Додаток А).

Розглянувши дані таблиці товару 1, можна зробити наступні висновки: з кожним збільшенням товару на одиницю, ціна також збільшується. Зауважимо, що планова реклама більш ефективно діє, завдяки їй прибуток компанії збільшується, а іміджеві реклама становить 69%, але порівняно з плановою, перша лише підтримує стан економіки.

Подібна ситуація відбувається для товару 2. Іміджева реклама також підтримує планову на 78%. А ціни на товари з кожною додатковою одиницею збільшуються.

Однак, щодо товару 3 ситуація інша. З кожною додатковою одиницею товару ціни та пряма реклама зменшуються, а впливає лише іміджева реклама на 24%.

Якщо ми розглянемо таблицю 2, то побачимо, що для товару 1 ціна та реклама не має впливу для виручки фірми, з кожним збільшенням кількості товару, ціни зменшуються.

Цього ми не можемо побачити для товару 2. Для якого планова реклама впливає більше, ніж іміджева, хоча друга складає 89%. А ціни повільно зростають зі збільшенням кількості продукції.

Цікаву ситуацію ми можемо побачити на таблиці 3. Для всіх товарів діє одна ситуація: зі збільшенням товарів на одиницю, ціна зменшується, а пряма реклама впливає на продаж більше, ніж іміджева. Хоча реклама іміджева складає 90-99%.

Таблиця 1. Статистичні дані по діяльності фірми на сегментах ринку ЄС

товар 1

	Товари Y	Ціна X1	Пряма реклама товарів X2	Іміджева реклама X3
Ринки збуту	Товар 1	Ціна 1	Реклама 1	Кумулятивна
ЕС агенты	1740	295	25	25
ЕС агенты	1770	290	30	55
ЕС агенты	2140	290	30	85
ЕС агенты	2100	264	30	115
ЕС агенты	1970	270	25	140

імідж	Реклама	ціна	
c3	c2	c1	c0
3,79	28,69	3,96	-293,78
4,65	37,71	15,43	4854,02
0,69	206,27	#Н/Д	#Н/Д
0,73	1,00	#Н/Д	#Н/Д
92771,88	42548,12	#Н/Д	#Н/Д

товар 2

	Товари Y	Ціна X1	Пряма реклама товарів X2	Іміджева реклама X3
Ринки збуту	Товар 2	Ціна 2	Реклама 2	Кумулятивна
ЕС агенты	1010	425	25	25
ЕС агенты	1050	420	30	55
ЕС агенты	1260	420	30	85
ЕС агенты	1200	376	30	115
ЕС агенты	1170	380	25	140

імідж	Реклама	ціна	
c3	c2	c1	c0
3,00	12,82	2,96	-668,38
2,32	18,26	4,44	1936,35
0,78			

товар 3

	Товари Y	Ціна X1	Пряма реклама товарів X2	Іміджева реклама X3	TR	імідж	реклама	ціна	
Ринки збуту	Товар 3	Ціна 3	Реклама 3	Кумулятивна		c3	c2	c1	c0
ЕС агенты	420	815	25	25	342300	0,43	-3,08	-0,07	522,21
ЕС агенты	330	810	30	55	267300	2,02	16,54	2,02	1656,06
ЕС агенты	450	810	30	85	364500	0,24			
ЕС агенты	450	725	30	115	326250				
ЕС агенты	430	730	25	140	313900				
	416	778	28	84	322850				

Таблиця 2. Статистичні дані по діяльності фірми на сегментах ринку Північної Америки

товар 1

	Товари Y	Ціна X1	Пряма реклама товарів X2	Іміджева реклама X3	імідж	реклама	ціна	
Ринки збуту	Товар 1	Ціна 1	Реклама 1	Кумулятивна	c3	c2	c1	c0
НАФТА дистрибьюторы	1270	295	25	25	3,01	22,76	4,31	-684,57
НАФТА дистрибьюторы	1300	290	30	55	3,42	27,76	11,36	3572,80
НАФТА дистрибьюторы	1579	290	30	85	0,68			
НАФТА дистрибьюторы	1520	264	30	115				
НАФТА дистрибьюторы	1430	270	25	140				

Таблиця 3. Статистичні дані по Інтернет-продажам фірми на різних ринках і його сегментах в країнах ЄС і Північної Америки

Товар 1

	Товари Y	Ціна X1	Пряма реклама товарів X2	Іміджева реклама X3	TR	імідж	реклама	ціна	
Ринки збуту	Товар 1	Ціна 1	Реклама 1	Кумулятивна		c3	c2	c1	c0
Интренет-агент	1620	295	20	25	477900	4,53	20,05	-1,69	1519,08
Интренет-агент	1600	290	25	50	464000	4,79	27,72	14,44	4413,21
Интренет-агент	2050	290	30	80	594500	0,90			
Интренет-агент	2200	264	30	110	580800				
Интренет-агент	2160	270	25	135	583200				
	1926	281,8	26	80	540080				

Тобто, розглянувши три ситуації, можна зробити висновок, що прибуток компаніє та об'єм продажу фірм залежить від виду та впливу реклами, поставлених цін та ринку збуту, але існують такі ситуації, коли ціна та реклама не мають суттєвого впливу на продаж.

Теоретичне і практичне значення дослідження полягає в тому, що його результати можуть біти використані для обґрунтування ефективності фірми в умовах економічної турбулентності.

Головним засобом розвитку підприємства виступає рекламна діяльність.

З метою утримання першості, ринковий лідер має використовувати три основні різновиди маркетингових стратегій: розширення місткості ринку, захист позицій, підвищення ринкової частки за існуючої місткості ринку.

Для максимізації прибутку компанії мають виконуватися умови Дорфмана-Штайнера та Аморзо-Робінсона.

З проведенням дослідження можна зробити висновок, що прибуток компаніє та об'єм продажу фірм залежить від виду та впливу реклами, поставлених цін та ринку збуту, але існують такі ситуації, коли ціна та реклама не мають суттєвого впливу на продаж.

Розглянемо ринок двох товарів-замінників, які виробляються двома виробниками. Якщо фірми не використовують нецінової конкуренції (рекламних витрат), то обсяг попиту залежатиме прямо від ціни товару-замінника й обернено – від ціни власного товару. Наприклад, для першого товару функція попиту матиме вигляд:

$$q_1 = K \cdot \frac{P_2^{\alpha_2}}{P_1^{\alpha_1}}, \qquad (1)$$

де K – додатня константа, P_2 – ціна товару-замінника, P_1 – ціна першого товару, q_1 – обсяг попиту на 1-й товар. Степені цін вкрають на абсолютний розмір цінової еластичності для відповідних товарів.

Прибуток першої фірми дорівнюватиме (v_1 – граничні (середні) витрати виробництва фірми в умовах постійного ефекту масштабу):

$$\pi_1 = (P_1 - v_1) \cdot q_1 \qquad (2)$$

Після підстановки обсягу (1) у формулу (2) отримаємо:

$$\pi_1 = (P_1 - v_1) \cdot \frac{P_2^{\alpha_2}}{P_1^{\alpha_1}}$$

Необхідна умова максимуму прибутку $\frac{\partial \pi}{\partial P_1} = 0$ дає наступний результат: $\frac{P_1 \cdot (1-\alpha_1) + \alpha_1 \cdot v_1}{P_1^{\alpha_1+1}} = 0$. Звідси рівноважна ціна першої фірми дорівнюватиме:

$$P_1^* = \frac{\alpha_1 \cdot v_1}{\alpha_1 - 1} \text{ або } P_1^* = \frac{v_1}{1 - \frac{1}{\alpha_1}}.$$

Якщо фірми одночасно застосовують і нецінову конкуренцію (рекламні витрати), то обсяг попиту залежатиме прямо від ціни товару-замінника і його рекламного бюджету A_1 й обернено – від ціни власного товару і рекламного бюджету конкурента A_2. Зокрема, для першого товару функція попиту матиме такий вигляд:

$$q_1 = K \cdot \frac{P_2^{\alpha_2} \cdot A_1^{\beta_1}}{P_1^{\alpha_1} \cdot A_2^{\beta_2}}, \qquad (3)$$

Тоді функція прибутку перепишеться у вигляді:

$$\pi_1 = (P_1 - v_1) \cdot K \cdot \frac{P_2^{\alpha_2} \cdot A_1^{\beta_1}}{P_1^{\alpha_1} \cdot A_2^{\beta_2}} \qquad (4)$$

Знаходження необхідної умови максимуму прибутку для ціни першої фірми не змінює її розмір: $P_1^* = \frac{\alpha_1 \cdot v_1}{\alpha_1 - 1}$. Це означає, що використання нецінової стратегії (рекламного бюджету) не змінить ціни товару, а може вплинути лише на обсяг його продаж.

Знаходження необхідної умови максимуму прибутку для рекламного бюджету $\frac{\partial \pi}{\partial A_1} = 0$ дає: $\beta_1 \cdot (P_1 - v_1) \cdot K \cdot \frac{P_2^{\alpha_2} \cdot A_1^{\beta_1 - 1}}{P_1^{\alpha_1} \cdot A_2^{\beta_2}} - 1 = 0$, звідси:

$A_1 = \beta_1 \cdot (P_1 - v_1) \cdot q_1$ або $A_1 = \frac{\beta_1}{\alpha_1} \cdot P_1 \cdot q_1$.

$\Delta q_1 = K \cdot \frac{P_2^{\alpha_2}}{P_1^{\alpha_1}} \cdot \left(1 - \frac{A_1^{\beta_1}}{A_2^{\beta_2}}\right)$. Збільшення випуску першої фірми відбудеться за умови, що $1 - \frac{A_1^{\beta_1}}{A_2^{\beta_2}} > 0$, $A_1^{\beta_1} < A_2^{\beta_2}$. Якщо $\beta_1 = \beta_2$, це означає, що чим більше витрачатиме на рекламу друга фірма, тим більший обсяг продажу буде у першої. Тож для товарів-замінників ефект від реклами може привести до більших обсягів продажу конкурентів і до зменшення власних обсягів продаж.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Брикхем Ю.Ф. Финансовый менеджмент. – 10-е изд. / Ю.Ф. Брикхем, М.С. Ерхард : [пер. с англ.] под. ред. к.э.н. Е.А. Дорофеева. – СПб.: Питер, 2007. – 960 с.
2. Ван Хорн Дж. К. Основы управления фінансами : [ученик] : пер. с англ. / Дж. К. Ван Хорн . – М.: Финансы и статистика, 1996. – 800 с.
3. Кондратьєв О. В. Фінансова стійкість у механізмі господарювання підприємством / О. В. Кон- дратьєв // Фінанси України. – 1997. – №7. – С. 73-76.
4. Котлер Ф. Управління та маркетинг в епоху турбулентності / Ф. Котлер, Дж. А. Касліоне А. Хаотика: [пер. з англ. під ред. Т.В. Співаковської, С.В. Співаковського]. – К.: Хімджест, ПЛАСКЕ. – 2009.
5. Пыжинский Я. И. Финансовая устойчивость предприятия в условиях инфляции / Я. И. Пыжинский. – Донецк: ИЭП НАН Украины, 1999. – 26 с.

4.2. ПРАВОЗНАВСТВО

УДК 342.72. **Баркар Ольга**
Науковий керівник – старший викладач Томіліна Ю.Є.

РЕФЕРЕНДУМ В СИСТЕМІ ФОРМ БЕЗПОСЕРЕДНЬОЇ ДЕМОКРАТІЇ

Анотація: *у статті проаналізовано поняття «референдум», досліджено його характерні риси, ознаки та предмет. Розглянуто теоретичні та практичні проблеми референдуму в системі форм безпосередньої демократії.*

Ключові слова: *референдум, суспільство, демократія, народовладдя,суверенітет.*

Сьогодні референдум є найважливішою формою прямого народовладдя в Україні, а також як безпосереднє звернення до громадян з метою прийняття остаточного рішення з конституційних, законодавчих або інших важливих внутрішньо і зовнішньополітичних питань. Рішення прийняті референдумом є остаточним і має юридичну силу на всій території або місцевості, на якій він був проведений.

Референдум є порівняно новим інститутом безпосередньої демократії для нашої країни. Історія референдуму в Україні не багата, вона знає 3 референдуми: 17 березня 1991 року – ініційований верхівкою СРСР і спрямований на збереження УРСР в складі СРСР, 1 грудня 1991 про підтвердження Акту про незалежність та 16.04.2000 щодо деяких змін до Конституції [3]. До 1991р. референдуми на України не практикувалися, хоча можливість їх проведення передбачалася Конституціями УРСР 1937 і 1978 років [4].

Поняття предмету референдуму є вкрай важливим в житті кожної держави, адже ним є суспільні відносини в країні, на які завжди і спрямовані останні. Більшість вчених визначають як предмет референдуму питання, що підлягає з'ясуванню шляхом народного голосування.

Організація і проведення референдумів здійснюється переважно на тих же принципах, що і виборів. Разом з тим, окремі моменти проведення референдумів мають істотні відмінності від стадій проведення виборів. Це торкається часу призначення референдумів, які визначаються повноваженнями Верховної Ради і Президента України. Стаття 74 Конституції України не допускає проведення референдумів з питань податків, бюджету і амністії. На місцевий референдум не виносяться питання про скасування законних рішень вищестоящих органів державної влади, а також питання, що відносяться до ведення органів суду і прокуратури [1].

Розкриваючи зміст та значення референдуму, слід звернути особливу увагу, що він є обов`язковим і одним з найважливіших інститутів демократичного суспільства. Перш ніж зрозуміти значення безпосередньої демократії, необхідно визначити, що ж саме розуміється під поняттям влади народу, або народовладдя. Чинна Конституція України визначає, що носієм суверенітету і єдиним джерелом влади в Україні є народ. Здійснення влади народом відбувається, за Конституцією, як безпосередньо, так і через органи державної влади та органи місцевого самоврядування. Тобто Конституція України проголошує всебічне і повне народовладдя.

З правової точки зору, народовладдя означає приналежність усієї суспільної влади, в тому числі державної, народові, вільне здійснення народом цієї влади відповідно до його суверенної волі в інтересах як всього суспільства, так і кожної людини й громадянина. Визнання народу верховним носієм державної влади є вираженням народного суверенітету. Це означає, що народ, не поділяючи ні з ким своєї влади, здійснює її самостійно і не залежно, виключно у своїх інтересах. Право народу на встановлення і здійснення влади є його природним правом, а відтак народний суверенітет – невідчужуваний і недоторканний. Іншими словами, як проголошено у ст. 5 Конституції України, ніхто не може узурпувати

державну владу. Право визначати і змінювати конституційний лад в Україні належить виключно народові і не може бути узурповане державою, її органами чи посадовими особами [1].

Що стосується безпосередньої демократії, то вона визначається як форма народовладдя, при якій влада здійснюється через безпосереднє виявлення волі народу чи певних соціальних груп (референдум, вибори).

Характерними рисами безпосередньої демократії мають бути:

- пряме волевиявлення народу, тобто участь громадян у прийнятті рішень, здійснення влади від її імені;
- прийняття рішення обов'язкового, імперативного характеру.

Відповідно вищими формами безпосереднього здійснення народом влади визначено вибори і референдуми, на основі яких забезпечується формування інтересів у суспільстві, узгодження й координування цих інтересів, прояв волі народу як через формування представницьких органів держави та органів самоврядування і прийняття ними відповідних рішень, так і через прийняття рішень безпосередньо громадянами [5].

Одне лиш закріплення інституту референдуму в законодавстві не може забезпечувати його ефективне використання, необхідно створити дієвий механізм його реалізації. Отже, дослідження теоретичних та практичних проблем референдуму в системі безпосередньої демократії пов'язана, по-перше, з необхідністю створення цілісної концепції референдуму як однієї з найбільш важливих форм безпосередньої демократії в Україні; по-друге, з потребою вдосконалення чинного законодавства про референдум з метою приведення його у відповідність до положень Конституції України 1996 р.; по-третє, з важливістю узагальнення досвіду проведення референдуму з тим, щоб виявити як позитивні, так і негативні тенденції розвитку цього інституту в Україні та його реального використання на практиці.

Впорядкування референдуму як особливої форми народовладдя може допомогти вирішити ряд складних і дискусійних політичних та економічних питань, які сьогодні повинні вирішити майбутній курс України, це і вступ до Митного союзу чи інтеграція в Європу та багато інших проблем, в яких думка народу повинна бути почута владою.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Конституція України у редакції від 20 жовтня 2011 р. [Електронний ресурс]. Адреса доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgibin/law2/main.cgi?nreg=254%EA%2F96%E2%F0&zahyst=XNLMf5x.qwJgKjNwZiBhhdUQHI4qYs80msh8Ie6
2. Закон України «Про всеукраїнський референдум». Відомості Верховної Ради України, від 06.11.2012, № 5475-VI.
3. Указ Президента України «Про проголошення всеукраїнського референдума за народною ініціативою» від 15.01. 2000р. № 65. –2000.
4. Коперник О. Референдум: проблеми і перспективи // Голос України. – 2000. – № 2. – С. 2–5.
5. Шаповал В. Основний Закон України і референдум // Право України. – 2000. – № 2. – С. 3–6.

УДК 347.19

Глінкін Ілля

Науковий керівник – старший викладач Алябов Ю.В.

ОБ'ЄДНАННЯ СПІВВЛАСНИКІВ БАГАТОКВАРТИРНОГО БУДИНКУ: ЦИВІЛЬНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ

Анотація: *стаття містить дослідження цивільно-правових засад створення та функціонування об'єднань співвласників багатоквартирного будинку, висвітлюються права та обовязки його учасників, а також правовий режим майна такого обєднання.*

Ключові слова: *ОСББ, сумісна власність, приватизація, житловий фонд, майно, співвласники.*

Для повного і правильного розуміння принципів створення та діяльності об'єднання співвласників багатоквартирного будинку передусім потрібно сформувати уявлення про матеріальну основу такого процесу. В цьому допоможе ознайомлення з цивільно-правовими засадами інституту власності в Україні.

Відповідно до Цивільного кодексу України, власник будь-якого майна має право ним володіти, користуватися і розпоряджатися. Тобто будь-який громадянин може «мати в наявності», використовувати на власний розсуд і відчужувати майно. Звичайно, такі дії власник може вчиняти тільки на умовах та за порядком, визначеними у законі, не завдаючи шкоди іншим власникам. Власність зобов'язує. Власник має утримувати належне йому майно, тобто нести тягар утримання об'єкту власності [1].

Окремо варто зупинитися на визначенні спільної сумісної власності і з'ясувати, яким чином вона повязана з нормами права, що регулюють створення та діяльність об'єднання співвласників багатоквартирного будинку (далі – ОСББ). Виявляється, безпосередньо. Майно, що є у власності двох або більшого числа осіб (співвласників), належить їм на праві спільної власності (спільне майно). А спільна власність двох або більшого числа осіб без визначення часток кожної з них у праві власності є спільною сумісною власністю. Суб'єктами права спільної сумісної власності можуть бути фізичні особи, юридичні особи, а також держава, територіальні громади, якщо в законі не встановлено інших норм [4, с. 234].

За законом «Про приватизацію державного житлового фонду», «власники квартир багатоквартирних будинків є співвласниками допоміжних приміщень будинку, технічного обладнання, елементів зовнішнього благоустрою і зобов'язані брати участь у загальних витратах, пов'язаних з утриманням будинку і прибудинкової території відповідно до своєї частки у майні будинку» [2]. А в Цивільному кодексі вже чітко визначено правовий статус переліченого майна. Відповідно до статті 382 ЦК України, «власникам квартири у дво- або багатоквартирному житловому будинку належать на праві спільної сумісної власності приміщення загального користування, опорні конструкції будинку, механічне, електричне, сантехнічне та інше обладнання за межами або всередині квартири, яке обслуговує більше однієї квартири, а також споруди, будівлі, які призначені для забезпечення потреб усіх власників квартир, а також власників нежитлових приміщень, які розташовані у житловому будинку»[1].

Особливістю права спільної сумісної власності є те, що співвласники майна, яке є у спільній сумісній власності, володіють і користуються ним спільно, якщо вони не досягли інших домовленостей між собою, укладених у належній формі. Розпорядження таким майном здійснюють тільки за згодою всіх співвласників [3].

Отже, ми визначили перелік майна, наявного на момент створення ОСББ. Однак у процесі своєї діяльності об'єднання може купувати інше майно – завдяки внескам на утримання будинку членів ОСББ, платежам мешканців, які не є його членами, іншим надходженням. Визначимо статус такого майна. З одного боку, воно нібито є власністю об'єднання співвласників як юридичної особи, а з іншого, виходячи з майнового принципу створення ОСББ, – належить усім його членам і тим співвласникам, котрі не входять до об'єднання [5]. Цю думку підтверджує норма статті 28 закону «Про об'єднання співвласників багатоквартирного будинку» (далі – закон про ОСББ), де сказано, що «у разі ліквідації об'єднання кошти, що залишилися після задоволення вимог кредиторів, розподіляються між усіма власниками приміщень пропорційно сукупному розміру їх внесків та обов'язкових платежів на утримання і ремонт неподільного майна, відповідної частки загального майна, а також на інші спільні витрати у багатоквартирному будинку»[2]. Тому майно, придбане у процесі діяльності ОСББ, також є у спільній сумісній власності членів об'єднання та осіб, які до нього не входять. Тож порядок придбання та використання такого майна в господарській діяльності потрібно визначити у статуті об'єднання.

Підсумовуючи, варто наголосити на шістьох пунктах, вкрай важливих для правильного розуміння та застосування норм чинного законодавства у процесі створення та діяльності ОСББ.

1. В результаті приватизації квартири в багатоквартирному будинку, громадяни України стали співвласниками приміщень та систем будинку, які є у їхньому спільному користуванні. Одночасно громадяни набувають статусу і власників житлових приміщень, і співвласників спільного майна.
2. Особливість спільного майна у багатоквартирних будинках полягає в тому, що це спільна сумісна власність. Її об'єкти не можна подрібнити на частки, а ці частки – виділити в натурі. Тому всі власники житлових та нежитлових приміщень у багатоквартирному будинку «приречені» бути співвласниками так довго, як довго вони матимуть статус власника житлового чи нежитлового приміщення в цьому будинку.
3. Всі співвласники мусять визначити і домовитися, чи вони володітимуть і користуватимуться спільним сумісним майном, чи доручать управління майном стороннім особам. А домовитися можна або шляхом укладання багатостороннього договіру, сторонами якого будуть усі співвласники; або створити об'єднання співвласників, у якому через статут буде визначений порядок володіння і користування спільним майном.
4. Співвласники мають обов'язок спільно здійснювати заходи щодо збереження та утримання спільного майна, тобто нести тягар його утримання. Без відповідних коштів така діяльність неможлива, тому співвласники мають домовитися не лише про те, в який спосіб вони це робитимуть, а й про те, за які кошти.
5. Зі співвласника, який не виявив бажання стати членом ОСББ (а чинне українське законодавство зберігає за ним таке право), закон не знімає обов'язку спільного володіння і користування об'єктами. Не може бути звільнена така особа і від обов'язку брати участь у фінансуванні заходів для збереження та утримання спільного майна. Якщо співвласник відмовиться виконувати свій обов'язок, об'єднання або будь-який член обєднання може примусити його це зробити через суд.
6. Майно, наявне на момент створення ОСББ чи набуте в процесі діяльності об'єднання, є у спільній сумісній власності всіх власників житлових та нежитлових приміщень (членів ОСББ та осіб, які не є членами обєднання) і може переходити в розпорядження юридичної особи тільки за тим порядком і на тих умовах, які визначено у статуті об'єднання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Цивільний кодекс України у редакції від 19 січня 2013 р. [Електронний ресурс]. Адреса доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/435-15
2. Закон України «Про об'єднання співвласників багатоквартирного будинку» у редакції від 18 листопада 2012 р. [Електронний ресурс]. Адреса доступу:
3. htt://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2866-14
4. Лозицький В. Деякі правові та організаційні аспекти діяльності об’єднань співвласників багатоквартирного будинку [Електронний ресурс] / В. Лозицький. – Режим доступу: http://politiko.ua/blogpost28480
5. Панченко М.І. Цивільне право України: Навч. посіб. – К.: Знання, 2005. – 583 с.
6. Різниченко Л.Л. Утворення ОСББ – Полтава.: Головне управління юстиції, 2011. – 115 с.
7. Сергєєва О. ОСББ з іншого погляду [Електронний ресурс] / О. Сергєєва. –Режим доступу: http://podolyanin.com.ua/community/3317/13-05-2011.

УДК 349.2.

Дмитрук Андрій
Науковий керівник – доцент Казанчан А.А.

ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМИ ЗАХИСТУ ТРУДОВИХ ПРАВ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація: *статтю присвячено дослідженню та аналізу наявних суперечностей щодо визначення форм захисту трудових прав працівників, а також на цій основі запропоновано шляхи їх усунення.*

Ключові слова: *сучасні форми захисту, трудові права працівників.*

За умов збільшення рівня порушень трудових прав працівників в Україні, викликаного низкою чинників і факторів об'єктивної дійсності, важливого значення набувають форми захисту трудових прав працівників. Працівник повинен мати змогу в конкретній ситуації загрози своїм трудовим правам, при посяганні на них чи при їх порушенні застосувати такий правовий механізм, такий тип (форму) захисту який буде достатнім і адекватним для відвернення порушення та створить передумови, необхідні для поновлення таких прав.

Питання стосовно захисту трудових прав працівників та його форм свого часу були предметом досліджень Н.Б Болотіної, В.С Венедіктова, С.І. Ілларіонової, Т.А. Нестерової, П.Д. Пилипенка, В.І. Прокопенка, П.М. Рабіновича, Г.І. Чанишевої та деяких інших вчених.

Загальновизнаним у науці є розподіл всіх форм захисту права, з урахуванням особливостей суб'єкта застосування засобів захисту до правопорушника, на дві основні форми – юрисдикційну і неюрисдикційну, що у свою чергу, у повній мірі можливо застосовувати також і у сфері захисту трудових прав працівників.

Під юрисдикційною формою мається на увазі захист судовими та іншими уповноваженими органами, тоді як всі інші можливості захисту входять до неюрисдикційної. Цей підхід видається нам застарілим, таким, що надає багато уваги судовій формі захисту, недооцінюючи при цьому самозахист трудових прав працівника.

Найбільш вдалим нам видається варіант поділу, запропонований Т.А. Нестеровою, яка виділяє такі різновиди форм:

- судова;
- управлінська;
- суспільна;
- безпосередня [2, с. 54].

Виходячи з такої класифікації, маємо цілісну картину форм захисту трудових прав, де: розгляд трудових спорів через судові органи відноситься до судової; захист з боку спеціально уповноважених органів державної влади (в т.ч. правоохоронних), а також інших установ та закладів як державної, так і комунальної форми власності, органів місцевого самоврядування тощо відноситься до управлінської форми; захист з боку профспілкових органів та громадських організацій відноситься до суспільної; захист через самостійні правові можливості окремими працівниками – до безпосередньої форми.

Домінуючим в вітчизняній науковій думці є підхід, згідно якого форми захисту трудових прав поділяються на два великі різновиди, один з яких стосується виключно судового порядку захисту трудових прав, а другий – охоплює всі інші можливі варіанти. На нашу думку, це не є вдалою класифікацією, адже не враховує специфіку актуального на сьогодні механізму самозахисту прав і не відрізняє від нього всі інші, крім судового, механізми.

Вважаємо, що доцільним критерієм у питанні виділення конкретних різновидів форм захисту трудових прав працівників є саме індивідуалізована сфера застосування визначених законом охоронних норм та правових механізмів захисту, що знаходить свій прояв у кожному конкретному випадку залежно від підвідомчості трудового правопорушення

відповідним судовим, правоохоронним чи іншим органам, а також організаціям, установам чи підприємствам, особам або ж, навпаки, притаманності певного правового механізму самостійній діяльності суб'єкта.

С.І. Ілларіонова пропонує виділяти такі три різновиди форм:

- форма самозахисту;
- форма судового захисту;
- організаційна [1, с. 350].

Форма самозахисту трудових прав – це сфера застосування права(законодавства), спрямованого на запобігання, припинення порушень трудових прав, поновлення таких прав і відшкодування шкоди, що реалізовується виключно працівниками, які діють як самостійні суб'єкти зі своєю, оригінальною, правомочністю.

Судова форма захисту трудових прав працівників – це сфера застосування права (законодавства), спрямованого на запобігання, припинення порушень трудових прав, поновлення таких прав і відшкодування шкоди, що реалізовується виключно судами у встановленому законом процесуальному порядку.

Організаційна форма захисту трудових прав працівників – це сфера застосування права (законодавства), спрямованого на запобігання, припинення порушень трудових прав, поновлення таких прав і відшкодування шкоди, що реалізовується повноважними органами, установами та організаціями в межах їх компетенції. Тобто, це діяльність зазначених структур, органів (в т.ч. одноосібних), які застосовують способи захисту трудових прав працівників за допомогою свого правового статусу, наявних прав та обов'язків.

Зокрема, до таких структур відносяться:

1. Зі сторони роботодавця – власник, уповноважений ним орган, керівник чи орган в порядку підлеглості, здатні в межах своїх повноважень застосовувати способи захисту трудових прав працівників, таких як: допущення до роботи незаконно відстороненого працівника; зміна дати та формулювання звільнення тощо;
2. З боку державних інституцій – правоохоронні органи, до відому яких належать питання про протидію адміністративним проступкам та злочинам у сфері праці; Уповноважений Верховної Ради України з прав людини; різні компетентні органи виконавчої влади всіх рівнів (наприклад, місцеві державні адміністрації); органи місцевого самоврядування та їх підрозділи (ст. 263 Кодексу законів про працю України);
3. З боку суспільства, громади, трудового колективу – комісії по розгляду трудових спорів; профспілкові органи; примирні комісії та трудові арбітражі (за нормами проекту Трудового кодексу України (ст.ст. 372-377), [3] та згідно статей 7-12 Закону України «Про порядок вирішення колективних трудових спорів (конфліктів)» [4];
4. З боку міжнародної спільноти – організації з забезпечення прав людини, до числа членів яких входить Україна, здатні реагувати на факти порушень трудових прав працівників, вимагати усунень таких порушень і накладати передбачені міжнародним законодавством санкції (наприклад, Міжнародна Організація Праці).

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Ілларіонова С.І. Загальна характеритсика сучасних форм захисту трудових прав працівників / С. Ілларіонова // Митна справа. – 2012. – № 1 (79). – С. 349-353.
2. Нестерова Т.А. Судебная реформа и защита трудовых прав [Текст] / Т.А. Нестерова // Трудовое право. – 2004. – № 8 . – С. 55-57.
3. Про порядок вирішення колективних трудових спорів (конфліктів) : Закон України від 03.03.1998 р. № 137/98-ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1998. – N 34. – ст.227.
4. Проект Трудового кодексу України від 10.12.2009 року // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://gska2.rada.gov.ua

УДК 351.475.

Зіньковський Іван
Науковий керівник – доцент Єщук О.М.

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ АДМІНІСТРАТИВНО-ПРАВОВОГО СТАТУСУ ІНОЗЕМЦІВ ТА ОСІБ БЕЗ ГРОМАДЯНСТВА

Анотація: *стаття присвячена дослідженню особливостей адміністративно-правового статусу іноземців та осіб без громадянства в Україні. Охарактеризовано їх правовий статус, обсяг прав та обов'язків.*

Ключові слова*: адміністративно-правовий статус, іноземці, особи без громадянства, правосуб'єктність.*

Україна проголосивши себе правовою державою, що прагне до інтеграції у європейське співтовариство, зобов'язана гарантувати іноземцям та особам без громадянства на своїй території як омога ширше коло прав свобод.

У XIII столітті вперше з'явилося таке поняття, як «правовий статус людини». На сьогодні, права та свободи людини охороняються нормативно-правовими актами кожної держави, пройшовши довгий та складний шлях у їх формуванні та закріпленні. На даному етапі є актуальним питання про адміністративно правовий статус іноземців та осіб без громадянства в Україні.

Проблему адміністративно-правового статусу іноземців та осіб без громадянства в Укаїні досліджували провідні вітчизняні теоретики права, вчені адміністративної та інших галузей права. Найбільш вагомий внесок в її розбудову внесли В.Б. Авер'янов, О.М. Бандурка, Ю.П. Битяк, М.С. Вертузаєв, Л.К. Воронова, В.Д. Гавловський, В.М. Гаращук, І.П. Голосніченко, С.Т. Гончарук, В.І. Демченко, В.В. КопейчиковІ, але ця проблематика потребує більш детального аналізу.

Особливості адміністративно-правового статусу іноземців та осіб без громадянства визначаються низкою спеціальних нормативних документів. Це, зокрема: закони України "Про правовий статус іноземців" від 4 лютого 1994 року; "Про імміграцію" від 7 червня 2001 року; "Про біженців" від 21 червня 2001 р.; Правила в'їзду іноземців в Україну, їх виїзду з України і транзитного проїзду через її територію, затверджені Постановою Кабінету Міністрів України від 29 грудня 1995 року; Порядок оформлення іноземцями та особами без громадянства дозволу на працевлаштування в Україні, який затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 1 листопада 1999 року та ін [1, с. 2].

Аналіз нормативних документів проведений нами свідчить, що права і свободи, встановлені для громадян України, рівнозначно стосуються й іноземних громадян. Іноземці мають ті самі права і свободи та виконують ті самі обов'язки, що і громадяни України, якщо інше не передбачено Конституцією, законами, а також міжнародними договорами України.

Іноземці є рівними перед законом незалежно від походження, соціального й майнового стану, расової та національної належності, статі, мови, ставлення до релігії, роду і характеру занять, інших обставин [2, с. 78].

Чинне законодавство спеціально регламентує право іноземців на інвестиційну та підприємницьку діяльність; на трудову діяльність; на відпочинок; на охорону здоров'я, на соціальний захист; на житло; на освіту; на користування досягненнями культури; на участь в об'єднаннях громадян; на свободу совісті; на шлюбні і сімейні відносини; майнові та особисті немайнові права.

Так, іноземці, які постійно проживають в Україні, мають право працювати на підприємствах, в установах і організаціях або займатися іншою трудовою діяльністю на підставах і в порядку, встановлених для громадян України, за умови дотримання вимоги укладення контракту специфічного характеру (зазвичай на період часу, що не перевищує одного року), а також повідомлення локального державного органу зайнятості про факт працевлаштування іноземного громадянина. Іноземці, які іммігрували в Україну для

працевлаштування на визначений термін, можуть займатися трудовою діяльністю відповідно до одержаного у встановленому порядку дозволу на працевлаштування. Працевлаштування в Україні іноземців, найнятих інвестором у межах і за посадами (спеціальністю), визначеними угодою про розподіл продукції, здійснюється без отримання дозволу на працевлаштування. Іноземці не можуть призначатися на окремі посади або займатися певною трудовою діяльністю, якщо відповідно до законодавства України призначення на ці посади або заняття такою діяльністю пов'язане з належністю до громадянства України [3, с. 224].

Вони мають право на соціальний захист, водночас на одержання пенсії та інших видів соціальної допомоги відповідно до законодавства України та міжнародних договорів України. Слід зазначити, якщо для призначення пенсії потрібен певний стаж роботи, іноземцю на підставах і в порядку, встановлених законодавством України і міжнародними договорами України, може зараховуватися стаж роботи за кордоном.

Іноземці за своїм правовим статусом несуттєво відрізняються від осіб без громадянства. Обсяг прав і обов'язків цих суб'єктів вужчий, ніж у громадян України, але за загальним правилом вони користуються тими ж правами й на них покладено ті ж обов'язки, що й на громадян України. Відмінності пов'язані з відсутністю громадянства в розглядуваної категорії осіб, яке є найважливішим компонентом адміністративно-правового статусу особим [3, с. 266].

Правосуб'єктність цих осіб виникає з моменту прибуття в Україну й завершується з часу залишення її території.

Відповідно до Закону “Про правовий статус іноземців” від 4 лютого 1994 року поняття “іноземець” охоплює дві категорії осіб. Стаття 1 дає таке визначення: іноземцями в Україні визнаються іноземні громадяни, особи, які належать до громадянства іноземних держав і не є громадянами України, та особи без громадянства, які не належать до громадянства будь-якої держави [4, с. 5].

Іноземці мають ті самі права і свободи та виконують ті самі обов’язки, що й громадяни України, і є рівними перед законом, якщо інше не передбачене чинним законодавством України (ст. 26 Конституції України).

Особливістю статусу іноземців та осіб без громадянства є те, що з одного боку, їм забезпечують фактичні та юридичні передумови для реалізації прав і свобод, а з іншого – встановлюють певні обмеження, що повністю відповідають нормам міжнародного права.

Адміністративно-правовий статус іноземців та осіб без громадянства – це встановлені адміністративно-правовими актами України та ратифікованими Верховною Радою України міжнародними документами права та обов’язки особи в сукупності з характером їх правосуб’єктності [5, с. 25].

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Закони України "Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства" у редакції від 19 грудня 2012 р. [Електронний ресурс]. Адреса доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/3773-17
2. Адміністративне право України: підруч. / [Битяк Ю.П., Гаращук В.М., Дьяченко О.В. та ін.]; за ред. Ю.П. Битяка. – К.: Юрінком Інтер, 2007. – 544 с.
3. Адміністративне право України: Академічний курс: підруч. [для студ. юрид. спец. вищих навч. закл.: у 2 т.] / [Авер’янов В.Б., Битяк Ю.П., Зуй В.В. та ін.]; голова ред.кол В.Б. Авер’янов. – К.: Юридична думка, 2008. – т. 2: Особлива частина. – 624 с.
4. Административное право: учеб. / [Козлов Ю.М., Овсянко Д.М, Попов Л.Л.]; под ред. Л.Л. Попова. – М.: Юристъ, 2008. – 697 с.
5. Адміністративне право України: навч. посібник / [Шкарупа В.К., Коломоєць Т.О., Гулєвська Г.Ю та ін.]; за ред. Т.О. Коломоєць, Г.Ю. Гулєвської. – К.: Істина, 2010. – 216 с.

УДК 340.132 **Калівошко Валентина**
Науковий керівник – доцент Задорожня Н.О.

ПРАВОВА СВІДОМІСТЬ: ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА

Анотація: *у статті проаналізовано окремі наукові підходи щодо визначення поняття «правова свідомість», досліджено її характерні риси, ознаки та структуру.*

Ключові слова: *правова свідомість, суспільство, правова дійсність, праворозуміння.*

Проблема права й ефективного правового регулювання є актуальною на будь-якому етапі розвитку суспільства. Одним з актуальних аспектів цієї проблеми є питання зв'язку права та психіки, що найбільше кристалізувалось у феномені правової свідомості. Перші спроби проаналізувати його були зроблені ще в межах філософської думки. Згодом дана проблематика охопила різні напрямки гуманітарних наукових досліджень, зокрема і правову науку.

Дослідженням цієї проблеми займалися такі видатні науковці як В.М. Коробка, В.Л. Васильєв, С.С. Сливка, В.І. Темченко, Рабинович, С.С. Алексєєв, В.В. Копейчиков, Г.Х. Єфремова, О.Ф. Скакун та інші.

Бурхливий розвиток суспільних відносин, зміни в політичному, економічному, соціальному та культурному житті нашої держави змінюють зміст цього поняття та уявлень людей про правосвідомість та правову культуру, а тому і зумовлюють потребу його подальшого вивчення.

Свідомість з точки зору філософії – це специфічна форма ідеального відображення і духовного освоєння дійсності. Це вищий вид духовної активності особистості, яка виявляється в здатності відображати реальність у формі почуттів та образів мислення, які передбачають практичну діяльність та повідомляють їх цілеспрямований характер [5, с. 134].

В правознавчій традиції дослідження правосвідомості носить в основному методологічний характер. Правосвідомість розглядається в контексті правового регулювання; визначається як сфера свідомості, що відображає правову дійсність у формі юридичних знань, оцінних ставлень до права й практики його реалізації, соціально-правових установок і ціннісних орієнтирів, що регулюють поведінку людей в юридично значущих ситуаціях (А.М. Колодій, В.О. Котюк та ін.). Така інтерпретація правосвідомості обмежує її активність як регулятора поведінки лише сферою юридично значущих ситуацій.

В юридичній літературі не існує єдиного визначення правової свідомості. На думку Е.А. Лукашевої, правосвідомість – це погляди, уявлення, думки, почуття, настрої, які виражають розуміння необхідності встановлення та функціонування визначеного правового порядку в суспільстві [3, с. 100]. Скакун О.Ф. вважає, що правосвідомість – це система ідей, уявлень, емоцій і почуттів, які виражають ставлення індивіда, групи, суспільства до чинного, минулого та бажаного права, а також до діяльності, пов'язаної з правом [1, с. 78].

Для розуміння сутності поняття правової свідомості виокремемо її характерні риси (ознаки):

1. Правосвідомість є одним з різновидів суспільної свідомості. Поряд із іншими формами суспільної свідомості (філософською, релігійною, моральною, політичною, естетичною) їй властиво відображувати навколишній світ, однак не увесь, а лише певний його аспект – правову дійсність. Разом з тим слід зазначити, що правова свідомість не існує в «чистому» вигляді. Її неможливо механічно розділити з мораллю та політичною свідомістю під час аналізу правових явищ. Ці види свідомості взаємно проникають, доповнюють і підкріплюють одна одну.
2. Носіями правосвідомості є різні суб'єкти права: особистість, громадські об'єднання, державні органи та їх посадові особи, суспільство в цілому. В правовій свідомості відбиваються ставлення суб'єкта до права, юридичної практики, поведінки (діяльності) інших суб'єктів правовідносин, їх оцінка.

3. Об’єктом пізнання правосвідомості зазвичай є чинне право в усій багатоманітності його виявів (право, правові відносини, правова поведінка або діяльність, практика реалізації права тощо). Разом з тим вона може містити в собі оцінку права минулого (аналіз правових пам’яток, наприклад, римського права) або формувати уявлення про право бажане, майбутнє [2, с. 134-135].
4. Правосвідомість є одним з найважливіших чинників розвитку праворозуміння. Право, яке складається об’єктивно, відповідно до існуючих, іноді досить суперечливих уявлень, підходів суспільства щодо регулювання тих чи інших суспільних відносин, не може бути досконалим. У ньому неминуче виникають певні прогалини, внутрішні суперечності. Аналіз, оцінка права і практики його застосування дають змогу виявити існуючи недоліки. З урахуванням негативних оцінок формуються пропозиції щодо вдосконалення окремих правових норм або цілих сегментів права (інститутів і галузей) [1, с. 165].
5. Правосвідомість можна розглядати як своєрідний механізм саморегуляції поведінки (діяльності) людей. Це пояснюється її здатністю орієнтувати суб’єктів права в різних правових ситуаціях, робити правомірний вибір, приймати юридично значущі рішення щодо додержання або порушення права [4, с. 141].

У структурі правосвідомості суспільства деякі науковці виділяють два елемента правосвідомості: правову ідеологію та правову психологію, а інші стверджують, що правова свідомість складається з трьох елементів, а саме правової ідеології, правової психології та правової поведінки.

Правова психологія утворює емоційний компонент правосвідомості, утворюється стихійно, на основі емоційного ставлення до правових явищ в суспільстві [3, с. 103]. Це найбільш поширена форма усвідомлення права, притаманна у тій чи іншій мірі всім суспільним відносинам, що виникли за участю юридичного елемента [4, с. 142]. Другим елементом витупає правова ідеологія. Це концентрований вираз правосвідомості як форми суспільної свідомості. Т.Г. Андрусяк визначає правову ідеологію як систему правових поглядів, що базується на певних ідеологічних і наукових позиціях. Правова ідеологія формується в результаті наукового, теоретичного відображення правової дійсності, на основі узагальнення і розвитку найбільш відомих і значущих державно-правових теорій минулого і сучасності, вивчення основних закономірностей становлення, розвитку і функціонування держави і права [1, с. 176].

Як вже зазначалося, деякі автори виділяють третій елемент правової свідомості – правову поведінку. На думку Ю.А. Ведєрнікова, правова поведінка – це вольова сторона правосвідомості, яка являє собою процес перетворення норм права у реальну правову поведінку [2, с. 67]. У структурі поведінкової частини правосвідомості виділяють такі елементи: мотиви правової поведінки та правові установки, які є одним з найбільш складних компонентів правосвідомості.

Поведінковий елемент правосвідомості синтезує в собі раціональні та емоційні моменти. Через нього відбувається реалізація психологічного та ідеологічного елементів. Правова поведінка проявляється у формі дій (вчинків), які впливають на стосунки суб’єктів, або у формі бездіяльності, яка, навпаки, ніяких змін у стані суспільних відносин не спричиняє [5, с. 345].

В результаті проведеного вище аналізу існуючих підходів до розуміння потяття правової свідомості, ознак, характеристик та структури правової свідомості можна констатувати, що правосвідомість – одне із найважливіших понять юридичної науки – є формою суспільної свідомості і водночас специфічним феноменом, дослідження якого можливе лише шляхом вивчення всіх його складових. Феномен правової свідомості потребує подальшого вивчення, адже виступає ознакою демократичної держави та фактором поваги до права. Саме від рівня правової свідомості громадянина залежить рівень розвитку суспільства в цілому.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Андрусяк Т.Г. Теорія держави і права / Т.Г. Андрусяк. – Львів: Фонд «Право для України», 1997. – 267 с.
2. Ведєрніков Ю.А. Теорія держави та права: навч. посіб. / Ю.А. Ведєрніков, В.С. Грекул. – К.: Центр навч. літ-ри, 2005. – 224 с.
3. Головченко В. Правові механізми формування правосвідомості / В. Головченко, А. Потьомкін // Право України. – 2006. – № 9. – С. 100–103.
4. Кравченко С. Громадська правова свідомість як необхідний елемент побудови громадянського суспільства в Україні / С. Кравченко // Право України. – 2009. – № 12. – С. 140–143.
5. Філософія. Курс лекцій: Навч. посібник / І.В. Бичко, Ю.В. Осічнюк, В.Г. Табачковський та ін. – К.: Либідь, 1991. – 456 с.

УДК 340.155.

Кіценюк Ангеліна
Науковий керівник – доцент Новікова М.М.

ДО СУЧАСНОГО РОЗУМІННЯ МІЖНАРОДНИХ СТАНДАРТІВ ПРАВ ЛЮДИНИ

Анотація: *у статті досліджуються сучасні підходи до тлумачення поняття міжнародних стандартів прав людини та пропонується авторське розуміння цієї правової категорії. Визначається сутність стандартизації прав людини як комплексного явища, що має історичну платформу.*

Ключеві слова: *міжнародні стандарти, європейські стандарти, права людини, стандартизація прав людини.*

Національно-правова система України набуває об’єктивного ефективного розвиток у соціально-демократичній і національно-правовій сферах у зв’язку з введенням до неї міжнародних та європейських стандартів прав людини.

Метою дослідження є сучасне розуміння міжнародних стандартів прав людини, а також їх інтерпретація в окремих регіонах світу на підставі міжнародних документів (ООН, ЄС, СНД та ін.). Завданням наукової роботи постає з’ясування процесу стандартизації прав людини у міжнародних та національно-правових документахєвропейських країн, України та СНД.

Об’єктом дослідження є міжнародні стандарти прав людини у сучасному розумінні. Предметом дослідження виступає сучасне розуміння міжнародних стандартів прав людини та процес їх стандартизації.

У роботі використані порівняльно-правовий аналіз міжнародних, європейських стандартів та їх відображення у національно-правовій системі України звернуто увагу на процес стандартизації як хронологію та діалектику розвитку міжнародних та європейських стандартів прав людини, що знайшли своє відображення в Конституції України 1996 року. Основним методом пізнання досліджуваної проблеми є вивчення та аналіз наукових праць провідних фахівців-правників: О. Бурлак, В. Буткевич, Г. Ігнатенко, Н. Оніщенко, М. Орзіх, П. Рабінович, В. Сіренко, О. Скакун та інших. Шляхом синтезу з’ясовано недостатню вивченість процесу стандартизації міжнародних прав людини у національно-правових системах країн як засобу їх правового єднання, культурної інтеграції та запровадження через природні права людини механізмів саморегуляції соціальної демократії, соціальної економіки, соціальної політики, соціального захисту сім’ї, власника, підприємця та інших соціальних груп.

Вивчення наукових джерел дає можливість зробити висновки, що поняття «міжнародний стандарт» не має більш менш однозначного установленого визначення, більш

того, відсутні навіть відносно чітко виражені критерії його розмежування з іншими близькими за значенням та сферою застосування правовими категоріями. Окремі вчені пропонують свої визначення поняття міжнародного стандарту, засновані на їх баченні цієї категорії. Так, П.М. Рабінович та М.І. Хавронюк розуміють міжнародні стандарти прав людини у вигляді певних показників цих прав, встановлених у міжнародних актах, які заохочують або зобов'язують держави [4, с. 10].

В.Г. Буткевич визначає, що міжнародні стандарти слід розглядати як такі, що регламентують права людини в конкретній сфері її життєдіяльності, визначаючи, в який спосіб загальновизнані норми міжнародного права можуть бути там застосовані, і які зобов'язання держави можуть чи мають брати на себе для забезпечення прав людини, якими міжнародними гарантіями підкріплені ці права, ступінь обов'язковості закріплення їх вимог у національних правових актах[1, с.208]. Однак дане поняття, на відміну від попереднього, не містить самого визначення поняття «стандарт» характеризуючи його призначення.

Р.А. Мюллерсон вказує, що категорією міжнародного стандарту в міжнародному праві охоплюються досить різноманітні норми міжнародних договорів, резолюцій міжнародних організацій, політичні домовленості [3, с. 31].

Досить часто в юридичній літературі міжнародні стандарти прав людини ототожнюються з відповідними обов'язками держави. Так, Р.Г. Вагизов писав, що їх слід розуміти саме як загально визнані норми поведінки держав, що здійснюється державами стосовно своїх громадян та осіб, що перебувають під їх юрисдикцією [2, с. 34-36]. Такої ж думки дотримується С. Черниченко: «Міжнародні стандарти в галузі прав людини – це міжнародно-правові, тобто такі, що випливають з міжнародного права, обов'язки держав» [5, с. 38].

Таким чином, в юридичній науці відсутній єдиний погляд на категорію «міжнародні стандарти прав людини».

Для з'ясуваннясутності поняття міжнародного стандарту прав людини як правової категорії вважаємо необхідним встановити його суттєві ознаки, які мають висвітлювати джерела закріплення, форми (як об'єктивні ознаки) та внутрішній зміст поняття, його значення та вплив на суспільні відносини.

Однією з таких ознак міжнародних стандартів є універсальність. Вона знаходить широке відображення в нормах міжнародних договорів з прав людини. Так, Міжнародний пакт про громадянські та політичні права закріплює, що кожна держава повинна поважати і забезпечувати усім особам на своїй території надані права, без будь – яких відомостей на основі расової приналежності, кольору шкіри, статті, мови, релігійних та інших поглядів, національного або соціального походження, майнового або іншого статусу.

Другою ознакою міжнародних стандартів прав людини є те, що за своєю сутністю вони є моделлю, еталоном, що встановлює норми (принципи) регулювання змісту прав людини та їх належного дотримання.

Сфера охоплення міжнародних стандартів прав людини – це галузь суспільних відносин, в яких реалізуються права людини, вимоги щодо дотримання та охорони яких встановлюються відповідними стандартами.

Під об'єктивними формами вираження міжнародних стандартів прав людини пропонуємо розуміти принцип та норми у системі прав людини. Зрозуміло, що до стандартів слід відносити не будь-які норми, а лише найбільш значущі, основоположні норми та принципи, тобто ті, належні умови реалізації котрих складають необхідну основу для безпечного та сприятливого функціонування особистості та передумовою сталого розвитку правових держави і громадського суспільства.

Підсумовуючи викладене визначимо, що під міжнародними стандартамиправ людини слід розуміти універсальні моделі (еталони) міжнародних норм-принципів, що регулюють зміст прав людини в конкретних сферах її життєдіяльності і виступають зобов'язанням держав по відношенню до людини і громадянина.

Важливу роль у вироблені міжнародних стандартів прав людини відіграють міжнародні організації. Їх діяльність представляє собою упорядкований процес, який сприяє створенню та підтримці стандартів у галузі прав людини.

На нашу думку, окресленому процесу найбільш підходить назва стандартизація прав людини, що представляє собою діяльність міжнародних (у тому числі правозахисних та правоохоронних) організацій, спрямована на розробку і встановлення вимог, норм, правил, характеристик, які обов'язкові для виконання міжнародним співтовариством з метою забезпечення прав і свобод людини.

Мета стандартизації прав людини полягає у досягненні оптимального ступеню упорядкування прав людини, шляхом широкого і багатократного використання у світі встановлених положень, вимог, норм з метою припинення порушень прав людини, сприяння їх розвитку та імплементації у національні правові системи, створенню сталої системи захисту цих прав.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Буткевич В.Г. Міжнародне право: Основні галузі права. – К., 2004. – С. 208.
2. Вагизов Р.Г. Международно-правовые стандарты в сфере защиты прав человека: нормативно правовая основа международной системы защиты прав человека // Российская юстиция. – 2008. – № 5. – С. 34-36.
3. Мюллерсон Р.А. Права человека: идеи, нормы, реальность. – М.: Проспект, 1991. – С.31.
4. Рабинович П.М., Хавронюк М.І. Права людини і громадянина: Навч.посіб. – К.: Атіка, 2004. – С.19.
5. Черниченко С.В. Права человека и гуманитарная проблематика в современной дипломатии // Московский журнал международного права. – 1992. – № 3. – С. 38.

УДК 340.6: 378.147

Коверда Аліна

Науковий керівник – доцент Новіков М.М.

ЮРИДИЧНА КЛІНІКА ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В ФОРМУВАННІ АДВОКАТСЬКИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ПРАВНИЧОГО ФАКУЛЬТЕТУ

Анотація: *у статті досліджується вплив юридичної клініки на формування адвокатських навичок у студентів ВНЗ, історичні та сучасні аспекти діяльності юридичної клініки, розкривається нормативне забезпечення у формуванні адвокатських навичок студентів – членів ЮК та досліджуються шляхи удосконалення адвокатських навичок студентів в контексті правовиховної і просвітницької діяльності.*

Ключові слова: *юридична клініка, адвокатські навички студентів, правозахисний рух, центр безкоштовної правової допомоги населенню.*

Загальновідомо, що юридичні клініки існують у багатьох розвинених країнах світу. Вони виконують історично складені завдання щодо захисту прав і свобод людини і громадянина, тобто тієї частини населення, яка фінансово неспроможна користуватися платними юридичними консультаціями, або здійснювати юридичний захист за допомогою судової та правоохоронної державної системи, в разі відсутності у них коштів. Клініки мають суттєві відмінності та особливості, в залежності від теоретично-прикладної підготовки існуючого постійного та перемінного складу юридичної клініки. А також, в залежності від структури юридичних клінік: одні створюються при ВНЗ і на їх матеріальній основі, інші працюють відокремлено на базі громадських правозахисних організацій із залученням значної частини адвокатського корпусу. Практично, більшість юридичних клінік діють нині

при вищих навчальних закладах, які сприяють формуванню юристів-правників ще на лавах студентів у правовиховній та просвітницькій роботі [1].

Актуальність проблеми полягає в тому, що юридичні клініки надають безкоштовні послуги з різноманітних правових питань. А головне, на базі громадсько-правової безкоштовної діяльності проходить практику переважна більшість вольових, активних студентів юридичних факультетів ВНЗ, а також випускників цих закладів, яких цікавить робота адвокатів, юрисконсультів та інша прирівняна до зазначених. Працюючи у клініках, студенти можуть серйозно впливати на долю клієнтів, які часто потребують правової допомоги з життєво важливих питань. У той же час, робота в клініках дозволяє студентам отримати специфічний, а можливо, й унікальний досвід, який вони набувають у рамках навчальної та позанавчальної програм, працюючи одноособово з матеріалами справи, чи навпаки, здійснюючи розподіл юридичної праці.

Дослідженням питань пов'язаних з роботою юридичних клінік займаються безпосередньо такі науковці як: В. Молдован, Р. Кацавець, В. Єлов, М. Дулеба, А. Галай, М. Пашковський, С. Молібог, В. Стаднік, В. Бігун, В. Гончаренко, А. Чернега, В. Самолюк, С. Нечипорук, О. Орлова. Саме вони сприяли створенню та реалізації Указу Президента України «Про Національну програму правової освіти населення», а також Типового положення про юридичну клініку вищого навчального закладу України.

Метою даної наукової роботи є визначення перспектив становлення і розвитку ЮК в Україні, а також їх безпосередній вплив на формування адвокатського корпусу, правозахисного руху, підвищення правової культури населення; зміцнення просвітницької та правовиховної роботи серед старшокласників, студентів різних напрямків підготовки, а головне відвідувачів ЮК Херсонського державного університету (ХДУ).

Юридична клініка, як заклад, виникла в результаті переосмислення методики підготовки майбутніх юристів. Практика традиційного навчання на юридичних факультетах свідчила, що викладання теорії правових наук, навіть найкращими спеціалістами, не може забезпечити всього комплексу знань і вмінь. Доцільно, навчити студентів застосовувати ці знання в практичній роботі: спілкуванні із правопорушниками, потерпілими, свідками, адвокатами, прокурорами і іншими категоріями осіб. Термін " юридична клініка " вперше з'явився у статті професора Фроммгольда, яка була опублікована 1881 року в німецькому журналі "Deutsche Juristen-Zeitung". Згодом юридична клінічна освіта отримує широку підтримку в інших країнах світу – Англії, Німеччині, Франції та інших європейських державах [2].

У нашому розумінні, юридичні клініки – це студентські громадські центри безкоштовної юридичної допомоги для захисту громадянських прав та інтересів малозабезпечених шарів населення, з отриманням практичних навичок студентами старших курсів через надання юридичних консультацій населенню.

Сутність залучення студентів до діяльності юридичних клінік вбачається в тому, що студенту надається можливість разом з керівником юридичної клініки або викладачем: проводити консультування громадян, складати на підставі правових документів заяви, скарги, повідомлення. За дорученням адвоката виконувати окремі завдання. Саме в юридичній клініці студенти отримують певні навички юридичної практики та уявлення про те, що потребують люди і як можна захистити їхні права, спираючись на закон. Крім того, є студенти, які протягом навчання втратили цікавість до опанування юридичною наукою через невміння пов'язати отримані теоретичні знання із практикою. На нашу думку, саме залучення студентства до активної роботи у юридичній клініці сприятиме ліквідації таких проявів. На сьогоднішні день юридичні клініки стали одним з необхідних і невід'ємних елементів навчального процесу.

Нормативне обґрунтування формування адвокатських навичок студентів здійснюється на підставі Закону України «Про адвокатуру та адвокатську діяльність», Конституції України, Закону України «Про вищу освіту», Указу Президента України «Про Національну програму правової освіти населення», Типового положення про створення і функціонування

юридичних клінік у вищих навчальних закладах, що здійснюють підготовку фахівців за напрямком «Право». Таким чином, ґрунтовним фактором формування навичок адвокатської діяльності є знання діючого сучасного законодавства України, а вагомою навичкою вміння ним опановувати для подальшого застосування. Безпосередньо юридична клініка Херсонського державного університету керується статутом і Положенням про юридичну клініку ХДУ.

Професія юриста багатогранна. Нині вже недостатньо просто знати норму права, уявляти собі бажане правило поведінки сторін і фіксувати недоліки практичної реалізації норми права. Особливого значення набувають вимоги щодо вміння юриста швидко, а іноді й інтуїтивно орієнтуватися в різних правових ситуаціях, коли в нього обмежений доступ до джерел права. Якщо юрист не вміє спокійно, впевнено і з повагою спілкуватися із клієнтом, то такий юрист, поза сумнівом, мало кому потрібен. При цьому не має значення, чи це юрисконсульт підприємства, що надає консультації колегам, чи це прокурор, який також обслуговує потреби громадян, котрі шукають захисту своїх прав та інтересів, чи це суддя, який веде процес. Вміння правильно виступити в суді, грамотно скласти документ, проконсультувати клієнта з певних питань – ось основні вимоги до кандидатів на вакантне і добре оплачуване місце. Найбільш соціально активна молодь знає, що до юридичної практики необхідно долучатися ще в ролі студента, у цьому випадку і приходить на допомогу юридична клініка [3].

На сьогоднішній день важливим напрямком роботи ЮК, яка також пов’язана з адвокатською діяльністю, є робота з дітьми. В цьому випадку завдання ЮК розширилися за рахунок: поновлення обсягу знань старшокласників у галузі права; удосконалення уявлень молоді щодо їх основних прав, свобод та обов’язків; збільшення обсягу знань про існуючу систему правового захисту громадян; підвищення рівня правосвідомості та громадянської активності старшокласників тощо.

Напрямки діяльності ЮК ХДУ передбачають письмові відповіді на питання молоді щодо їх прав і свобод, проведення просвітницької роботи шляхом виступів перед населенням – у школах, трудових колективах, по тлумаченню основних положень діючих законів; по роз’ясненню старшокласникам сутності кодексів, законів, актів, як джерел юридичної інформації для вирішення правових проблем; створення юридичних документів – заяв, позовів, скарг тощо; прийняття участі у радіо та телепередачах з метою пропаганди законів України.

Керівництво Юридичного факультету Херсонського державного університету здійснює загальне управління студентською громадою у вигляді матеріально-правової допомоги останній, а саме: організує зв’язок студентів з населенням за допомогою засобів масової інформації; допомагає у організації консультативної роботи зі студентами з боку науково-педагогічного складу, надає доступ до Інтернет-сайту тощо.

Вивчаючи діяльність Юридичної клініки Херсонського державного університету ми хотіли б внести окремі пропозиції щодо формування навичок адвокатської діяльності у студентів Юридичного факультету ХДУ. При цьому вважаємо, що ці пропозиції будуть цікавими й для інших юридичних клінік юридичних вузів України.

Акцент робимо на цілеспрямоване формування правової культури у старшокласників, збагачення їх правових знань, умінь користуватися правом, як легітимним інструментом для захисту своїх прав та свобод. Це може бути ефективним при активному розповсюдженні та взаємодії студентських громад для утворення в шкільних групах молодіжного юридичного клубу, як правозахисної організації у школі. Студенти Юридичного факультету можуть співпрацювати зі студентськими групами з інших вузів, надаючи їм корисну правову інформацію, приймати від них допомогу щодо організації семінарів, круглих столів, конференцій за правовою тематикою. Вважаємо, це забезпечить поєднання зусиль представників середньої і вищої освіти, державних та недержавних структур в контексті нових партнерських взаємовідносин.

Доцільно залучати студентів до діяльності юридичної клініки під час проходження ними виробничої практики. Враховуючи те, що обсяг практики студентів Юридичного факультету ХДУ є достатньо значним і за часом може досягати 4 тижнів, робота у Юридичній клініці ХДУ сприятиме ґрунтовному опануванню теоретичними та практичними навичками у сфері адвокатської діяльності.

На нашу думку, робота із адвокатами на громадських засадах є важливою частиною роботи клініки. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне у Положення про юридичну клініку ХДУ ввести пункти щодо договірного оформлення співпраці між ЮК ХДУ та адвокатськими об'єднаннями, приватними адвокатами. Такий підхід буде вимагати як від практикуючого юриста так і від студентів якісного виконання покладених на них договором обов'язків щодо сумісної співпраці.

Отже, охарактеризувавши юридичну клініку з різних позицій, слід зробити висновок про те, що вона може претендувати на роль важливого соціального інституту безоплатної правової допомоги. Участь студентів у роботі ЮК удосконалює процес формування навичок адвокатської діяльності, сприяє поглибленню теоретичних та необхідних практичних знань.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Молдован В.В. Кацавець Р.С. Юридична клініка: Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 224 с.
2. Лоджук М. Юридична клініка: від ідей професора Фроммгольда до їх реалізації в сучасній Україні// Юридичний вісник. – 2011. – № 4. – С. 143-149
3. Амджадін Л.М. Юридичні клініки в Україні: сучасний стан, діяльність та перспективи розвитку (за даними дослідження) [Текст] / Л.М. Амджадін ; Благод. фонд "Інтелект. перспектива". – К.: [б. в.], 2008. – 189 с.
4. Галай А.О. Педагогічна характеристика юридичної клінічної освіти [Текст] / А.О. Галай, Я. В. Іваніщ // Вісник Асоціації юридичних клінік України. – 2005. – № 2. – С. 2–3.
5. Гончаренко В.О. Юридична клініка: історія і визначення / В.О. Гончаренко // Практика діяльності "юридичних клінік" України. – 2004. – № 1. – С. 3–5.

УДК 342.9.

Котруца Юлія

Науковий керівник – доцент Новікова М.М.

ДО ПИТАННЯ РЕФОРМУВАННЯ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ В УКРАЇНІ

Анотація: *стаття присвячена висвітленню напрямків реформування структури та діяльності правоохоронних органів України на засадах соціальних, культурних та політичних змін, що відбуваються в українському суспільстві.*

Ключові слова: *адміністративна реформа, правоохоронні органи України, правоохоронна діяльність, правоохоронні правовідносини, правоохоронна функція.*

Одним з найактуальніших завдань реформи системи державного управління в Україні залишається вдосконалення організації та діяльності правоохоронної системи України. Однак, на державному рівні протягом незалежності не було здійснено вагомих спроб здійснити комплексне дослідження структури правоохоронних органів, їх правового статусу з метою створення з них узгодженої взаємодіючої системи, яка б здійснювала захист прав і свобод людини і громадянина в Україні. Система правоохоронних органів, яка склалася в Україні, практично повністю відтворює за назвами, формою та змістом діяльності радянську модель.

Отже, й до сьогодні питання реформування правоохоронних органів не втратило своєї актуальності. Тому 06.04.2012 року Президент України видав Указ № 252/2012 «Про Комітет з питань реформування правоохоронних органів» [1], який був утворений з метою усунення дублювання повноважень правоохоронних органів, оптимізації їх структури і чисельності, чіткого визначення та розмежування компетенції цих органів, підготовки узгоджених пропозицій щодо їх подальшого комплексного реформування, підвищення ефективності діяльності правоохоронних органів щодо забезпечення прав і свобод людини.

Здійснення реформування правоохоронних органів неможливе без доктринального обґрунтування. Важливе значення мають наукові розробки таких теоретиків та фахівців у сфері правоохоронної діяльності, теорії управління та адміністративного права, міжнародного права, інших галузевих правових наук як: Г. Петрова, В. Плішкіна,О. Скакун, О. Теличкіна, Л. Тимченка, Ю. Тихомирова, М. Тищенка, М. Корнієнка, В. Столбова, А. Подоляки та інших, які розкривали поняття, сутність, зміст правовідносин, що виникають у правоохоронній діяльності, адміністративно-правові засади діяльності правоохоронних органів та окремі аспекти їх реформування. Однак зміни, що відбулися у зв'язку із введенням нового Кримінально-процесуального кодексу, дублювання повноважень, вимагають нового погляду на їх діяльність, структуру та функції.

Мета статті полягає у з'ясуванні стану діяльності правоохоронних органів та напрямків її реформування. Завданням – висвітлення недоліків у діяльності правоохоронних органів та надання рекомендацій щодо покращення їх діяльності.

Слід підкреслити, що, базуючись на концепції управління в правоохоронній сфері, дослідження діяльності правоохоронних органів України мають ґрунтуватися на загальнометодологічному принципі управління – принципі системного підходу, що сприятиме також аналізу та удосконаленню системних взаємозв'язків між правоохоронними органами та іншими суб'єктами державного управління.

Як зазначає В.Д. Швець – голова комітету з питань законодавчого забезпечення правоохоронної діяльності, – в українському суспільстві склалася негативна традиція сприйняття правоохоронної системи як корумпованої, такої, що замість надання соціальних послуг – виконує каральні функції, є механізмом репресій і тиску держави та її окремих представників на економічних конкурентів та політичних опонентів. Прояви корупції у правоохоронних органах стають резонансними та приводом повної зневіри в те, що вони спроможні захищати права і свободи громадян [2].

Таким чином мета реформи правоохоронних органів полягає у тому, щоб ці органи за своєю суттю стали захисниками порушених прав суб'єктів правовідносин – і громадян і юридичних осіб, та надавали реально соціальні послуги.

Однак, реформування правоохоронних органів не можливе без з'ясування сутності правоохоронної функції держави та її законодавчого закріплення. Так, в юридичній науці, як і в законодавстві, не вироблено єдиного підходу до визначення її поняття та змісту. В. Лазарєв визначає функцію охорони правового порядку та охорони прав власності, інших прав і свобод громадян, М. Кельман – охорону прав і свобод громадян, забезпечення законності та правопорядку, В. Корельський та В. Перевалов – охорону правопорядку та охорону існуючих форм власності, а О. Скакун та О. Ющик – саме правоохоронну функцію держави.

І. Марочкін та Н. Сибільова вважають, що правоохоронна функція тією чи іншою мірою властива всім органам державної влади і є складовим елементом діяльності інших органів, організацій, установ та посадових осіб, що обумовлено конституційними вимогами дотримання законності, забезпечення охорони правопорядку, інтересів суспільства, прав і свобод громадян. Однак ця діяльність у більшості органів та організацій не є основною, вона вторинна, постає з основної, забезпечуючи реалізацію їх організаційно-управлінської функції у галузі економіки, фінансів, науки, освіти та інше [3, с. 18].

Визначені розбіжності в поглядах різних учених стосовно правоохоронної функції держави ґрунтуються на різних підходах до розуміння поняття функціонування держави у

сфері правоохоронної діяльності й зумовлені відсутністю законодавчого визначення правоохоронної функції держави.

Слід зауважити також про необхідність єдиного розуміння та правового визначення понять «правоохоронна діяльність», «правоохоронні органи» та «правоохоронна функція держави», які разом складають правоохоронну систему держави і мають не тільки теоретичне, а й практичне значення. Адже відсутність цього породжує нечіткість у розмежуванні компетенції і повноважень різних правоохоронних органів, дублювання їхніх функцій, паралелізм у завданнях та цілях діяльності й конфліктність у взаємовідносинах.

Згадані прогалини в правоохоронній системі держави необхідно усунути, прийнявши спеціальний закон України «Про правоохоронну діяльність», де визначити правоохоронну функцію держави, поняття та перелік правоохоронних органів, цілі й завдання їхньої діяльності.

Окрім цього вважаємо за необхідне закріпити загальноприйняту у світі модель трирівневої системи державного управління (центр-область-район), під яку адаптовано усі відповідні органи, у тому числі й правоохоронні. Це дасть можливість скоротити кількість контролюючих та обслуговуючих підрозділів, зокрема в ОВС, де існують міські відділи, що здійснюють дублюючі функції обласних управлінь.

Особливу увагу слід звернути й на питання комплектації правоохоронних органів з розробленням системи вимог до кожної посади і призначенням особи на неї тільки за атестацією.

Виникають питання й щодо діяльності прокуратури України. Відповідно до положень нового КПК України функції прокурора значно збільшуються. Однак вважаємо, що слід дотримуватися моделі, передбаченої Конституцією України та досвідом багатьох країн світу, де органи прокуратури здійснюють переважно лише кримінальне переслідування у формі висунення обвинувачення та підтримання його у суді, що варто запровадити в Україні. Окрім цього, для широкого впровадження у кримінальне судочинство принципу змагальності сторін слід визнати прокурора рівноправною стороною процесу як у суді, так і на стадії досудового слідства. Він не повинен втручатися у процесуальну діяльність суб'єкта розслідування, як це має місце сьогодні, а лише слідкувати за дотриманням законності прав і свобод громадян та висувати на досудовій стадії обвинувачення у кримінальних справах за матеріалами розслідування. Це дозволить суб'єктам досудової підготовки матеріалів стати більш процесуально незалежними, об'єктивними і позбавить їх обвинувального ухилу, що є одним із шляхів демократизації судочинства в Україні [4, с. 79-80].

У більшості зарубіжних країн (у Німеччині, Франції, Італії, Великій Британії, США) органам прокуратури не властива функція загального нагляду – завдання загального нагляду виконує так звана "позовна система" (система скарг на рішення органів управління, що подаються в адміністративні суди після того, як заявник вичерпав можливості оскарження в адміністративних органах). Досвід цих держав показує, що позовна система є дієвою й ефективною і може розглядатися як позитивна, прийнятна для удосконалення організаційно-функціональної побудови системи правоохоронних органів України.

Таким чином, визначимо, що структура та функції правоохоронних органів в Україні потребують систематизовних змін, які відбуваються на усіх рівнях органів правоохороної діяльності. Вважаємо неможливим здійснення реформи тільки органів суду чи прокуратури, чи органів внутрішніх справ окремо. Це вже досвід минулих 20 років незалежності, який показав свою неспроможність. На нашу думку, тільки створення єдиної Концепції реформування правоохоронних органів, що буде враховувати не тільки особливості кожної ланки зокрема, але й усієї правоохоронної структури взагалі дасть можливість відновлення її дієвості.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Указ Президента України № 252/2012 від 06.04.2012 «Про Комітет з питань реформування правоохоронних органів» [Електронний ресурс] // Офіційний веб-сайт

Верховної Ради України (сайт). – Режим доступу до ресурсу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/252/2012
2. Швець В.Д. Щодо реформи правоохоронних органів [Електронний ресурс]/ В.Д. Швець// Офіційний веб-сайт Верховної Ради України (сайт). – Режим доступу до ресурсу: http://komzakonpr.rada.gov.ua/komzakonpr/control/uk/publish/article;jsessionid=1B352AC7DFE25BE3FE4FB1A2D59CE75A?art_id=53776&cat_id=44731
3. Тюріна О.В. Сучасні системи правоохоронних органів (порівняльно-правове дослідження): Автореф. дис. канд. юрид. наук: 12.00.01/ Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – К., 2001. – 18 с.
4. Тюріна О.В. Правоохоронні органи: питання теоретичного осмислення та нормативного визначення //Право України. – 2010. – № 5. – С. 79-80.

УДК 342.95.

Павлов Олександр
Науковий керівник – доцент Єщук О.М.

АДМІНІСТРАТИВНО-ПРАВОВИЙ СТАТУС ПРОКУРОРА В УКРАЇНІ

Анотація: *статтю присвячено правосуб'єктності, обов'язкам і правам, прокурора в Україні, як учасника судочинства. У ній проаналізовано основні чинники, що мали вплив на процес вдосконалення адміністративно-правового статусу прокурора в нинішніх умовах.*

Ключові слова: *статус прокурора, правосуб'єктність та обов'язки, прокурорський нагляд, повноваження, статут, представництво.*

Однією з актуальних проблем сучасного суспільства під час формування в Україні правової держави є дослідження адміністративно- правового статусу прокурора в теперішніх соціальних умовах.

До проблеми адміністративно-правового статусу прокурора звертались різні вчені, зокрема деякі аспекти розглядали в своїх працях В.В. Галунько, І.П. Жилка, Є.І. Кіріченко, О.Ф. Скакун, П.П. Зубков, Х.П. Давиденко, М.І. Мичко, М.В. Руденко, В.С. Зеленецький, Ю.М. Грошевий, О.М. Литвак, П.В. Шумський, Х.П. Ярмакі та інші. Проте обрана тематика є актуальною і тому потребує подальших досліджень.

На думку вченого – адміністративіста В.В. Галунька, адміністративно правове регулювання – це цілеспрямований вплив норм адміністративного права на суспільні відносини з метою забезпечення за допомогою адміністративно правових засобів прав, свобод і публічних законних інтересів фізичних та юридичних осіб, нормального функціонування громадянського суспільства та держави [1, с. 68].

Прокурор діє від імені державного органу – прокуратури, на яку законодавством покладені наглядово-представницькі функції. Для підтвердження своїх повноважень в адміністративному судочинстві прокурору не потрібно надавати адміністративному суду ніяких документів (довіреностей), бо він виконує обов'язки, що надані йому законом. Його діяльність може бути віднесена до представництва, яке є самостійним інститутом адміністративного процесуального права, оскільки саме Основний Закон є базовою підставою участі прокурора в адміністративному процесі.

Повноваження прокурорів, організація, засади та порядок діяльності прокуратури визначаються Конституцією України, Законом України "Про прокуратуру".

На посади прокурорів і слідчих прокуратури можуть призначатися громадяни України, які мають вищу юридичну освіту. Особи, які не мають досвіду роботи за фахом, проходять стажування в органах прокуратури строком до одного року [2].

Прокурором району може бути особа віком не молодша 25 років, що має стаж роботи в прокуратурі чи суді не менше 3 років.

Прокурором області може бути особа віком не молодша 30 років і з стажем роботи в органах прокуратури чи суду не менше 7 років [3].

Таким чином, до сфери адміністративно-правового статусу прокурора в Україні слід віднести: його правосуб'єктність, обов'язки і права щодо представництва інтересів громадянина та держави в суді та нагляду за додержанням законів, відповідальності за неналежне виконання поставних на нього завдань.

Адміністративна правосуб'єктність прокурорів є різновидом спеціальної правосуб'єктності фізичних осіб суб'єктів владних повноважень, провідною проблемою якої є призначення громадян України, які мають вищу юридичну освіту, необхідні ділові і моральні якості в органи прокуратури, призначення на посади прокурорів АРК, областей, міст, районів та прирівняних до них прокурорів та проходження ними служби.

Розглядаючи адміністративні обов'язки прокурорів, хотілося б відзначити, що це передбачені для прокурорів вид і міра необхідної поведінки спрямована на всемірне утвердження верховенства закону, зміцнення правопорядку, що має своїм завданням захист від неправомірних посягань: закріплених Конституцією України, суспільного та державного ладу, політичної та економічної систем, прав національних груп і територіальних утворень; гарантованих Конституцією, іншими законами України та міжнародними правовими актами соціально-економічних, політичних, особистих прав і свобод людини та громадянина; основ демократичного устрою державної влади, правового статусу місцевих Рад, органів самоорганізації населення [2].

До основних адміністративних обов'язків прокурорів відносяться, здійснення прокурорського нагляду за додержанням і правильним застосуванням законів, координації діяльність з питань протидії злочинності і корупції, розгляду заяв і скарг, забезпечення гарантій і компенсації громадянам, що викликаються до прокуратури, здійснення нагляду за додержанням законів органами, які проводять оперативно-розшукову діяльність, дізнання, досудове слідство, здійснювати підтримання державного обвинувачення та представництво інтересів громадянина або держави в суді, здійснення нагляду за додержанням законів при виконанні судових рішень у кримінальних справах, а також при застосуванні інших заходів примусового характеру, інформування громадськості про стан законності та заходи щодо її зміцнення, що здійснюється на основі реалізації адміністративно-правових норм [4, с. 238].

Адміністративні права прокурорів – це система адміністративно-правових норм, які визначають повноваження прокурорів стосовно виконання його обов'язків по забезпечення прав, свобод та законних інтересів фізичних і юридичних осіб, публічного інтересу держави та суспільства. Виявлено, що адміністративні права прокурорів – це система загальнообов'язкових норм, які встановлюються та гарантуються державою, щодо виконання прокурорами своїх обов'язків, до яких віднесено: право на незалежність прокурорів від органів виконавчої та законодавчої влади; право на обов'язковість виконання вимог прокурора; право на здійсненні прокурорського нагляду за додержанням і застосуванням законів, право прокурорів виносити протест припис подання постанову прокурора; право виносити санкцію на затримання і видворення іноземного громадянина або особи без громадянства; право юридичний на соціальний захист, право на придбання, зберігання, носіння та застосування вогнепальної зброї; право законодавчої ініціативи; право на здійснення прокурорського нагляду за виконанням проваджень в справах про адміністративні правопорушення; право складати протоколи про адміністративні правопорушення [4, с. 68].

Особливість прокурорського нагляду полягає в тому, що він може здійснюватись і стосовного інших контролюючих і наглядових органів, а тому за обсягом своїх повноважень він обіймає вищу ієрархічну сходинку в системі контролюючих і наглядових органів держави [5, с. 458].

Тим самим, на слушну думку Х.П. Ярмакі нагляд – це сукупність безперервних дій зі спостереження за додержанням законності у відповідних суспільних відносинах, які здійснюються компетентним на те органом із застосуванням наданих йому законом

повноважень і спрямовані на попередження, виявлення і припинення порушень, а також притягнення порушників до відповідальності.

Прокурор наділений повноваженнями здійснювати нагляд за додержанням і застосуванням законів, прокурор має значні повноваження, зокрема безперешкодно за посвідченням, що підтверджує займану посаду, входити у приміщення органів державної влади та органів місцевого самоврядування, об'єднань громадян, підприємств, установ та організацій незалежно від форм власності, підпорядкованості чи приналежності, до військових частин, установ без особливих перепусток, де такі запроваджено; мати доступ до документів і матеріалів, необхідних для проведення перевірки, одержувати інформацію про стан законності і заходи щодо її забезпечення; вимагати від керівників та колегіальних органів проведення перевірок, ревізій діяльності підпорядкованих і підконтрольних підприємств, установ, організацій та інших структур незалежно від форм власності, а також виділення спеціалістів для проведення перевірок, відомчих і позавідомчих експертиз; викликати посадових осіб і громадян, вимагати від них усних або письмових пояснень щодо порушень закону [5, с. 28].

Повноваження прокурорів за умови їх повного і правильного застосування забезпечують ефективність прокурорського нагляду, своєчасність виявлення порушень закону, причин та умов, що їм сприяють, усунення порушень закону, запобігання їм, притягнення винних до відповідальності.

Згідно ст. 8 Дисциплінарного статуту прокуратури України дисциплінарні стягнення щодо прокурорсько-слідчих працівників, а також працівників навчальних, наукових та інших установ прокуратури застосовуються за невиконання чи неналежне виконання службових обов'язків або за проступок, який порочить його як працівника прокуратури. Винесення виправдувального вироку, повернення кримінальної справи для додаткового розслідування, скасування запобіжного заходу та інших процесуальних рішень тягне за собою дисциплінарну відповідальність прокурорів і слідчих, якщо ними в процесі слідства були допущені недбалість або несумлінність [6].

Отже, адміністративно-правовий статус прокурора в сучасній Україні визначається такими межами: його правосуб'єктністю; обов'язками і правами щодо представництва інтересів громадянина та держави в суді, нагляду за додержанням законів; відповідальністю за неналежне виконання поставлених перед ним завдань; за неналежне виконання своїх обов'язків прокурор може бути притягнутий до спеціальної дисциплінарної відповідальності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Галунько В.В. Теорія держави та права: конспект лекцій / В.В. Галунько, Г.О. Пономаренко, В.К. Шкарупа; за заг. ред. В.К. Шкарупи – Херсон: ВАТ «ХМД», 2008. – 280 с.
2. Закон України від 05 листопада 1991 р. № 1789-XII «Про прокуратуру»: за станом на 1 січня 2012 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1991.- № 53 – Ст. 793.
3. Конституція України прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30. – Ст. 141.
4. Скакун О.Ф. Теорія держави і права: підручник / Ольга Федорівна Скакун. – Харків: Консул, 2001. – 656 с.
5. Жилка І.П. Прокурорський нагляд за правоохоронною діяльністю митних органів України: автореф. дис. канд. юрид. наук: 12.00.07 / І.П. Жилка. – О., 2009. – 18 с.
6. Постанова Верховної Ради України від 6 листопада 1991 р. № 1796-XII "Про затвердження Дисциплінарного статуту прокуратури України": за станом на 1 січня 2012 р. // Відомості Верховної Ради України – 1992. – № 4 – Ст. 15.

УДК 349.2. **Пастухова Вікторія**
Науковий керівник – доцент Ізуїта П.О.

ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ТРУДОВИХ ВІДНОСИН ЗА УЧАСТЮ ФІЗИЧНОЇ ОСОБИ ЯК РОБОТОДАВЦЯ

Анотація: *у статті розглядаються особливості правового регулювання трудових відносин за участю фізичної особи – работодавця. Зокрема, визначено зміст трудових правовідносини та форма їх закріплення.*

Ключові слова: *трудові відносини, фізична особа, підприємець.*

В сучасних умовах розвитку України відбувається зміна сенсу праці, розширюються можливості її застосування. Формування нових соціально–економічних умов – закріплення різноманітних форм власності, розвиток ринкових відносин, впровадження нових методів господарювання, свобода підприємницької діяльності – обумовлюють істотні зміни в змісті трудових відносин.

Трудові правовідносини в державі виникають, функціонують і розвиваються внаслідок наявності правових норм, які приймаються державою для регулювання суспільних відносин. Вступаючи в правові відносини, більшість людей зовсім не усвідомлюють, що являються учасниками таких відносин, їхньою першочерговою метою є одержання бажаного, позитивного результату: щось купити чи продати за вигідною для себе ціною, заробити та одержати винагороду за свою працю тощо. Саме при реалізації таких процесів у суспільстві формуються зв'язки, які й стають трудовими відносинами. Але вони ще не є правовими. Правовими вони стають з моменту прийняття державою певних правових норм.

Розвиток ринкових відносин, який відбувається під впливом багатьох чинників, об'єктивно сприяв поступовому розширенню сфери трудових правовідносин та обумовив необхідність вступу фізичних осіб–власників, які мали бажання отримати більше прибутків від здійснення підприємницької діяльності та були зацікавлені у використанні найманої праці інших громадян, у ці відносини.

Питання про зміст правовідносин є традиційним і доволі розробленим юридичною наукою, в той же час, щодо змісту трудових правовідносин за участю фізичної особи–підприємця, то це питання в трудовому праві є недостатньо врегульованим. В теорії права прийнято вважати, що правовідносини володіють юридичним і матеріальним змістом. Під юридичним змістом правовідносин розуміється наявність у них складових елементів – юридичних прав та обов'язків. Матеріальний зміст передбачає фактичну поведінку (дія, бездіяльність), яку правомочний може, а правозобов'язаний повинен здійснювати. В теорії трудового права під юридичним змістом трудових правовідносин розуміють конкретний обов'язок і відповідну цьому правомочність (право) сторони трудового правовідношення, а під матеріальним – їх реалізацію [1, с. 190]. Зміст трудових правовідносин складний. Він складається з цілого комплексу повноважень одного об'єкта і зустрічних відповідних обов'язків іншого. Обов'язки і права являються елементарними правовідносинами, які входять до складу складного трудового правовідношення. При цьому всі повноваження й обов'язки в трудовому правовідношенні носять особистий характер [3, с. 46]. Ю.П. Орловський дещо конкретизуючи визначення змісту трудових правовідносин, наголошує на тому, що трудове правовідношення має складну структуру, яка характеризується не однією певною правомочністю з одного боку і відповідному цій правомочності обов'язку – з іншого, а декількома взаємозв'язаними правами і обов'язками [2, с. 56]. На думку І.К. Дмитрієвої, зміст трудового правовідношення становлять єдність його властивостей і зв'язків. Учасники правовідносин пов'язані між собою суб'єктивними правами і обов'язками, поєднання яких розкриває їх юридичний зміст [4, с. 13-14]. Отже, в рамках трудових правовідносин кожний їх учасник має визначені законом і взаємною угодою права і обов'язки, які і складають зміст зазначених відносин. При цьому відносини,

що виникають між працівником і роботодавцем, обумовлюють взаємні зобов'язання як майнового, так і не майнового характеру. Участь фізичної особи–підприємця у трудових відносинах не створює виключення.

Разом із тим, використання праці найманих працівників, є одним із чинників, який впливає на правовий статус фізичної особи–підприємця та сприяє повнішому його розкриттю. У цій статті ставиться за мету дослідити особливості змісту правовідносин за участю фізичних осіб–підприємців, визначити основну характеристику цих правовідносин, сформулювати проблемні питання, які виникають в процесі реалізації підприємцями їх трудових прав, а також виявити шляхи їх розв'язання. Наукове дослідження зазначеної проблеми, перш за все, потребує визначення загальноприйнятого розуміння досліджуваних понять.

Таким чином, виникнення трудових відносин між працівником і роботодавцем опосередковується укладенням між ними трудового договору, умови якого, поряд із загальними нормами законодавства стосовно трудових прав і обов'язків працівника та роботодавця, і складають основу змісту трудових правовідносин. Як зазначає Л.Я. Гинцбург, трудовий договір є універсальним засобом виникнення відповідного правового зв'язку, тобто переростання трудових відносин у трудові правовідносини. Трудовий договір, як юридичний факт, володіє тією здатністю, що визначає зміст трудових відносин в об'ємі умов, що виробляються сторонами при його укладенні [6, с. 406].

Необхідно відзначити, що чинне законодавство України встановлює дещо специфічні вимоги до оформлення трудових правовідносин, які виникають між фізичною особою–підприємцем і найманим працівником. Такі вимоги полягають у тому, що відповідно до ст. 24 Кодексу законів про працю України фізичні особи, у тому числі суб'єкти підприємницької діяльності, при прийомі на роботу найнятого робітника повинні укладати з ним трудовий договір виключно у письмовій формі. При цьому трудовий договір між фізичною особою–підприємцем та працівником в цілому повинен відповідати типовій уніфікованій формі такого договору, яка затверджена наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 08.05.2001 року № 260 «Про затвердження Форми трудового договору між працівником і фізичною особою і Порядку реєстрації трудового договору між працівником і фізичною особою» . Відповідно до зазначеного Наказу, укладений договір підприємець повинен зареєструвати у державній службі зайнятості за місцем свого проживання у тижневий строк з моменту фактичного допущення працівника до роботи. Таким чином, між фізичною особою та підприємцем відносини будуються на основі типового трудового договору. В той же час, чинним Кодексом законів про працю України не закріплено жодне положення, яке б регулювало питання обов'язковості таких договорів. При укладенні трудового договору на підставі типового сторони можуть включити до нього умови, які не передбачені типовим трудовим договором, але не суперечать йому». У зв'язку з цим відповідна стаття вказує на обов'язкові ознаки типової форми трудового договору: по–перше, затвердження типових трудових договорів є компетенцією центрального органу виконавчої влади з питань праці; по–друге, типові договори затверджуються у випадках, які передбачені законом; по–третє, положення типових договорів є обов'язковими для сторін трудового договору [5, с. 342-343].

Отже, зміст трудових правовідносин за участю фізичної особи–підприємця переважно складають права та обов'язки, що встановлені нормативними актами про працю, у тому числі типовим трудовим договором, в якому фізична особа–підприємець та потенційний працівник повинні визначають умови праці. Фізична особа–роботодавець повинна знати, що умови трудового договору не можуть погіршувати становище працівника порівняно з чинним законодавством України про працю. Тому в трудовому договорі не можна, наприклад, встановити для працівника тривалість робочого часу, що перевищує нормальну тривалість, тобто 40 годин на тиждень.

Також роботодавцю потрібно звернути увагу на таку умову трудового договору, як випробування при прийнятті на роботу. Ця умова встановлюється з метою перевірки відповідності працівника роботі, яка йому доручається. Треба звернути увагу на те, що Типовою формою трудового договору між працівником і фізичною особою, затвердженою

Наказом міністерства праці та соціальної політики України, та якої потрібно суворо дотримуватися при реєстрації трудового договору, не передбачено окремого пункту щодо встановлення випробування для працівника, але при вирішенні питань, не передбачених таким договором, сторони керуються загальними нормами законодавства про працю України, насамперед Кодекс законів про працю України. Оскільки вимоги Кодексу законів про працю України розповсюджуються на трудові відносини працівників всіх підприємств, установ і організацій незалежно від форм власності, а також осіб, які працюють за трудовими договорами у фізичних осіб, тому при укладанні фізичною особою трудового договору з працівником за угодою сторін працівникові може бути встановлений строк випробування

Стаття 27 Кодексу законів про працю України визначає строк випробування при прийнятті на роботу, який не може перевищувати трьох місяців, а в окремих випадках, за погодженням з відповідним виборним органом первинної профспілкової організації, – шести місяців. Строк випробування при прийнятті на роботу робітників не може перевищувати одного місяця. Якщо працівник в період випробування був відсутній на роботі у зв'язку з тимчасовою непрацездатністю або з інших поважних причин, строк випробування може бути продовжено на відповідну кількість днів, протягом яких він був відсутній [6, с. 113].

Так як типовою формою трудового договору між фізичною особою та працівником випробування не передбачено, необхідно самостійно за згодою сторін умову про випробування зазначити у трудовому договорі. Також щоб додатково підтвердити обопільну згоду сторін на встановлення строку випробування, необхідно продублювати згоду працівника ще в якомусь документі, наприклад у заяві про прийняття на роботу. Це беззаперечно сприятиме обґрунтованості звільнення, у разі якщо працівник не буде виконувати свої трудові обов'язки на належному рівні, а також забезпечить дотримання роботодавцем законодавства про працю, адже на період випробування на працівників поширюється законодавства про працю та працівник користується всіма трудовими правами та має обов'язки відповідно до законодавства про працю і трудового договору. У разі ж неформального, усного встановлення строку випробування (як це звичайно відбувається на практиці) у підприємця можуть виникнути труднощі з обґрунтуванням причини звільнення працівника, який «не сподобався».

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Гоц В.Я. Співвідношення централізованого і договіного реглювання умов праці в ринковій економіці / В.Я. Гоц // Вісник Університету внутрішніх справ. – 2003. – № 2. – С. 189–192.
2. Грузінова Л.П., Короткін В.Г. Трудове право України: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – К.: МАУП, 2003. – Ч.4. – 152 с.
3. Пилипенко П. Про трудовий договір як юридичний факт і його сторони / П. Пилипенко // Предпринимательство, хозяйство и право. – 2006. – № 9. – С. 45–47.
4. Солодовник Л. Юридичні факти – підстави виникнення трудових відносин // Право України. – 2000. – № 1. – С. 12–15.
5. Трудове право України: академічний курс: підручник [для вузів] / [за ред. Н.М. Хуторян]. – К.: А.С.К., 2004. – 608 с.
6. Трудове право України: Навчальний посібник / П.Д.. Пилипенко, В.Я. Бурак, З.Я. Козак. – К.: Ін Юре, 2003. – 534 с.

УДК 651.6

Перець Юлія

Науковий керівник – доцент Волкович О.Ю.

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ФІНАНСОВО-ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ АУДИТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація: *у статті розглянуто зміни в правовому регулюванні аудиторської діяльності, які пропонується ввести законопроектом № 5375 «Про аудиторську діяльність» та нового проекту Закону України «Про аудиторську діяльність» розробленого АПУ.*

Ключові слова: *аудит, аудиторська діяльність, аудитор, аудиторська фірма.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. *Ця проблема є актуальною сьогодні для України й висвітлюється в роботах таких українських вчених, як Петрик О.А., Базилевич В.Д., Гаманкова О.О., Заруба О.Д., Клапківа М. С., Осадчий Ю. І. та ін.*

Суттєві зміни що відбулись на світових фінансових ринках, у банківському секторі, корпоративних відносинах та фінансових системах (держави та окремих господарюючих суб'єктів) призвели до зміни інформаційних запитів держави, інвесторів, акціонерів, суспільства та інших зацікавлених сторін щодо змісту й достовірності показників фінансової звітності та інших даних, необхідних для прийняття рішень на різних рівнях управління.

Отже, за наслідками вказаних змін набув активізації розвиток законотворчого процесу в Україні щодо регулювання бухгалтерського обліку та аудиторської діяльності у 2009-2010 рр.

Народні депутати М. Катеринчук та А. Шкіль зареєстрували законопроект № 5375 «Про аудиторську діяльність» від 25 листопада 2009 р. [3, с. 93]. Провідну роль у розробці цього варіанта законопроекту відіграла одна з громадських організацій – Рада незалежних бухгалтерів та аудиторів в Україні.

Задекларовані мета й основні напрями законопроекту №5375 є абсолютно правильними та адекватними сучасному етапу і потребам розвитку аудиторської діяльності та її унормування в Україні.

Разом із тим комплексний аналіз змісту статей цього документа доводить, що низка його положень суперечить чинному законодавству України, національному практичному досвіду, Директиві 2006/43/ЄС, мають місце внутрішні неузгодженості між окремими статтями, в ньому не враховані важливі положення Міжнародних стандартів аудиту, а іноді досліджується пряме заперечення їм, спостерігається необґрунтованість застосування термінологічного апарату.

Очевидно, що законопроект формувався на основі вивчення досвіду Німеччини щодо регулювання аудиторської діяльності, який, на жаль, залишився не адаптованим до наших вітчизняних реалій [4].

Водночас законопроект не містить одного із ключових визначень у тлумаченні регулювання аудиторської діяльності – поняття «аудит».

Законопроектом № 5375 запропоновано запровадити вимогу, яка передбачатиме створення аудиторських фірм у таких організаційно-правових формах, як акціонерне товариство та товариство з обмеженою відповідальністю, тобто це, очевидно, виключає всі інші форми та діяльність приватних аудиторів. Статутний капітал аудиторської фірми має бути не менш як 100 тис. гри (стаття 21), обов'язкове страхування аудиторської діяльності при мінімальній сумі страхового відшкодування – 100 тис. грн (стаття 45).

Досить не виваженими є й вимоги до сертифікації аудиторів (статті 8-19). Зокрема, стаття 8 передбачає, що АПУ «створює екзаменаційний відділ, який є самостійною адміністративною одиницею у її складі. Екзаменаційним відділом керує особа, яка володіє якостями екзаменатора (повинна мати придатність займати посаду судді)» [5].

Чимало недоречностей спостерігається в частині вимог до осіб, які мають намір отримати сертифікат аудитора, процедури проведення іспиту, реєстрації аудиторських фірм, процедури страхування відповідальності, застосування стягнень до аудиторів та аудиторських фірм.

Суперечності містять положення законопроекту № 5375 і щодо створення та діяльності самої Аудиторської палати України, її повноважень, організації та здійснення контролю якості (статті 50-54), а також здійснення нагляду за професійною діяльністю (статті 60-68). Наприклад, «Аудиторська палата України може за запитом третіх осіб видавати їм довідку про страхування відповідальності аудитора», що не властиво функціям АПУ.

У 2010 р. Аудиторська палата України також активно включилась у законотворчий процес, за наслідками чого Комісією АПУ з моніторингу та законодавчого регулювання

аудиту було розроблено новий варіант проекту Закону України «Про аудиторську діяльність» (далі – Законопроект АПУ) [2].

Об'єктивна оцінка пропонованого законопроекту АПУ надає можливість дійти висновку, що і він не позбавлений недоліків і дискусійних положень, хоча й є більш прийнятним, порівняно із законопроектом № 5375.

Закон доповнено новою статтею 2 «Визначення термінів». Однозначно оцінити доцільність цього нововведення не можна, оскільки тлумачення термінів, понять та категорій іноді є більш доречним у контексті конкретних положень Закону, як це було раніше. Статтею 2 також вводяться нові терміни, визначення яких відсутнє у чинній редакції Закону («аудиторський звіт», «мережа», «незалежність аудитора», «обов'язковий аудит», «робочі документи», «реєстр сертифікованих аудиторів», «філія аудиторської фірми», а такі визначення нових термінів, як «інші аудиторські послуги», «концептуальні основи»), які на жаль, є неповними, недостатньо точними і потребують удосконалення.

Положенням статті 6 законопроекту АПУ змінено вимоги, які надають право на включення аудиторської фірми до Реєстру аудиторських фірм та аудиторів: кількість сертифікованих аудиторів, що працюють за трудовим договором з аудиторською фірмою має становити не менше трьох осіб замість однієї; фірма має бути забезпечена обладнаним власним або орендованим офісним приміщенням та забезпечена комп'ютерною технікою в кількості не менше трьох одиниць [6].

Прогресивним є нововведення, згідно з яким «обов'язкове проведення аудиту можуть здійснювати аудиторські фірми (аудитори), що успішно пройшли зовнішній контроль якості професійних послуг, уклали договір страхування професійної відповідальності, кількість сертифікованих аудиторів, що працюють за трудовим договором (угодою) з аудиторською фірмою (аудитором), становить не менше 5 осіб, мають власний сайт у мережі Інтернет. Аудиторські фірми (аудитори). що проводять обов'язковий аудит, зобов'язані публікувати на власному сайті у мережі Інтернет інформацію про проведення обов'язкового аудиту у порядку, визначеному Аудиторською палатою України».

У статті 7, на нашу думку, необхідно ввести уточнення щодо того з ким, з якими іншими суб'єктами і в яких випадках мають узгоджуватися стандарти аудиту з АПУ. Не зайвим також у цій статті зазначити необхідність розробки та застосування внутрішньофірмових стандартів аудиту.

У статті 8 зазначено, що «суб'єкти господарювання можуть подавати аудиторський звіт за результатами проведеного аудиту податкової звітності відповідному органу державної податкової служби для подальшого врахування при плануванні податкових перевірок». Це положення потребує уточнення у зв'язку з тим, що користувачем аудиторського звіту є виключно замовник аудиту, тому вираз «аудиторський звіт» необхідно замінити на «аудиторський висновок».

Позитивною зміною щодо вимог обов'язкового проведення аудиту, викладених у статті 9 законопроекту АПУ, є запровадження обов'язкового аудиту з метою підтвердження достовірності та повноти річної фінансової звітності (крім визначених чинним Законом випадків) для всіх акціонерних товариств (а не тільки відкритих (публічних) як це є згідно з вимогами діючого законодавства), банків, підприємств з іноземними інвестиціями, страхових і холдингових компаній, інститутів спільного інвестування, довірчих товариств та інших фінансових посередників; емітентів похідних (деривативів), господарських товариств і при проведенні процедури ліквідації та банкрутства.

Вказана зміна є доречною, оскільки передбачено, що всі суб'єкти господарювання, незалежно від форми власності, звітність яких відповідно до законодавства України підлягає офіційному оприлюдненню, мають проходити обов'язковий аудит, що має призвести до підвищення якості та рівня довіри до звітності, яку вони надають користувачам.

Важливим доповненням статті 12 «Реєстрація аудиторських фірм та аудиторів» є теза: «Аудиторська палата України забезпечує доступність до Реєстру шляхом його розміщення на сайті Аудиторської палати України в мережі Інтернет».

Регулюванню питань створення і діяльності Аудиторської палати України присвячено третій розділ законопроекту АПУ.

Серед інших повноважень АПУ у статті 13 додатково передбачено: визначення порядку вдосконалення професійних знань аудиторів; ведення Реєстру сертифікованих аудиторів та аудиторських фірм і аудиторів, який на нашу думку слід назвати «Реєстр аудиторських фірм та аудиторів-підприємців (або приватних аудиторів)»); здійснення акредитації професійних організацій аудиторів за умови членства в них не менш як 100 сертифікованих аудиторів у порядку, встановленому Аудиторською палатою України. Статтю 13 необхідно також доповнити таким важливим повноваженням АПУ як оприлюднення узагальненої інформації про стан аудиторської діяльності в Україні, а не тільки її збір та подання до Кабінету Міністрів України.

Нові положення статті 14 є досить дискусійними. В ній, зокрема, зазначається, що «Аудиторська палата України функціонує як незалежний самоврядний орган, який є органом суспільного нагляду за аудиторською діяльністю». У чинному Законі АПУ має статус не самоврядного, а «незалежного органу», що відповідає природі аудиторської діяльності. На нашу думку, АПУ не може виконувати функцію «органу суспільного нагляду», як це запропоновано законопроектом АПУ, оскільки це буде нагляд за самою собою. Статтею 34 Директиви 2006/43/ЄС від 17 травня 2006 р. вимагається запровадження системи державного нагляду за аудиторською діяльністю за такими напрямами:

- ухвалення та реєстрація штатних аудиторів і аудиторських фірм;
- ухвалення стандартів з етики, системи внутрішнього контролю якості аудиторських фірм та аудиторської діяльності;
- безперервне підвищення кваліфікації, забезпечення якості, а також системи розслідування та вживання дисциплінарних заходів.

Під час дослідження запропонованих законопроектом змін виникло зауваження стосовно порядку делегування до складу АПУ десяти осіб від аудиторів, якими можуть бути «висококваліфіковані аудитори з безперервним стажем аудиторської діяльності не менше п'яти років, представники фахових навчальних закладів та наукових організацій». Під час делегування не варто плутати аудиторів-практиків та представників фахових навчальних закладів і наукових організацій. Їх потрібно делегувати окремо за самостійною квотою. Тому доцільно загальну кількість членів АПУ збільшити до 25-27 осіб, з яких 11 делегуються від державних органів, 8-10 – від аудиторів-практиків та 6-8 – від фахових навчальних закладів та наукових організацій (провідні вчені та викладачі в галузі аудиту).

Підсумовуючи викладене вище, слід зауважити, що чинний Закон України «Про аудиторську діяльність» далекий від ідеалу та досконалості, за багатьма параметрами не відповідає європейським нормам і сучасній світовій практиці аудиторської діяльності, останнім змінам її регулювання.

Наведений аналіз змін нормативного регулювання аудиторської діяльності в Україні свідчить про постійне вдосконалення унормування її теоретичних, методологічних, методичних та організаційних засад.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Про аудиторську діяльність № 3125 від 22.04.1993 р. [Електронний ресурс]: Закон України. – Режим доступу: www.portal.rada.gov.ua.
2. Аудит в Україні: збірник нормативних документів // Бюлетень законодавства і юридичної практики України. – 2009. – № 4.
3. Аудит: Конспект лекцій / укл. О.А. Петрик. – К.: Міжнар. наук.-техн. ун-т, 2005. – 164 с.
4. Директива 2006/43/ЄС Європейського Парламенту та Ради про обов'язковий аудит річної звітності та консолідованої звітності, що вносить зміни до Директив Ради 78/660/ЄЕС та 83/349/ЄЕС і припиняє дію Директиви Ради 84/253/ЄЕС від

17.05.2006 р. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main. cgi?nreg=994_844
5. Концепції розвитку державного внутрішнього фінансового контролю на період до 2015 року із уточненнями та змінами, прийнятими у жовтні 2008 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dkrs.gov.ua/kru/uk.
6. Методичні рекомендації щодо проведення органами державної контрольно-ревізійної служби державного фінансового аудиту виконання бюджетних програм затверджені Наказом Голов КРУ №444 від 15.12.2005 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dkrs.gov.ua/kru/uk.

УДК 349.225.65.

Постнікова Яна
Науковий керівник – доцент Ізуїта П.О.

ОСОБЛИВОСТІ ЮРИДИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ПОРУШЕННЯ ТРУДОВОГО ЗАКОНОДАВСТВА УКРАЇНИ

Анотація: *у статті проводиться аналіз юридичної відповідальності у сфері трудових відносин щодо порушення трудового законодавства в Україні. Досліджується відповідальність у сфері трудових відносин, випадки застосування та оскарження її неправомірного застосування.*

Ключові слова: *правопорушення, відповідальність, дисциплінарне стягнення, інститут трудового права.*

Існування різних видів правопорушень передбачає й поділ ретроспективної юридичної відповідальності на самостійні види. Існують різні підстави для такого поділу Залежно від суб'єктів органів, що накладають юридичну відповідальність,її поділяють на таку, що покладається: органами влади, виконавчими і розпорядчими органами; судовими та іншими юрисдикційними органами. Щодо правопорушників її поділяють на індивідуальну і колективну.Трудове право передбачає дисциплінарну та матеріальну відповідальність працівників.

Також за порушення і трудового законодавства може настати адміністративна відповідальність за правопорушення передбачені ст. ст. 411, 412, 413, 93 КЗпП та кримінальна відповідальність за злочин передбачені ст. ст, 170, 172 – 175, 271, 272 – 274 ККУ [3].

Дисциплінарна відповідальність – це різновидність юридичної ретроспективної відповідальності працівника за порушення трудової дисципліни із застосуванням до нього догани та звільнення; законодавством, статутами й положеннями про дисципліну для окремих категорій працівників можуть бути передбачені інші дисциплінарні стягнення.

Розрізняють загальну та спеціальну дисциплінарну відповідальність.

Загальна дисциплінарна відповідальність передбачається Кодексом законів про працю та Правилами внутрішнього трудового розпорядку. Спеціальна дисциплінарна відповідальність здійснюється в порядку підлеглості, за статутами про дисципліну або за окремими нормативними актами.

Дисциплінарні стягнення можуть застосовувати органи,які мають право приймати на роботу (обирати, затверджувати і призначати на посаду якогось працівника).

Дисциплінарні стягнення на працівників які несуть дисциплінарну відповідальність за статутами, положеннями та іншими актами законодавства, можуть накладати також органи, адміністративно вищі від загальних.

Близько до дисциплінарної стоїть матеріальна відповідальність, оскільки Підставою для притягнення до обох видів відповідальності є трудове правопорушення.

На відміну від дисциплінарної, матеріальна відповідальність працівника настає в разі заподіяння матеріальної шкоди. Матеріальна відповідальність розглядається як різновид ретроспективної юридичної відповідальності працівника за матеріальну шкоду, заподіяну підприємству,установі, організації внаслідок порушення покладених на нього трудових обов'язки.

Як інститут трудового права дисципліну потрібно розуміти як сукупність правових норм,що регулюють внутрішній трудовий розпорядок, встановлюють трудові обов'язки працівників і власника або уповноваженого ним органу, визначають заходи заохочення за успіхи у праці. Щодо відповідальності за винне невиконання трудових обов'язків, то норми, які передбачають дисциплінарну відповідальність працівника,утворюють окремий правовий інститут трудовому праві.

В зв'язку з розвитком трудових правовідносин актуальною стає тема відповідальності у трудовому законодавстві [4].

Трудове право у своїй структурі передбачає два види відповідальності: дисциплінарну і матеріальну [2].

Відповідальність за трудовим правом – окремий вид юридичної відповідальності, яка полягає у передбаченому нормами трудового права обов'язку працівника відповідати за вчинене трудове правопорушення і понести відповідні санкції. Підставою такої відповідальності є трудове правопорушення – винне протиправне діяння, яке полягає у невиконанні або порушенні трудових обов'язків працівником. Трудове правопорушення складається з двох різновидів: дисциплінарного проступку і трудового майнового правопорушення. Загальним для цих правопорушень є недотримання саме трудових обов'язків працівником. Однак особливості кожного з вказаних видів правопорушення зумовлюють застосування двох видів відповідальності в рамках трудового права – дисциплінарної і матеріальної.

На думку Л.А. Сироватської [1] відмінність таких правопорушень спричинена тим, що: 1) сфера дії норм про матеріальну відповідальність працівників значно ширша від сфери дії санкцій дисциплінарного характеру, оскільки дисциплінарні санкції застосовуються лише за дисциплінарний проступок, а матеріальна відповідальність настає і при адміністративному правопорушенні, і при кримінальному злочині, якщо останні пов'язані з заподіянням шкоди підприємству, з яким працівник перебуває у трудових відносинах; 2) дисциплінарні санкції можуть бути замінені іншими заходами впливу, оскільки вони за своєю суттю є карними, а санкції матеріальної відповідальності, які є право відновлюючими, не можуть бути замінені; 3) дисциплінарні санкції вимагають наявності акта їхнього застосування з боку уповноважених органів, в той час як обов'язок працівника відшкодувати шкоду може бути реалізований і без такого акта.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Сироватська Л.А. Відповідальність за порушення трудового законодавства. – М., 1990. – С. 44–45 .
2. Трудове право України: Навчальний посібник для студентів юридичних спеціальностей вищих навчальних закладів / Пилипенко П.Д., Бурак В.Я., Козак З.Я. та ін.; За ред. П.Д. Пилипенка. – К.: Видавничий Дім "Ін Юре", 2006. – 536 с.
3. Кодекс законів про працю України у редакції від 09 грудня 2012 р. [Електронний ресурс]. Адреса доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/322-08
4. Дмитренко Ю.П. Трудове право України: підручник / Ю.П.Дмитренко.– К.: Юрінком Інтер, 2009. – 624 с.

УДК 316.334.3 **Радчук Євгенія**
Науковий керівник – викладач Гавловська А.О.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ ТЕРОРИСТИЧНИХ ДІЙ НА ОСОБИСТІСТЬ

Анотація: *у статті проаналізовано природу психологічного впливу терористичних дій на особистість в процесі вирішення юридичних і соціальних конфліктів.*

Ключові слова: *тероризм, юридичний конфлікт, психологічний вплив, зіткнення інтересів.*

Актуальність обраної теми полягає в тому, що тероризм за останні роки вийшов вже за межі національної проблеми однієї країни, і став однією з найгостріших проблем сучасності глобального характеру, що продовжує розвиватися. Тероризм – антигуманний спосіб вирішення юридичних конфліктів в умовах протиборства, зіткнення інтересів різних політичних сил, що є найнебезпечнішим злочином проти суспільства та суспільного ладу. Тероризм – продукт деконструктивної реалізації ряду факторів: економічних умов, менталітету, культури, етносу, релігії, демографії, традицій, психології тощо.

Статистика свідчить, що зараз в цілому у світі рівень тероризму зменшується, але кількість міжнародних терористичних актів у світі має тенденцію до зміни держав та регіонів в яких кількість терористичних актів зростає кожного року. Наприклад у 2003 році зафіксовано 190 актів міжнародного тероризму. Це найменша кількість терактів, починаючи з 1969 року. Для порівняння: у світі у 2002 році було зафіксовано 198 атак, у 2001 році – 346. Зокрема від нападів 2003 року загинуло 307 осіб [4, с. 145–146]. Але вже за даними Національного антитерористичного центру, в 2012 році було скоєно 10 283 терористичних актів, що призвело до 43990 жертв з 70 країн, число загиблих становить 12 533, що на 12 відсотків менше у порівнянні з 13193 загиблими у 2011 році, і майже на 29 відсотків менше порівняно з 22 720 – у 2007 році. Зниження числа загиблих в результаті терактів почалося після 2005 року, і з тих пір воно носить стійкий характер. Наведені дані за 2012 рік являють собою п'ятирічний мінімум, але вони підкреслюють людські жертви і географію тероризму вказуючи, що «Близький Схід і Південна Азія продовжують зазнавати більшості нападів: на них припало більше 75 відсотків від загального числа терактів 2012 року», – вказує Національний антитерористичний центр. Також спостерігається зростання числа нападів, які сталися в Африці і в Західній півкулі, це «демонструє постійний розвиток терористичної загрози». Теракти скоротилася на 14 відсотків в Афганістані та на 16 відсотків в Іраку [4, с . 146–147]. Американські аналітики опублікували рейтинг, що оцінює 158 країн за показниками значущості терористичної активності всередині країни, смертності, руйнувань і економічних втрати від тероризму. Очолили список Ірак, Пакистан і Афганістан. Україна опинилася на 56-му місці [8].

Масові жертви людей, знищення духовних, матеріальних, культурних цінностей, що створювалися протягом всієї історії людства – є наслідком терористичних актів, але, на жаль, це не все. Жахливим фактом є те, що жертвами терору може стати будь-хто. Саме те, що злочинець посягає не на певну особу (чи групу осіб), а на суспільний лад, безпеку, на суспільство в цілому, і викликає великий резонанс цієї проблеми та існує гостра необхідність в її подоланні. Тероризм приносить з собою руйнуючі наслідки, одні з них представлені вище, а інші проявляються у впливі терористичних дій та особи терориста на заручників, їх близьких, свідків та суспільство в цілому. Розглянемо закономірність психічного впливу терористичних дій через такий акт тероризму, як взяття заручників.

Характер впливу тероризму на людину залежить від трьох основних факторів: інтенсивність терористичного впливу; тривалість терористичних дій; сприятливість конкретної людини до даного стресору [9, с. 109]. Найбільшу небезпеку викликають не сильні і короткі стреси, а тривалі, хоча і не настільки сильні стресові ситуації. Довга

тривалість терористичної дії спричиняє у заручників розвиток (збільшення) стресу, що дає можливість говорити про стрес як «процес», який проходить три фази існування [2, с. 84]: 1. Фаза тривоги, що в свою чергу поділяється на три етапи: а) активація адаптаційних сил, б) погіршення функціонального стану, в) нестійка адаптація. Виникає на початку теракту, відбувається мобілізація організму для зустрічі з загрозою, біологічні реакції, які зумовлюють можливість боротьби або втечі. 2. Фаза опору. Особа намагається опиратися загрозі (заперечення того, що зараз відбувається), або справлятися з нею (намагатися пристосуватися до ситуації або очікує на швидке звільнення), якщо загроза продовжує діяти і її не можна уникнути. 3. Фаза виснаження. Якщо терористичний акт продовжується і людина не спроможна адаптуватися до його стресового впливу, це може виснажити її психічні та фізичні ресурси.

Взаємовідносини терористів із захопленими заручниками є складним соціально-психологічним явищем. ЇЇ можна розкласти на декілька етапів, кожен етап відрізняється своєю соціально-психологічною специфікою [6, с. 152–197]: захоплення заручників, що характеризується блискавичними діями терористів і повною несподіванкою для заручників (наприклад, заява терористів про те, що всі присутні в театрі захоплені в заручники); підпорядкування терористами волі заручників шляхом залякування (наприклад, агресивні дії терористів, постріли, запах пороху, загрози призначені для того, щоб миттєво зломити волю заручників, відняти надію на швидкий порятунок, організація охорони заручників, постійного спостереження за їх поведінкою); недопущення відкритої паніки серед заручників (засобом цього може бути побиття чи навіть розстріл панікерів); введення жорстких норм поведінки заручників, диктат того, що можна вчиняти, а які дії заборонені; оповіщення зовнішнього світу про захоплення заручників (наприклад, при терористичному акті у центрі на Дубровці терористи дозволили заручникам поговорити по телефону зі своїми родичами та знайомими, потім мобільні телефони були відібрані); сортування заручників з метою зруйнувати усталених міжособистісних зв'язків (наприклад, відокремлення чоловіків від жінок, дітей від дорослих, громадян країни від іноземців); організація життя заручників, забезпечення харчування, сну та інше; адаптація заручників до екстремальної ситуації, наступ втоми, притуплення почуттів; виникнення у заручників стану депресії, можливі емоційні зриви, як з боку заручників, так і з боку терористів; звільнення заручників і знищення терористів.

Вплив терористів на заручників виявляється у постійному залякуванні останніх такими способами як [7, 45–52]: постійна демонстрація зброї та переваги (шляхом пострілу у стелю, стіни); вбивстві інших заручників (які можливо намагалися втекти); розміщення поряд із заручниками вибухівки або навіть на самих заручниках; здійснення катування заручників, що іноді призводить до смерті чи каліцтва особи; порушення режиму сну, харчування (або повна їх відсутність), створення дезорієнтації в часі; заборона пересування; не виконання обіцянки відпустити частину заручників; розповсюджені в приміщені з заручниками специфічних запахів (газу та ін..); показово-агресивна поведінка; відбирання мобільних телефонів, позбавлення права дивитися телевізор чи слухати радіо; примушування телефонувати або робити відеоповідомлення до влади чи родичів з певними повідомленнями терористів (це можуть бути вимоги чи просто неправдива інформація для підсилення паніки). Перелічені способи направлені на залякування заручників, виникнення страху, паніки, відчуття тривоги, розпачу, зневіри та безвихіддя, щоб підкреслити та показати категоричність своїх намірів, посилення паніки серед населення, рідних та близьких заручників,і найголовніше збільшити суспільний тиск на дії влади, що призводить до активних дій влади та ведення перемовин з терористами.

Результатом такого психологічного впливу терористичного акту на особу можуть стати психосоматичні захворювання, виникнення психологічних психічних порушень (психотравм) у людини. Ці наслідки зазвичай проявляються після припинення стресового впливу терористичного акту і відносяться до групи посттравматичних стресових розладів. Термін «посттравматичний стресовий розлад при тероризмі» (ПСРпТ) використовується для

позначення відстрочених у часі або «затяжних негативних психологічних наслідків» стресових ситуацій. ПСРпТ розвивається у 20-25% осіб, що піддалися стресовій дії терористичного акту, серед поранених кількість ПСРпТ зростає до 40%.

Психологічна реакція на стресовий вплив терористичного акту включає в себе три відносно самостійні фази, що дозволяє охарактеризувати її як розгорнутий у часі процес [5, с. 135–139]: 1) короткочасна «фаза психологічного шоку» – характеризується пригніченням активності, порушенням орієнтування в навколишньому середовищі, дезорганізацією діяльності, заперечення того, що сталося; 2) критична «фаза психологічного впливу» – характеризується вираженими емоційними реакціями на терористичний акт та його наслідки; 3) третя фаза має два варіанти розвитку: «фаза нормального реагування» – адекватна адаптація до життя з урахуванням стресового впливу терористичного акту «фаза фіксації на психологічній травм» – подальший розвиток постстрессових розладів.

Серед специфічних психопатологічних феноменів, які виникають у заручників після, слід відмітити, наступні: «Ситуаційні фобії»: агорафобічні явища (страх відкритого простору або страх підійти до вікна, встати у весь зріст, схильності до обмежувального поведінки – наприклад, страх привернути увагу до себе) [9, с. 58]. «Феномен спотворення сприйняття дійсності»: «синдром заручника» або «стокгольмський синдром», характеризується виправданням особою дій терористів з метою врятування власного життя, а потім розвивається захисно-підсвідомий травматичний зв'язок (симпатія, що виникає між жертвою і терористом в процесі захоплення і застосування (або загрози застосування) насильства) [9, с. 69–71]. Такий зв'язок може бути одностороннім, коли симпатію відчуває тільки заручник, або ж обопільний, коли між агресором і заручником виникають теплі відносини («лімський синдром»). Таке явище як «стокгольмський синдром» не виникає раптово, для нього необхідний час та збіг певних обставин, таких як: психологічний шок і фактор раптовості в ситуації захоплення; тривалість утримання заручників; принцип психологічного захисту [10].

Науковці виділяють декілька стадій розвитку стокгольмського синдрому: 1. Заручники починають ототожнювати себе з терористами. 2. Заручник боїться визволителів, які можуть спровокувати агресивну поведінку терористів чи спричинити нанесення випадкових пошкоджень заручникам. 3. Злочинець і жертва, перебуваючи довгий час разом у невеликому ізольованому приміщенні, стають ближчими один одному. 4. Заручник починає абстрагуватися від ситуації і набуває впевненості, що терористи не винні у виникненні ситуації терористичного акту [1, с. 108–112].

Поряд із заручниками під негативний вплив тероризму потрапляють, також, їх близькі та родичі «зниклих безвісти» (можливих заручників) [1, с. 24]. Їх реакція на ці події характеризується поєднанням великого комплексу афективно-шокових розладів (горя, пригніченості, тривоги), паранояльних (ворожого недовіри, настороженості, маніакального завзятості) та соматоформних реакцій (запаморочення, серцевих нападів, шкірно-алергічних висипань). Також до такої групи «опосередкованих постраждалих» можна віднести будь-яку людину, яка, хоча, безпосередньо не зазнає впливу терористичного акту, але в силу свого суб’єктивного сприйняття інформації із засобів масової інформації (ЗМІ) піддається негативним наслідкам терористичного акту. Сучасні ЗМІ є потужною психологічною зброєю, і некоректне інформування про теракти, катастрофи та екстремальні події може завдати суспільству серйозної шкоди, призводячи до ПСРпТ. Доведення до відома громадян інформації насильницького характеру, вимог терористів, ведення репортажів з місця події деструктивно впливає на психічне здоров’я, породжує паніку, страх, тривожність, психосоматичні захворювання та створює ілюзію майбутнього недобровільного примусу у громадян, тобто здійснює необхідний для терористів психологічний тиск на суспільство. Зокрема, крім негативного впливу інформаційних повідомлень ЗМІ про дії терористів на соціум, існують і такі психічні патології, серед жертв терору, як депресії, стреси, тривожні розлади. Часто вони носять хронічний характер [3].

Отже, як ми бачимо, тероризм має негативний характер, що проявляється не лише в кількості фактичних зафіксованих жертв і руйнацій, на момент знешкодження дій

терористів, а й має більш глобальний характер, що виявляється у можливості прояву його наслідків у вигляді психосоматичних захворюваннях населення через великі проміжки часу після теракту. Все це вимагає необхідність створення дієвих антитерористичних організацій та програм, як національного, так і міжнародного рівня, що збільшить розуміння людьми цієї проблеми та зможе безпосередньо захистити.

Але такого негативного впливу можна уникнути чи, хоча б, зменшити самостійно якщо правильно поводити себе в тій чи іншій ситуації. Методи поведінки (або захисту від стресового впливу) під час терористичного акту дуже різноманітні, тому не можливо визначити їх повний перелік. Можна виділити, лише, загальні правила поведінки при терористичних актах:

1. Не привертайте уваги терористів. Якщо ви потрапили в заручники, найголовніше правило – спробувати якомога менше привертати увагу терористів. Запам'ятайте: ніколи не виявляйте ніяких ініціатив. Ваша ініціатива, навіть сама розумна, на жаль, може тільки погіршити ваше становище. Слід уникати будь-яких контактів. Психологи радять уникати навіть контакту очима.
2. Намагайтеся заспокоїтися. Не впадайте в паніку. Це ваше головне завдання . Для цього можна використовувати будь-які методи, які вам відомі. Спробуйте не думати про те, де ви знаходитесь, і що вашої життю загрожує небезпека. Подумайте про щось, що знаходиться поза цієї ситуації, наприклад, про роботу, про книгах, фільмах, покупках.
3. Ніколи не намагайтеся домовитися з терористами. Це абсолютно марно. Тим більше не говоріть про свій високий статус або про наявність впливових зв'язків. По-перше, такі слова можуть сприйматися як погроза. По-друге, ви знову ж таки виділите себе з загальної групи заручників, що вам буде абсолютно не на руку. По-третє, інформацію про те, ким ви насправді є, терористи можуть використовувати проти вас же.
4. 4.Не чиніть опору. Ніяких самостійних дій. Фахівці з безпеки вважають, що шансів у звичайної людини на успішний опір навченим терористам фактично немає. Ваше завдання – бути якомога менш помітним: не привертати увагу, не пручатися, за можливості взагалі не рухатися. Постарайтеся заспокоїтися, зібратися з силами і чекайте звільнення.
5. Для того щоб врятуватися, вам потрібно зробити єдине для вас можливе – заощадити сили.
6. Підтримуйте свою фізичну форму. Якщо вам забороняють переміщатися по будівлі, ви все одно можете робити нехитрі фізичні вправи. Просто напружуйте м'язи рук, ніг, спини. Якщо ви зосередитеся на цих вправах, це теж допоможе вам заспокоїтися і не піддаватися паніці.
7. Дуже важливо переконати себе в тому, що все скінчиться добре. Якщо ви в це повірите, ваші шанси на порятунок підвищаться. Пам'ятайте, що навіть у найстрашніших ситуаціях є шанс врятуватися, і важливо про це всім періодично нагадувати.
8. Пам'ятайте: почуття одного заручника легко передаються іншим. З одного боку, на вас може поширитися паніка оточуючих, але з іншого боку, якщо ви будете в такій ситуації еталоном спокою та розсудливості, це приведе до тями тих, хто поруч з вами.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Головатий М.Ф. Політична психологія [Текст]: навч. посібник / М.Ф. Головатий – К.: МАУП, 2001. – 136 с.
2. Ігумнов С.А. Управління сресом: сучасні психологічні і медичні підходи [Текст]: підручник / С.А. Ігумнов. – СПб.: Речь, 2007. – С. 127–162 .
3. Інформаційний ресурс Центру психологічної консультації “Псиград” [Електронний ресурс] (м. Москва). – режим доступу – www.psygrad.ru.

4. Лапін В.М. Безпека життєдіяльності людини [Текст]: навч. посіб. / В.М. Лапін ; 6-те вид., перероб. і доп. – Знання, 2007 . – 332 с.
5. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуаціях [Текст] / И.Г. Малкина-Пых . – М.: Эксмо, 2008. – 928 с.
6. Моджорян Л.А. Терроризм: правда и вымысел [Текст] / Л.А. Моджорян. – М. , Юридическая литература, 1983. – С.152–197.
7. Побідаш А.Ю. Порівняльний аналіз психологічних методів впливу терористів та сучасних піратів [Текст] / А.Ю. Побідаш // Право і Безпека. Психологічні науки – 2012. – № 1. – С. 45–52 .
8. Украина заняла 56-е место в рейтинге стран, страдающих от терроризма (сообщает The Washington Times.) [Електронний ресурс] // Дело – 2012.– Режим доступу до журн.: http://delo.ua/ukraine/ukraina-zanjala-56-e-mesto-v-rejtinge-stran-stradajuschih-ot-terror-191714/
9. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции [Текст]: учеб. / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с .
10. Що таке стокгольмський синдром? [Електронний ресурс] // Корисні поради для всіх. – Режим доступу: http://kasner.kiev.ua/shho-take-stokgolmskij-sindrom/

УДК 343.163.

Ралко Тетяна
Науковий керівник – доцент Задорожня Н.О.

ДО ПРОБЛЕМ РЕФОРМУВАННЯ ІНСТИТУТУ ПРОКУРАТУРИ В УКРАЇНІ

Анотація: *стаття присвячена правовому аналізу сучасних проблем та пріорітетних напрямків реформування інституту прокуратури в Україні. Зокрема, висвітлено питання зміни організаційної структури органів прокуратури та їх повноважень.*

Ключові слова: *прокуратура, повноваження, державне обвинувачення.*

З часу ухвалення Конституції 1996 року прокуратуру пробували реформувати неодноразово, але максимум, якого вдавалося досягти, – це незначні зміни, які ніяк не впливали на докорінне переродження цього органу. Так, зміни щодо статусу прокуратури було внесено в результаті так званої малої судової реформи 2001 року. В 2004 і в 2009 роках з'явилися два законопроекти, ухвалені Верховною Радою в першому читанні, проте далі вони не пішли. Серед причин – зайва політизація цього питання, протилежні погляди на шляхи реформування органів прокуратури України.

Указ президента від 12 січня 2011 року № 24/2011 «Про План заходів із виконання обов'язків та зобов'язань України, що випливають з її членства в Раді Європи» передбачає підготовку і подання Верховною Радою змін до закону про прокуратуру протягом року після ухвалення нової редакції Кримінально-процесуального кодексу. Термін цей спливає 13 квітня 2013 року.

Одне з ключових питань щодо реформи прокуратури: до якої з гілок влади повинен належати цей орган. Треба сказати, що досвід у різних країнах Європи має відмінності. У деяких країнах міністр юстиції за посадою є прокурором (Нідерланди, Данія). У деяких – прокуратура повністю організаційно перебуває в системі судової влади (Франція, Італія) [3, с. 73].

Така різниця закладена у природі функцій, які виконує прокуратура. З одного боку, прокуратура є стороною процесу в суді і представляє державу, тому функції прокуратури більше відносяться до виконавчої влади. З іншого боку, прокуратура має своїм завданням сприяти правосуддю, тому в багатьох країнах вона суміщається із судовою системою [6, с. 56].

Чи не найбільше дискусій викликає питання повноважень прокуратури.

Конституція України визначає напрямок реформи у цьому питанні в ст. 121, згідно із нею на прокуратуру покладається чотири функції: 1) підтримання державного обвинувачення в суді; 2) представництво інтересів громадянина або держави в суді у випадках, визначених законом; 3) нагляд за додержанням законів органами, які проводять оперативно-розшукову діяльність, дізнання, досудове слідство; 4) нагляд за додержанням законів при виконанні судових рішень у кримінальних справах, а також при застосуванні інших заходів примусового характеру, пов'язаних з обмеженням особистої свободи громадян.

Якщо найменше суперечок викликає підтримання державного обвинувачення в суді, то з іншими повноваженнями не все так просто. Частина експертів вважає, що за прокуратурою треба залишити тільки підтримання державного обвинувачення в суді, а всі інші функції – зайві. Так, І. Марочкін вважає, що за інші функції прокуратури, закріплені нині в Конституції (представництво інтересів особи в суді, нагляд за додержанням законності в місцях несвободи тощо), відповідають інші органи [4, с. 39].

Проте така позиція знаходить критику. Якщо базовою є функція тільки виступати в суді, то тоді прокуратура як окремий орган взагалі не потрібна, бо це досить слабка, похідна функція. Функція кримінального переслідування не базується тільки на виступі в суді, це функція, яка починається з моменту появи підозрюваної особи [5, с. 21].

Ще одне закріплене в Конституції повноваження – нагляд за місцями несвободи – також дискусійне. Є різні погляди – наприклад, що прокуратура повинна здійснювати нагляд за всім, що відбувається у місцях позбавлення волі, за законністю утримання осіб тощо. Проте в такій тезі закладений внутрішній конфлікт: виходить, що прокуратура, яка забезпечила «посадку» людини в місця позбавлення волі, потім наглядає, щоб її там не ображали [6, с. 123].

Поданий до Венеціанської комісії законопроект щодо реформування органів прокуратури пропонує трирівневу структуру прокуратури: генеральна прокуратура, регіональні та окружні прокуратури.

І якщо з першими двома рівнями все зрозуміло, адже вони існують і нині, то третій викликає запитання: чому не районні, як є сьогодні, а окружні? Один із негативів сьогоднішньої ситуації, особливо в невеликих сільських районах, – це корупційний зв'язок районного прокурора, голови суду і начальника міліції.

Законопроєк пропонує запровадити в Україні німецьку схему, коли найнижчий рівень прокуратури розташований вище за найнижчий рівень суду, а одна окружна прокуратура співпрацює з кількома районними судами.

За такої логіки окружна прокуратура повинна забезпечувати нагляд за досудовим слідством, представництво в судах першої інстанції, апеляційне оскарження в разі потреби та інші функції.

Відповідно повноваження регіональних прокуратур будуть пов'язані насамперед з апеляційним оскарженням судових вироків тоді, коли прокурор окружної прокуратури цього не здійснює, а прокурор регіональної прокуратури вважає за необхідне. Касаційне оскарження рішень апеляційних судів також відносилося б до повноважень прокурорів регіональних прокуратур.

До компетенції Генеральної прокуратури повинні входити відносини з Верховним судом і судами касаційної інстанції стосовно касаційного оскарження та стосовно керівництва системою прокуратури. [4, с. 43-45]

Нє менш важливим є питання кількості прокурорських працівників. Вивчивши досвід європейських країн, експерти Центру політико-правових реформ дійшли висновку, що 25 прокурорів – це оптимальна чисельність для окружної (міжрайонної) прокуратури (виходячи з показника: один прокурор на 10 тис. населення). В регіональних (обласних) прокуратурах, відповідно до середньоєвропейських норм, пропонується один прокурор на 75 тис. населення [6, с. 154].

За такого підходу загальна чисельність прокурорів в Україні мала б становити приблизно 5 тис. осіб. Зараз в Україні працює близько 11 тис. прокурорів, що в розрахунку на душу населення є досить високим показником. Для порівняння: якщо на 100 тис. населення у Франції, Іспанії чи Німеччині припадає від трьох до шести прокурорів, то в Україні – більш ніж 20 [6, с. 163].

Наслідком таких структурних змін мало б стати не тільки істотне скорочення кількості прокурорів, а й значна економія бюджетних коштів при підвищенні рівня забезпеченості прокурорів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Конституція України у редакції від 20 жовтня 2011 р. [Електронний ресурс]. Адреса доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgibin/law2/main.cgi?nreg=254%EA%2F96%E2%F0&zahyst=XNLMf5x.qwJgKjNwZiBhhdUQHI4qYs80msh8Ie6
2. Закон України «Про Прокуратуру» у редакції від 01 грудня 2012 р. [Електронний ресурс]. Адреса доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1789-12
3. Євроінтеграційні кроки української прокуратури: погляд на проблему // Право України. – 2008. – № 5. – С. 73–77.
4. Марочкін І. Проблеми реформування прокуратури України // Вісник прокуратури. – 2008. – № 9. – С. 38-45.
5. Полянський Ю., Долежан В. Чергова спроба реформування законодавства про прокуратуру. Чи буде вона вдалою? // Вісник прокуратури. – 2010. – № 4. – С. 19-26.
6. Попович Є. М. Шляхи розвитку прокуратури України: Монографія. – Х.: Торнадо, 2009. – 352 с.

УДК 342.4.

Самсонов Володимир
Науковий керівник – доцент Задорожня Н.О.

ЗВ'ЯЗАНІСТЬ КОНСТИТУЦІЙНОГО СУДУ УКРАЇНИ ВЛАСНИМИ РІШЕННЯМИ ЯК ПРОБЛЕМА КОНСТИТУЦІЙНОГО СУДОЧИНСТВА

Анотація: *у статті проводиться аналіз сучасного стану та проблем розвитку конституційної юстиції в Україні. Досліджується пробема звязаності Конституційного Суду власними рішеннями при здійсненні конституційного судочинства.*

Ключові слова: *Конституційний Суд України, юстиція, конституційне судочинство, тлумачення, конституційний контроль.*

Конституція як основний закон держави вимагає особливої правової охорони, яка може здійснюватися різними засобами, іноді прямо передбаченими в основному законі. Однак найбільш ефективною є судова охорона конституції, особливо у формі конституційного судочинства.

Конституційне судочинство – це діяльність судових органів, що полягає в розгляді справ, предметом яких є конституційно-правові питання, пов'язані з забезпеченням додержання конституції державними органами, і прийнятті по них рішення, що тягнуть за собою правові наслідки [4, с. 23].

Питання теорії конституційного юрисдикційного процесу набувають усе більшої актуальності. Це пов'язано із зростанням ролі у державотворчому і правотворчому процесі Конституційного Суду України – єдиного органу конституційної юрисдикції в Україні та з виключною юридико–правовою особливістю та місцем конституційної юрисдикції в механізмі реалізації Конституції України.

Роль Конституційного Суду України як спеціалізованого органу правового захисту Конституції України полягає насамперед у тому, що він є елементом механізму поділу влади.

Самим своїм існуванням Конституційний Суд України покликаний довести систему стримувань і противаг до найвищого рівня ефективності, відіграючи найголовнішу функцію в цьому складному механізмі. По суті, у системі стримувань і противаг Конституційний Суд України займає таке положення, яке дає йому змогу визначати всю систему правових координат державного життя країни. Зокрема, Конституційний Суд України вирішенням питання щодо конституційності нормативно–правових актів вищих органів державної влади України може контролювати ці органи, тим самим – бути одним із найдієвіших учасників системи стримувань і противаг. У характеристиці положення та ролі Конституційного Суду України в системі стримувань і противаг важливе значення має визначення органу конституційної юрисдикції як цілком "позаполітичного" за своїм статусом. В процесі здійснення державного владарювання він залишається чи не найважливішою передумовою забезпечення принципу поділу влади, а відтак, легітимності влади в Україні.

Однією з найважливіших проблем, як засвідчує вітчизняний досвід конституційного судочинства, є проблема зв'язаності Конституційного Суду України власними рішеннями. Самообмеження Конституційного Суду України у здійсненні функції охорони Конституції України передбачає також, що обов'язковість рішень Конституційного Суду України зокрема у справах щодо офіційного тлумачення, стосується й самого органу конституційної юрисдикції. Рішення і висновки Конституційного Суду України "є остаточними й не підлягають оскарженню", "рівною мірою є обов'язковими до виконання", невиконання рішень та недодержання висновків Конституційного Суду України тягнуть за собою відповідальність згідно із законом [2]. За будь–яких умов ні Конституція України, ні Закон "Про Конституційний Суд України" ніяких застережень стосовно їх обов'язковості не містять. У цьому випадку Конституційний Суд України, по суті, уповноважений діяти за принципом внутрішнього прецеденту, у основу якого покладено ідею stare decisis ("вирішую так, як було вирішено раніше") [3, с. 10]. Очевидно, що орган конституційної юрисдикції "зв'язує" себе власними рішеннями і може відмовитись від них лише за результатами зміни норм, які вони тлумачили.

Це є серйозною вадою інституту конституційного судочинства в нашій державі. Конституційний Суд України, попри його виключного права виносити остаточні рішення в межах вирішення питань, що складають його компетенцію, як і будь–який орган державної влади не застрахований від помилкових (повністю чи принаймні в частині) рішень. У випадку прийняття таких хибних рішень (давання висновків) виникає парадоксальна ситуація. Суд виявляється змушеним слідувати своїм власним хибним рішенням (висновкам), і водночас, він має стояти на сторожі принципу верховенства Основного Закону України.

Суд неодмінно повинен володіти правом переглядати свої власні хибні, а відтак, неконституційні рішення і висновки. Позбавити Суд цього права означає позбавити можливості Конституційний Суд України належним чином виконувати його ключове конституційне завдання – забезпечувати верховенство Конституції України на всій території держави, що може підірвати репутацію незаінтересованої, неупередженої і справедливої судової влади.

Вітчизняна практика конституційного судочинства вже дала непоодинокі приклади прийняття таких рішень. Можливо найочевидніші з них – Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційними поданнями 53 і 47 народних депутатів України про офіційне тлумачення положення ч. 3 ст. 103 Конституції України (справа щодо строків перебування на посту Президента України від 25.12.2003 року) та Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням народних депутатів України щодо відповідності Конституції України (конституційності) Постанови Верховної Ради України "Про внесення змін до Регламенту Верховної Ради України" (справа про утворення фракцій у Верховній Раді України від 3.12.2008 року) [5, с. 65-66].

Таким чином, вважаємо за необхідне, надати правову можливість Конституційному Суду України, переглядати свої власні хибні, а відтак, неконституційні рішення і висновки, з

метою підвищення ефективності захисту конституційних засад держави. Для чого треба внести зміни до Закону України «Про Конституційний Суд України», глави 8 «Рішення і висновки Конституційного Суду України», де в статті 69 зазначити можливіть перегляду Конституційним Судом своїх власних рішень.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Конституція України у редакції від 20 жовтня 2011 р. [Електронний ресурс]. Адреса доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgibin/law2/main.cgi?nreg=254%EA%2F96%E2%F0&zahyst=XNLMf5x.qwJgKjNwZiBhhdUQHI4qYs80msh8Ie6
2. Закон України «Про Конституційний Суд України» у редакції від 13 червня 2012 р. [Електронний ресурс]. Адреса доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/422/96–%D0%B2%D1%80
3. Гергелійник В.О. Деякі аспекти офіційного тлумачення Конституції та законів України // Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ України. – 1999. – № 3. – С. 8 – 12.
4. Портнов А.В. Теоретичні основи формування конституційного судочинства в Україні: [монографія]. – К.: Логос, 2008. – 135 с.
5. Селіванов А.О. Верховенство права в конституційному правосудді: Аналіз конституційної юрисдикції / А.О. Селіванов. – Х.: Академія правових наук України, 2006. – 400 с.

УДК 340.142

Самсонов Володимир
Науковий керівник – доцент Задорожня Н.О.

СУДОВИЙ ПРЕЦЕДЕНТ В КОНТЕКСТІ СУДОВОЇ ПРАВОТВОРЧОСТІ: ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Анотація: *стаття присвячена дослідженню судового прецеденту як джерела права. Здійснюється спроба аналізу судового прецеденту з позиції принципу «поділу влади». Розглянуто питання щодо можливості заповнення прогалин в законодавстві як однієї з недосконалостей права за допомогою прецеденту.*

Ключові слова: *судова правотворчість, прецедент, джерело права, правова система, судова система.*

Проблема судової правотворчості була об’єктом пильної уваги ще серед видатних мислителів дореволюційного періоду, таких як: Є. Васьковський, М. Коркунов, І. Михайловський, В. Соловйов, М. Чижов та ін. У своїх дослідженнях ці вчені зробили спроби розкрити сутнісні ознаки, аксіологічні константи судового прецеденту у механізмі правового регулювання суспільних відносин, а також здійснити порівняльний аналіз функціональної ролі даного джерела права із іншими джерелами права – законом, звичаєм та судовою практикою.

Для радянської правової науки було характерне ухилення від вивчення основних теоретичних аспектів судового прецеденту і прецедентного права, оскільки розгляд всіх правових явищ здійснювався виключно у розрізі норм, що містилися у нормативно–правових актах. При цьому на перший план виходили ідеологічні моменти, а аналіз матеріалу обмежувався тільки історичним аспектом та проводився з позицій наперед відомого висновку про небезпечність, негуманність та класову сутність прецедентної форми права [2, с. 5].

Незважаючи на стійкість догматів радянського права та використання деякими авторами (В. Лукашевич, Н. Комаров, В. Нерсесянц та ін.) відомих ще з радянських часів шаблонів та аргументів щодо неприйнятності для вітчизняного права ідеї судової правотворчості, останнім часом у сучасному вітчизняному та російському праві

спостерігається зростання чисельності прихильників активізації ролі суду у створенні юридичних норм (Л. Алексєєва, Г. Васілевич, А. Венгєров, Б. Малишев, М. Марченко, О. Наумов, Н. Подольська, О. Скакун, С. Шевчук та ін.).

Право завжди національне, історично зумовлене, і будь-яке його джерело є відображенням розвитку такого середовища, в якому воно виникло і функціонує. Останнє як сприйнята аксіома дає підстави стверджувати деяким науковцям, зокрема В. Лукашевичу, Н. Комаровій, що джерела права, на яких накладений істотний відбиток національно-історичних структур, ревалентних одній правовій системі, сприйматимуться іншою як «чужорідне тіло» та ігноруватимуться нею. Як висновок, феномен прецеденту розглядається ними виключно в контексті правового буття англосаксонської правової системи та вважається неприйнятним для романо-германського права [6, с. 113].

Прецедент, що завжди вважався невід'ємним елементом і характерною ознакою правових систем країн загального права, набуває нових рис при застосуванні до умов «далеких» для нього раніше держав. Нехай з особливостями, зумовленими історичним шляхом розвитку і формальним запереченням можливості існування правових норм поза законодавчими актами, слід відзначити той факт, що у формуванні континентального права дедалі більше зростає роль суддів, що розвивають, доповнюють і навіть змінюють писане право [2, с. 7].

Більшість вчених, які не визнають судовий прецедент самостійним джерелом права, одним із основних аргументів, що підтверджують висловлену думку, називають принцип «поділу влади», з якого випливає, що встановлювати юридичні норми є справою законодавця, а справа судді – тільки застосовувати ці норми до відповідних випадків життя: як законодавець не має права судити, так і суддя не має права законодавствувати [2, с. 9].

Для прикладу можна послатися на думку Г. Манова, який на початку 90-х років XX ст. виступав проти концепції судової правотворчості, що визнає за суддями нормотворчі повноваження. В основі такої позиції було переконання, що «в законодавця ширший соціальний світогляд і, відповідно, є можливість врахування в процесі прийняття рішень значно більшої кількості фактів». Що ж стосується суддів, то вони мають справу лише з «конкретною, нехай навіть типовою ситуацією» [6, с. 115].

Оскільки у даному разі буттєвість судової правотворчості визначається через її сумісність з принципом розподілу влади, то найкращим шляхом пізнання першої є правовий аналіз останньої. Безперечно, всяка спроба розгляду судової правотворчості, а також судової влади в контексті проблеми її взаємодії з владою законодавчою і виконавчою, повинна починатися з аналізу деяких основних ідей, сформульованих у тому зв'язку основоположниками концепції теорії поділу влади. Вихідні положення цієї теорії зводяться до того, що суди не можуть визнавати нечинними акти парламенту – закони, судді повинні застосовувати, а не творити право, оскільки вони не обираються народом та не відповідають перед ним за свою діяльність. Закон як нормативний акт найвищої юридичної сили повинен бути для суддів священним, а принцип парламентського суверенітету – непорушним. Причому судам за цих умов традиційно відводилась роль «механічного правозастосувача» [4, с. 250], або, словами автора теорії поділу влади Ш. Монтеск'є «вуст, що вимовляють слова закону» [7, с. 231].

Щодо реальної ситуації перебільшення принципу розподілу влади та абсолютизація заборони судової правотворчості безпідставні. Останнім часом у юридичній літературі необґрунтовано перебільшується значення жорсткого розмежування принципу розподілу влади при формуванні демократичного суспільства та правової держави. Оскільки в кожній сучасній державі, незалежно від форми правління, влада в кінцевому рахунку належить народу, то логічніше в такому разі вести мову не стільки про поділ влади, скільки про поділ функцій, компетенції, сфер діяльності й повноважень різних державних органів з метою реалізації ними механізму стримувань і противаг [3, с. 193].

Як слушно зауважує Л. Лазарєв, подібна теоретична модель не тільки «не підтверджується її сучасними модифікаціями, але і не втілена і не може бути реалізована

жодною з існуючих правових систем» [5, с. 19]. В іншому випадку, розглядаючи теорію поділу влади як принцип повної ізоляції кожної гілки влади, стверджує П. Пашковський, ми неминуче одержимо те, проти чого початково висувалася ця концепція, – свавілля кожної з гілок влади при неможливості їх гармонічного співробітництва і впливу одна на одну [5, с. 20].

При ближчому розгляді реальної дійсності виявляється, що діяльність усіх трьох гілок влади не тільки взаємопов'язана, а й кожна з них використовує той самий спосіб керування – видання обов'язкових для виконання правил поведінки.

Визнання судової системи самостійною гілкою державної влади безпосередньо зумовлює наділення рішень судів властивостями джерел права, оскільки справді реальна і функціонуюча влада не може не впливати на правовідносини в суспільстві. Крім того, через суперечливість і прогальність законодавства суд не може не приймати рішень, що формулюють правоположення про належне регулювання спірних відносин. З метою стабільності й гарантії прав людини такі рішення з безпосередньою обов'язковістю приводять до підпорядкування такому рішенню не тільки учасників процесу, а й держави в особі її органів. Інакше кажучи, таке рішення стає правилом поведінки, що володіє примусовою силою. У цьому розумінні воно не відрізняється від правової норми.

Твердження, що норма має загальне застосування, а конкретне судове рішення персоніфіковане, є більше традиційним, ніж справедливим. Суть правової норми – в обов'язковості вміщеного в ній правила, але аж ніяк не в тому, скількох суб'єктів воно стосується. Можна надати владні функції й конкретному судовому рішенню, поширити його на значний масив аналогічних спірних ситуацій. Те, що такий механізм судового прецеденту абсолютно коректний із позицій влади, останнім часом неодноразово відзначається в правовій доктрині. А наявність недосконалого, прогального законодавства, необхідність формування ефективного механізму судового захисту прав і свобод людини, переосмислення традиційних уявлень про суд, в якому вбачають не бюрократичну установу, а реального гаранта прав людини, сприяють тому, що серед учених дедалі частіше звучать заклики визнати судову правотворчість і перейти до прецеденту як способу розвитку права.

Так, В. Ржевський і Н. Чепурнова пишуть, що необхідно вирішити питання «про надання нормативного характеру правозастосовчій діяльності суддів, що повинно розширити розуміння норми права» і «відкрити шлях здійсненню прецедентного процесу». Ті самі автори відносять до джерел права як узагальнення ряду судових рішень, так і окреме судове рішення (як зразок) і стверджують, що суди «просто зобов'язані в даний час створювати право» [1, с. 174].

Соціальні проблеми, що вимагають законодавчого втручання, невичерпні. Одного разу визначивши деякі правила, законодавець, ґрунтовніше осмислюючи об'єкт регулювання, часто зіштовхується з необхідністю нових, більш детальних, зрозумілих, докладних визначень – аж до опису того, якому суб'єкту, як, в яких умовах необхідно діяти. Звідси – геометрична прогресія зростання кількості нормативних актів, від якого не рятують заходи з очищення законодавчого масиву від неактуального матеріалу, що, як правило, супроводжують введення в дію знову створюваних актів [8, с. 14]. Але, незважаючи на це, будь-якій, навіть досконалій, позитивній системі норм властиві прогалини. Тому, що попри їх досконалість життя створює нові суперечливі ситуації, розв'язати які повинний суд.

Разом із тим, у таких випадках суд часто зіштовхується зі складним завданням. Не знаходячи правової норми для розв'язання певного спору, він опиняється перед вибором: або зовсім відмовитись від його розгляду, або, виходячи із загальних принципів тієї чи іншої правової системи, встановити нову норму поведінки й покласти її в основу свого рішення. Але суд не може в сучасних умовах відмовити суб'єктам права в розв'язанні спору через неповноту, нечіткість чи відсутність закону. Інакше це буде рівноцінне відмові у правосудді, що недопустимо виходячи з положень ст. 55 Конституції України і автоматично породить інше – не правове, тіньове регулювання, або зовсім призведе до паралізації деяких складових суспільних відносин. Тому слід погодитися з позицією В. Жуйкова, який, ґрунтуючись на

досвіді правотворчої діяльності судів у сучасній дійсності, стверджує, що в даний час суди найчастіше змушені й повинні «створювати (творити) право, інакше їхня діяльність стане не просто неефективною, а приведе до результатів, протилежних тим, яких від них вправі очікувати суспільство: вони будуть не захищати права, а сприяти їх порушенням» [9, с. 85].

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Беляневич В.Е. Про "запровадження" судового прецеденту // Вісник господарського судочинства. – 2002. – № 3. – С. 173–177
2. Богдановская И.Ю. Судебный прецедент – источник права? / И.Ю. Богдановская // Государство и право. – 2002. – № 12. – С. 5–10.
3. Гураленко Н.А. Судовий прецедент в системі джерел права: філософсько-правовий аспект / Н.А. Гураленко. – Львів, 2010. – 210 с.
4. Корчевна Л. Українське право і романо–германська традиція / Л. Корчевна // Право України. – 2004. – № 5. – С. 19–22.
5. Мазур М.В. Наукове обговорення проблем судової правотворчості у радянський період / М.В. Мазур // Бюлетень Міністерства юстиції України. – 2009. – № 2 (88). – С. 111–117.
6. Малишев Б.В. Правосуддя і судова правотворчість: філософське та теоретичне осмислення: колективна монографія / А.М. Бернюков. В.С. Бігун та ін. – К., 2009. – 250 с.
7. Малышев Б.В. Судовий прецедент у правовій системі Англії / Б.В. Малишев. – К.: Праксіс, 2008. – 344 с.
8. Погорілко В., Федоренко В. Джерела конституційного права України: поняття, види і система // Право України. – 2002. – № 3. – С. 13–17.
9. Сичова Л.В. Прецедент як джерело права в Україні // Актуальні проблеми держави і права. – 2003. – Вип. 18. – С. 84–87.

УДК 35.087.43

.Тарасенко Ольга

Науковий керівник – доцент Казанчан А.А.

ПЕНСІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГРОМАДЯН В УКРАЇНІ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Анотація: *у статті проаналізовано основні проблеми пенсійного забезпечення населення, які знижують результативність пенсійної реформи в Україні та визначено основні шляхи вдосконалення пенсійного забезпечення.*

Ключові слова: *пенсійне забезпечення громадян, пенсійна реформа, шляхи вдосконалення.*

В Україні історично склалась трирівнева схема пенсійного забезпечення на засадах солідарності поколінь, яка певним чином узгоджувалася з командно-адміністративною системою.

Євроінтеграційні орієнтири України, посилення соціальної спрямованості ринкових перетворень вимагають, щоб соціально-економічна політика держави та діяльність уряду щодо її реалізації були направлені на досягнення європейських стандартів якості життя та загальнолюдських цінностей. На жаль, Україна не забезпечує громадянам адекватного заміщення пенсією заробітку, втраченого ними у зв'язку із старістю, та запобігання бідності серед людей похилого віку. Внаслідок цього, діючою пенсійною системою незадоволені як платники пенсійних внесків, так і переважна більшість пенсіонерів. Зволікання з усуненням зазначених суперечностей може призвести до гострої і затяжної соціальної напруженості [1,

с. 189]. А отже ефективність функціонування пенсійної системи та її реформування стають важливою умовою суспільного розвитку і соціальних перетворень.

Основні проблеми діючої системи пенсійного забезпечення в контексті ринкової трансформації економіки мають соціальний та економічний характер. Розглянемо їх детальніше.

Проблеми соціального характеру. Більшість вітчизняних пенсіонерів хоча й забезпечені житлом, предметами побуту, одягом, взуттям, але вони позбавлені ліквідних активів, продаж яких вирішує їх поточні проблеми, наприклад, сплата за комунальні послуги, оплата ліків. Тому нині пенсіонери змушені жити переважно на пенсію, мінімальний розмір якої за останні роки хоча і зріс у 11,9 разів і станом на 1 грудня 2012 року складає 884 грн., однак у рази поступається рівням відповідних соціальних виплат й фінансування соціальних робіт (обслуговування пенсіонерів) у більшості європейських країн [3, с. 10].

Незважаючи на існування трирівневої системи пенсійного забезпечення, більшість громадян України, які нині є пенсіонерами чи набудуть такого статусу в найближчі роки, розраховують переважно на перший її рівень – солідарну систему загальнообов'язкового державного пенсійного страхування, а тому рівень їх пенсій, радше за все, буде визначатись змінами демографічної та соціально-економічної ситуації в країні. Характеризуючи демографічну ситуацію, можна стверджувати, що Україна є однією з найбільш швидко старіючих країн світу. Така її позиція підтверджується, по-перше, прогнозується в найближчі 40 років зменшення на 43 % чисельності населення в працездатному віці за одночасного зростання чисельності старших вікових груп (65 років і більше) – на 13 %, по друге, для пенсіонерів розвинутих країнах світу, на відміну від українських, основними мотивами продовження трудової діяльності виступають не матеріальні, а психологічні й культурні: збереження відчуття власної значущості й суспільної корисності, а також бажання спілкуватися з членами колективу, додержуватись прийнятих норм суспільної моралі, традицій, стереотипів тощо [5, с. 217].

Проблеми економічного характеру. Діюча солідарна система пенсійного забезпечення є економічно необґрунтованою і фінансово неспроможною:

1. Надмірно високі ставки пенсійних внесків спричиняють додаткове навантаження на економіку. Роботодавці змушені сплачувати до пенсійної системи третину фонду заробітної плати, що підвищує собівартість продукції і знижує її конкурентоспроможність, стримує зростання заробітної плати, не сприяє залученню інвестицій, легалізації тіньового сектору економіки та доходів населення.
2. Надмірне пенсійно-страхове навантаження на економіку звужує платіжну базу і джерела пенсійних надходжень. Не враховуються особливості перехідного періоду, значна частина фізичних та юридичних осіб не сплачує пенсійні внески. Глибока і затяжна економічна криза породила тінізацію економіки та безробіття, суттєво підірвала і деформувала фінансову базу пенсійної системи. Не сплачують зовсім або сплачують не повністю пенсійні внески багато громадян, які займаються підприємництвом, ведуть особисте підсобне господарство, здають в оренду землю, майно та житло, працюють за наймом без договору, або самозайняті. За оцінками експертів, від незареєстрованої підприємницької діяльності та незадекларованих доходів населення Пенсійний фонд щорічно недоодержує близько 2 млрд. гривень. Низький рівень оплати праці і заборгованість з її виплати звужують базу нарахування пенсійних внесків [2, с. 21].

Таким чином, В Україні існує система протиріч пенсійного забезпечення, а саме: між формальними соціальними гарантіями і фактичними ресурсними можливостями пенсійної системи, між необхідністю розподілу витрат на споживання протягом життя шляхом переносу частки цих витрат з більш продуктивних років на менш продуктивні, відсутність стимулів до сплати страхових внесків, відсутність довіри до страхової та фінансової систем. А отже, для вирішення проблем і протиріч, необхідно підвищити ефективність пенсійного забезпечення та подальше реформування системи.

Основним напрямком вдосконалення пенсійного забезпечення населення в Україні є забезпечення належного рівня життя людей похилого віку на засадах соціальної справедливості, гармонізації відносин між поколіннями та сприяння економічному зростанню [2, с. 23].

Пенсійна реформа має здійснюватися на системних засадах, перевірених досвідом інших країн та адаптованих до українських умов, а саме:

- соціальної справедливості, прийнятності, розуміння та підтримки реформи широкими верствами населення;
- свободи вибору, підвищення зацікавленості і відповідальності громадян за свій добробут у старості;
- економічної обґрунтованості та фінансової спроможності і стійкості пенсійної системи;
- сприяння зростанню національних заощаджень та економічному розвитку країни, захищеності від політичних ризиків.

З метою підвищення ефективності пенсійного забезпечення необхідно запровадити додаткові заходи:

1. Впровадити багаторівневу пенсійну систему, побудовану на засадах соціальної справедливості, солідарності поколінь та соціального страхування. Це розширить можливості для підвищення добробуту людей похилого віку та зміцнення потенціалу економічного зростання. Створення адекватної ринковій економіці пенсійної системи підвищить рівень відповідальності громадян за свою долю, спонукатиме їх залишати частину зароблених коштів на старість, допоможе подолати патерналістські настрої та очікування, швидше адаптуватися до нових умов життя.
2. Підвищити участь населення в державній пенсійній системі. Останнім часом має місце істотне розходження між кількістю працюючих і платниками пенсійних внесків, оскільки частина працюючих не приймає участі у державній пенсійній системі та не сплачує внесків. Підвищення участі населення у пенсійній системі, сприяло б зростанню доходів пенсійних фондів.
3. Необхідно забезпечити звільнення Пенсійного фонду від невластивих йому функцій. Зокрема, передати недержавним пенсійним фондам функції з пенсійного страхування працівників тих галузей, які на сьогодні мають пільги при призначенні пенсій. Потрібно впровадити накопичувальну систему загальнообов'язкового державного пенсійного страхування, провести модернізацію матеріально-технічної бази. В перспективі можна передбачити і здійснення доставки пенсій. Це дозволило б зосередити в органах Фонду усі функції пенсійного страхування – від збору страхових внесків і призначення пенсій до їх доставки пенсіонерам.
4. Забезпечити прибутковість інвестування накопичувальної частини пенсії. Прибутковість інвестицій – дуже важливий елемент, що визначає ефективність введення накопичувальної пенсії. Для пенсійної системи важлива не номінальна прибутковість, а величина перевищення прибутковості інвестицій над рівнем збільшення заробітної плати. Накопичувальна складова пенсійної системи України означає, що вона працює на ринкових принципах. Здобутки її функціонування залежатимуть не від політичних рішень, а насамперед, від ефективності праці реального сектору економіки та від якості організації інвестиційної діяльності. Інвестиційний процес – невід`ємна складова накопичувальної пенсійної системи. Завдяки інвестиційному процесу гроші майбутніх пенсіонерів перетворюються в інвестиційний ресурс, який працює в економічних процесах [1, с. 191].

Таким чином, можна зробити наступні висновки. Недостатнє задоволення поточних потреб переважної більшості вітчизняних пенсіонерів обумовлене низьким розміром їхніх пенсій. Складна демографічна ситуація, макроекономічна нестабільність, тінізація економіки та масова трудова міграція обумовлюють погіршення наповнення Пенсійного фонду України, покриття дефіциту якого забезпечується за рахунок усе зростаючих бюджетних

асигнувань. Тільки врахувавши всі недоліки і вади системи пенсійного забезпечення України та їх вирішення дасть змогу сформувати розвинений ринок послуг з цього виду забезпечення населення. Отже, позитивними результатами у покращенні пенсійного забезпечення України має стати досягнення таких результатів: забезпечення фінансової стійкості та стабільності у сфері пенсійного страхування; зменшення кількості пільговиків; підвищення рівня життя пенсіонерів та впевненості у соціальному забезпеченні; зменшення пенсійного навантаження роботодавців; створення результативної системи управління пенсійними грошовими потоками; заохочення громадян до заощаджень на старість; встановлення чіткого законодавства.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Батченко Л.В. Розвиток реформованої пенсійної системи України та її вплив на формування механізму соціального самозахисту населення / Л.В. Батченко, М.М. Дєліні // Актуальні проблеми економіки. – 2010. – № 6. – С. 188–193.
2. Загородній А.Г. Проблеми та шляхи вдосконалення пенсійної системи України / А.Г. Загородній Л.М. Пилипенко // Фінанси України. – 2010. – № 6. – С. 15–24.
3. Закон України «Про пенсійне забезпечення» від 5 листопада 1991 р. // ВВР. – 1992. – №3. – С. 10 (зі змінами і доповненнями).
4. Конституція України – Закон України від 28 червня 1996 р. // ВВР. – 1996. – № 30. – С. 141.
5. Крентовська О. Старіння населення як детермінуючий фактор удосконалення державної соціальної політики в Україні / О. Крентовська // Збірник наукових праць Національної академії державного управління при Президентові України. – К.: Вид-во НАДУ, 2009. – № 2. – С. 210–226.

УДК 346.1:334.17.

Чечина Тетяна

Науковий керівник – доцент Волкович О.Ю.

ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СФЕРІ ПІДПРИЄМНИЦТВА УКРАЇНИ

Анотація: *автором розглянуто правове регулювання інноваційної діяльності у сфері підприємництва України, мету та основні засади інноваційної політики держави, здійснення державного регулювання та державного контролю сфери інноваційної діяльності.*

Ключові слова: *інновація, інноваційна діяльність, інноваційна політика, інноваційне інвестування.*

Однією із головних засад розвитку підприємства та підприємництва країни в цілому, а також однією із основних економіко-правових форм інвестування є інноваційна діяльність, тобто діяльність яка спрямована на створення і випуск нової продукції і техніки, впровадження нових технологій, що забезпечать отримання більшого доходу та будуть конкурентоздатними в підприємницькій сфері.

Згідно з ч.1 ст. 325 ГК України інноваційною діяльністю у сфері господарювання є діяльність учасників господарських відносин, що здійснюється на основі реалізації інвестицій з метою виконання довгострокових науково-технічних програм з тривалими строками окупності витрат і впровадження нових науково-технічних досягнень у виробництво та інші сфери суспільного життя [3].

Інноваційне інвестування може здійснюватися систематично як інноваційна діяльність або як окремі операції чи комплекс операцій інноваційного характеру.

Інноваційне інвестування – це одна з економіко-правових форм інвестиційної діяльності, що здійснюється з метою впровадження досягнень науково-технічного прогресу у

виробництво і соціальну сферу з метою досягнення певного соціально-економічного ефекту, в тому числі випуску і розповсюдження принципово нових видів техніки і технології, досягнення прогресивних міжгалузевих структурних зрушень, здійснення якісних змін у стані продуктивних сил, поліпшення соціального і екологічного становища, випуску нових конкурентоспроможних товарів та послуг [7].

Основною ознакою інноваційного інвестування є інновації, що створюються та застосовуються в процесі інноваційної діяльності. п.1ч.1ст.1 Закону України «Про інноваційну діяльність» зазначає, що інновація – новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукції або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери [5].

Інноваційне інвестування має певну мету відповідно до якої воно може бути двох видів: некомерційне та комерційне. В першому випадку отримання доходу або прибутки, як безпосередня мета не ставиться, але вона може бути досягнута згодом. В другому навпаки – метою є створення нових конкурентоздатних товарів та послуг з подальшим одержанням прибутку.

Але в останні роки негативним явищем порівняно з 2009 р., стало зменшення у два рази обсягів фінансування інноваційної діяльності за рахунок іноземних інвесторів, а також зростає тенденція фінансування інноваційної діяльності за власні кошти підприємств [1].

Активну участь в інноваційному процесі беруть державні органи управління. Вони визначають правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності в Україні, а також встановлюють форми стимулювання інноваційних процесів, спрямованих на підтримку розвитку економіки України інноваційним шляхом [2].

Державне регулювання інноваційної діяльності в Україні здійснюють такі органи, як Верховна Рада України, Кабінет Міністрів України, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, центральні органи виконавчої влади, місцеві державні адміністрації, Рада міністрів Автономної Республіки Крим, Верховна Рада Автономної Республіки Крим, обласні та районні ради, представницькі органи місцевого самоврядування, виконавчі органи місцевого самоврядування, Комісія з організації діяльності технологічних парків та інноваційних структур інших типів (постійно діючий орган Кабінету Міністрів України) [7].

Відповідно до ч.1.ст.6 Закону України «Про інноваційну діяльність» державне регулювання інноваційної діяльності здійснюється шляхом: визначення і підтримки пріоритетних напрямів інноваційної діяльності; формування і реалізації державних, галузевих, регіональних і місцевих інноваційних програм; створення нормативно-правової бази та економічних механізмів для підтримки і стимулювання інноваційної діяльності; захисту прав та інтересів суб'єктів інноваційної діяльності; фінансової підтримки виконання інноваційних проектів; стимулювання комерційних банків та інших фінансово-кредитних установ, що кредитують виконання інноваційних проектів; встановлення пільгового оподаткування суб'єктів інноваційної діяльності; підтримки функціонування і розвитку сучасної інноваційної інфраструктури[5].

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України – спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у сфері інноваційної діяльності, а також Верховна рада Автономної Республіки Крим, органи місцевого самоврядування у межах їх повноважень здійснюють державний контроль у сфері інноваційної діяльності [7].

Інноваційна діяльність в Україні здійснюється за підтримки державної інноваційної політики, тобто за допомогою прямих та опосередкованих важелів правового та економічного регулювання задля розвитку науки і техніки та інноваційних процесів.

Згідно зі ст.3 Закону України «Про інноваційну діяльність», головною метою державної інноваційної політики є створення соціально-економічних, організаційних і правових умов для ефективного відтворення, розвитку й використання науково-технічного потенціалу країни, забезпечення впровадження сучасних екологічно чистих, безпечних,

енерго- та ресурсозберігаючих технологій, виробництва й реалізації нових видів конкурентоздатної продукції.

Основними принципами державної інноваційної політики є: орієнтація на інноваційний шлях розвитку економіки України; визначення державних пріоритетів інноваційного розвитку; формування нормативно-правової бази у сфері інноваційної діяльності; створення умов для збереження, розвитку й використання вітчизняного науково-технічного та інноваційного потенціалу та інші [5].

Захарова Т.В. зазначає, що забезпечення єдності стратегічного і поточного державного регулювання є також важливим принципом. Стратегічне державне регулювання має загальнодержавне значення. Мета якого – збереження економічного і соціально-стратегічного курсу держави, який закладається до програми реалізації реформ, національних, цільових та комплексних програм. Для того щоб дотримуватись стратегічного курсу складається і контролюється перелік ресурсів, що мають стратегічно важливе значення. Поточне державне регулювання має на меті забезпечити реалізацію стратегічного курсу в умовах конкретної економічної і політичної ситуації, що зумовлює гнучкість систем державного впливу [4].

Ст. 2 Закону України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» зазначає, що пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні – науково і економічно обґрунтовані та визначені відповідно до закону напрями провадження інноваційної діяльності, що спрямовані на забезпечення економічної безпеки держави, створення високотехнологічної конкурентоспроможної екологічно чистої продукції, надання високоякісних послуг та збільшення експортного потенціалу держави з ефективним використанням вітчизняних та світових науково-технічних досягнень [6].

Таким чином уряд має забезпечити умови, які гарантували б щорічне збільшення обсягу інвестицій (за рахунок усіх джерел фінансування) для забезпечення інноваційного розвитку. Кошти отримані від приватизації державного майна потрібно спрямовувати на інноваційний розвиток підприємств, що мають стратегічне значення для економіки держави. Водночас потрібно застосовувати додаткові стимули оновлення основних фондів через удосконалення амортизаційної політики, а також за рахунок прибутків підприємств [4].

Особливість інноваційної діяльності полягає в тому, що вона є діяльністю підвищеного ризику, який зумовлений новизною, творчим характером науково-технічної роботи, можливістю одержання як позитивного, так і негативного результату. Тому інновації дуже важливі для розвитку підприємства, оскільки ведуть до підвищення його потенціалу [2].

Відповідно до всього вище викладеного можна зробити висновок, що інновації ведуть до економічного росту господарюючих суб'єктів і при здійсненні контролю та регулювання інноваційної діяльності, значну роль в цій сфері відіграють держава та її органи. На які покладено контроль за дотриманням законодавства та розробка законодавчих актів в цій галузі, створення сприятливих умов для розвитку та процвітання підприємництва, фінансування підприємств та внесення інвестицій для створення нових конкурентоспроможних товарі та послуг, техніки, продукції та технологій, які сприятимуть розвитку потенціалу конкурентоздатного підприємництва України.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Вівчар О.Й. Інноваційна діяльність в Україні та напрямки її розвитку./ О.Й. Вівчар, Н.М. Паранька. // Науковий вісник НЛТУ України. – 2011. – Вип. 21.9. – С. 183-187
2. Господарське право України: Підручник для студентів юридичних спеціальностей вищих закладів освіти / В.М. Гайвороиський, В.П. Жушман, Н.В. Погорецька та ін.; За ред. В.М. Гайворонськогота В.П. Жушмана.- Х.: Право, 2005. – 384 с.
3. Господарський кодекс України від 16.01.2003// Відомості Верховної Ради України. – 2003. – № 18. – ст. 144

4. Захарова Т.В. Інноваційна політика держави та принципи її регулювання [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://intkonf.org/zaharova-tv-innovatsiyna-politika-derzhavi-ta-printsipi-yiyi-regulyuvannya/
5. Закон України «Про інновацій діяльність» від 04.07.2002// Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 36. – ст. 266
6. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» від 08.09.2011// Відомості Верховної Ради України. – 2012. – № 19-20. –ст. 166
7. Несинова С.В., Воронко В.С., Чебикіна Т.С. Господарське право України. Навч. посіб. / за заг. ред. С.В. Несинової. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 564 с.

УДК 349.3.

Юхименко Наталія
Науковий керівник – доцент Казанчан А.А.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОПОМОГАМИ ГРОМАДЯН В УКРАЇНІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПРОБЛЕМИ ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ

Анотація: *у статті розглядаються забезпечення допомогами громадян, сучасний стан та проблеми правового регулювання, шляхи удосконалення.*

Ключові слова: *допомоги, забезпечення допомогами, види допомоги.*

Відповідно до ч. 1. ст. 46 Конституції України, кожному громадянинові забезпечується право на соціальний захист, що передбачає забезпечення в разі повної, часткової або тимчасової втрати працездатності, втрати годувальника, безробіття, у старості, в інших випадках, передбачених законодавством [1]. Конституція України передбачає, що забезпечення допомогами є джерелом існування, що має забезпечувати рівень життя, не нижчий від прожиткового мінімуму, встановленого законом.

Забезпечення допомогами – це вид соціального забезпечення, що передбачає виплату одноразових, регулярних або щомісячних грошових виплат непрацездатним громадянам у випадках, передбачених законодавством. Слід розрізняти трудові, сімейні та соціальні допомоги.

Допомоги – це такі грошові виплати (одноразові, щомісячні, періодичні) громадянам у випадках, передбачених законом, що надаються з фондів соціального страхування та за рахунок державного бюджету. Види допомоги відрізняються між собою їх безпосередньою метою та низкою юридичних ознак [3, с. 103].

Численні види допомоги у системі соціального забезпечення можуть бути класифіковані за різними підставами: за цільовим призначенням допомоги; за тривалістю виплати допомоги; за джерелом їх виплати (допомога з позабюджетних фондів, допомога з державного бюджету) тощо. Виплата допомоги регулюється Законом України "Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування у зв'язку а тимчасовою втратою працездатності та витратами, зумовленими народженням та похованням" від 18 січня 2001 р., Законом України "Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування від нещасного випадку на виробництві та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності" від 23 вересня 1999 р., Законом України "Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування на випадок безробіття" від 2 березня 2000 р., іншими законодавчими актами.

За цільовим призначенням допомоги поділяються на:

а) допомога, що компенсує заробіток (повністю чи частково), який втрачений із поважних причин – допомога по тимчасовій непрацездатності, допомога по вагітності і пологах. Як правило, розмір цієї допомоги залежить від розміру втраченого заробітку і виплата її триває протягом всього періоду, поки втрачений заробіток;

б) допомога, яка надана як додаткова матеріальна допомога для покриття разових додаткових витрат (допомога при народженні дитини, допомога на поховання). Розміри цієї допомоги не залежать від наявності в отримувача заробітку чи іншого доходу і його розміру. Така допомога за строками її виплати є одноразовою;

в) допомога, яка повинна забезпечити засоби до існування на період відсутності заробітку чи іншого доходу – допомога по безробіттю. Розмір цієї допомоги і строки її виплати можуть бути різні, залежно від конкретного отримувача допомоги.

Види допомоги за строками її виплати класифікуються на:

а) допомогу одноразову – жінкам, які стали на облік у медичних закладах на ранніх строках вагітності, у разі народження дитини; на поховання; біженцям; вимушеним переселенцям;

б) допомога щомісячна – по догляду за дитиною до досягнення нею трьох років, на дитину до 16 років, по безробіттю;

в) допомога періодична (яка виплачується протягом певного періоду часу) – по тимчасовій непрацездатності; по вагітності і пологах.

Види допомоги за джерелами виплат класифікуються:

а) допомога, що виплачується за рахунок коштів бюджетів всіх рівнів;

б) допомога, що виплачується за рахунок коштів фондів загальнообов'язкового соціального страхування [3, с. 118].

Конкретні розміри кожного виду допомоги визначаються чинним законодавством.

Людина, яка потрапила в скрутне становище і не може самостійно з нього вийти, може звернутись по допомогу до відповідних інстанцій і розраховувати на соціальний захист (соціальні виплати, соціальні послуги) в обсязі, достатньому для подолання проблем, що зумовили звернення по допомогу. Так само, як і принцип соціального забезпечення, даний принцип передбачає фінансування соціальних видатків за рахунок податкових надходжень до бюджету.

Особливістю соціальних програм, заснованих на принципі допомоги, є необхідність перевірки нужденності громадян, з метою підтвердження або спростування його права на отримання допомоги. Така перевірка дозволяє визначити характер проблеми і необхідний обсяг допомоги, а також запобігає зловживанню доступними в суспільстві програмами соціального захисту зі сторони окремих несумлінних осіб. Проте, необхідність таких перевірок зумовлює недосконаліть цього принципу, оскільки потребує додаткових ресурсів для їх проведення і не може гарантувати безсторонність і неупередженість тих, хто здійснює перевірку і приймає рішення про надання допомоги [2, с. 215].

Разом з цим, забезпечення допомогами є неодмінною частиною системи соціального захисту в ринковій економіці, оскільки самі лише принципи соціального страхування й соціального забезпечення не дозволяють врахувати всі можливі соціальні ризики і побудувати багатопланову та всеохопну систему соціального захисту населення.

Забезпечення допомогами громадян має здійснюватися на системних засадах, перевірених досвідом інших країн та адаптованих до українських умов, а саме:

- соціальної справедливості, прийнятності, розуміння та підтримки реформи широкими верствами населення;
- свободи вибору, підвищення зацікавленості і відповідальності громадян за свій добробут у старості;
- економічної обґрунтованості та фінансової спроможності стійкості пенсійної системи;
- сприяння зростанню національних заощаджень та економічному розвитку країни;
- захищеності від політичних ризиків.

Насьогодні всупереч діючому законодавству України залишаються чинними правові норми, що визнані Конституційним Судом України неконституційними. Це надає органам праці та соціального захисту населення підстави для невиконання низки прав осіб, що отримують допомогу. Зокрема, права застрахованих осіб на отримання даної допомоги у

порядку та розмірі, встановленому Законом України «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування у зв'язку з тимчасовою втратою працездатності та витратами зумовленими похованнями». Отже необхідно звертатися з позовними заявами про перерахунок і виплату передбачених законодавством до управління праці та соціального захисту населення.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ :

1. Конституція України: прийнята на п’ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. – К.: Преса України, 1997. – 80 с.
2. Синчук С.М. Право соціального забезпечення України: навч. посіб./ С.М. Синчук, В.Я. Буряк; за ред. С.М. Синчук. – 2-ге вид., перероб. і доп.- К.: Знання, 2006. – 318 с.
3. Ярошенко І.С. Право соціального забезпечення: навч. посіб. / І.С. Ярошенко. – К.: КНЕУ, 2005. – 232 с.

ЗМІСТ

Відомості про авторів 3

РОЗДІЛ І. Соціально гуманітарні науки

1.1. Педагогічні науки

Алєксєєва Юлія "Теоретичні засади формування технологічних здібностей учнів старшої школи"
Херсонський державний університет *10*
Алєксєєва Юлія "Методика обгрунтування вибору візерунку для оздоблення сорочки вишивкою учнями 11 класу
Херсонський державний університет *11*
Березницька Юлія "Історія розвитку бісероплетіння від ремесла до мистецтва"
Херсонський державний університет *13*
Букаткіна Анастісія "Роль комунікативних ігор на уроках англійської мови в початковій школі"
Херсонський державний університет *14*
Бурлак Роман "Аналіз програм і методик курсів, що сприяють навчанню і вихованню збереженню здорового способу життя молоді у вищих навчальних закладах"
Херсонський державний університет *16*
Ванюшкіна Маріна "Особливості здібностей та інтересів учнів на уроках трудового навчання
Херсонський державний університет *20*
Гірча Катерина "Сприяння розвитку різних видів емпатії у підготовці майбутнього вчителя – хореографа"
Херсонський державний університет *22*
Говорун Юлія "Естетичне виховання учнів основної школи на уроках української літератури"
*Херсонський державний університе*т.....*24*
Гончарова Наталія "Поезія Василя Стуса – джерело морально-естетичного та національного виховання"
Херсонський державний університет *26*
Граматюк Альона "Здібності як фактор формування таланту"
Херсонський державний університет *27*
Грачов Андрій "Особливості організації самостійної роботи студентів"
Херсонський державний університет *30*
Грей Олександра "Особливості виховання дітей з відхиленнями у поведінці"
Херсонський державний університет *32*
Грек Анна "Особливості мотивації до навчальної діяльності обдарованої студентської молоді у ВНЗ"
Херсонський державний університет *35*
Дем'янчук Катерина "Розширення потенційного словникового запасу учнів початкової школи"
Херсонський державний університет *37*
Дмитрик Юлія "Методика використання проблемних ситуацій на заняттях з ОБЖД"
Херсонський державний університет *40*
Доценко Юлія "Проблеми організації конструкторської діяльності учнів на уроках трудового навчання"
Херсонський державний університет *42*

Драган Вікторія "Лідерство, як фактор професійного становлення учнів на уроках трудового навчання"
Херсонський державний університет 45
Запорожець Анастасія "Організація проектно-технологічної діяльності студентів ii курсу на заняттях з дисципліни «основи харчових технологій»"
Херсонський державний університет 47
Іван Вікторія "Методика навчання японській техніці рисування «сумі-е» на факультативних заняттях з технології у старшій школі"
Херсонський державний університет 48
Іваньков Олександр "Логічне мислення як один з аспектів формування особистості студента"
Херсонський державний університет 54
Коваль Дар'я "Аналіз особливостей історичних форм корсетних виробів"
Херсонський державний університет 57
Кондратенко Анастасія "В.О. Сухомлинський про гуманістичні основи становлення особистості"
Херсонський державний університет 59
Коняєва Олена "Проблематика і тенденції навчання писемного мовлення на уроках англійської мови у початковій школі"
Херсонський державний університет 62
Котило Олексій "Переваги використання електронних посібників та мультимедійних курсів з профільного навчання в курсі «Нарисна геометрія та креслення з практикумом»"
Херсонський державний університет 65
Крохмаль Юлія "Лінгвокраїнознавча компетенція в навчанні англійської мови молодших школярів"
Херсонський державний університет 66
Кузнєцова Ганна "Особливості виготовлення іграшок від стародавнього світу до сучасності"
Херсонський державний університет 69
Кушнаренко Дар'я "Творча реалізація педагогічних та навчальних функцій вчителя англійської мови в умовах початкової школи"
Херсонський державний університет 71
Леонова Наталія "Особистісно-зорієнтоване навчання розвитку творчих здібностей учнів старшої школи"
Херсонський державний університет 73
Луценко Микола "Особливості застосування інформаційних технологій при викладанні розділу «Технічне обслуговування автомобілів» в ПТНЗ"
Херсонський державний університет 76
Мальцева Анастасія "Іншомовна комунікативна компетенція як важлива складова педагогічної усталеності вчителя початкової школи"
Херсонський державний університет 79
Манушина Ірина "Рекомендації щодо навчання англійської мови на різних етапах в початковій школі"
Херсонський державний університет 81
Мельник Дмитро "Основні вимоги до особистості вчителя"
Херсонський державний університет 84
Мороз Олена "Історичний аспект використання бісеру при оздобленні виробів"
Херсонський державний університет 86
Назарова Надія "Тестування як засіб реалізації тематичного контролю знань молодших школярів"
Херсонський державний університет 89

Островенко Ксенія "Українська вишивка: від давнини до сьогодення"
Херсонський державний університет 91
Самойленко Маріна "Організація групової роботи на уроках математики"
Херсонський державний університет 92
Самсонова Катерина "Роль умовно-графічної наочності в активації розумової діяльності на уроках історії**"**
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького 96
Самчинецька Нінель "Використання інтерактивних технологій навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови в початковій школі"
Херсонський державний університет 98
Сапон Анна "Проблема освіти і виховання у російськомовних повістях Т.Г. Шевченка"
Херсонський державний університет 101
Сизоненко Михайло "Братські школи України: становлення та організація навчального процесу"
Херсонський державний університет 103
Скорикова Анастасія "Розвиток творчих здібностей у дітей засобами імпровізації"
Херсонський державний університет 106
Сметанкін Сергій "Формування просторового мислення на заняттях з інженерної та комп'ютерної графіки"
Херсонський державний університет 108
Сторожук Елена "Проявление психических процессов у спортсменов стрелков"
Херсонський державний університет 111
Теребило Аліна "Історичний огляд розвитку муляжного методу у моделюванні одягу"
Херсонський державний університет 113
Тімченко Валентина "Виховання дітей мистецтвом хореографії"
Херсонський державний університет 116
Ткаченко Валерія "Організація контролю та самоконтролю в початковій школі на уроках англійської мови"
Херсонський державний університет 118
Чеблакова Юлія "Аналіз сутності активізації пізнавальної діяльності учнів середніх класів на уроках математики"
Херсонський державний університет 120
Чичкань Анна "Формування вмінь і навичок читання під час навчання англійської мови молодшими школярами"
Херсонський державний університет 123
Чмелевська Марьяна "Особистісні якості тренерів стрильців"
Херсонський державний університет 125
Шаповал Андрій "Особливості формування духовної складової здоров'я учнів на заняттях з ОБЖД"
Херсонський державний університет 127
Шаповал Юлія "Роль сучасних інформаційних технологій у навчанні лексики молодшими школярами"
Херсонський державний університет 129

1.2. Психологія і соціальна педагогіка

Адамкович Альона "Образ жінок в різних культурах"
Херсонський державний університет 133

Василечко Марина "Образ «Я» і його компоненти"
Херсонський державний університет *137*
Іванова Галина "Двомовність у сучасному суспільстві"
Херсонський державний університет *139*
Іньєва Євгенія, Лебєдєва Марина "Проблема психолого – соціальної адаптації дітей з дитячим церебральним паралічем"
Херсонський державний університет *142*
Кирик Олена "До проблеми визначення поняття «архетип» в українській та західній психологічній літературі"
Херсонський державний університет *144*
Козлова Марія "Гендерні особливості сексуальних установок в юнацькому віці"
Херсонський державний університет *147*
Кухарчук Вікторія "Психологічне благополуччя підлітків із дистантних сімей"
Херсонський державний університет *150*
Міндова Ірина "Причини, що обумовлюють агресивну поведіку підлітків"
Херсонський державний університет *152*
Науменко Анна "Особливості мотиваційної сфери у осіб з афективними розладами"
Херсонський державний університет *156*
Плотнікова Олена "Образ майбутнього шлюбного партнера у сучасних соціопсихологічних теоріях"
Херсонський державний університет *159*
Погинайко Інна "Діагностика очікуваних змін з появою дитини"
Херсонський державний університет *162*
Полєвікова Анна "Специфіка навчальної мотивації студентів"
Херсонський державний університет *166*
Рунтова Яна "Феномен інфантилізму"
Херсонський державний університет *168*

1.3. Історичні науки

Азовський Максим "Податкова та заготівельна політика німецької влади на окупованій території півдня України у 1941-1943 рр."
Херсонський державний університет *172*
Муляров Тарас "Українське питання у політиці німеччини напередодні другої світової війни"
Херсонський державний університет *175*
Розсолов Микола "Історія Херсонського училища торговельного мореплавства"
Херсонський державний університет *177*
Сєдін Олена "Репресії проти громадян СРСР єврейської національності: характерні риси та особливості"
Херсонський державний університет *180*
Твердовський Антон "Проблеми становлення системи соціального забезпечення на Херсонщині у 1920 – 1923 рр."
Херсонський державний університет *183*
Шкуро Анастасія "Етапи становлення Народного Руху України та участь в ньому В'ячеслава Чорновола"
*Херсонський державний університе*т.....*188*
Юзвак Максим "Ашіґару в соціальній та військовій сфері Японії середини XV – початку XVII ст."
Херсонський державний університет *191*

1.4. Культурологія

Невідничий Роман "Взаємозв'язок та відмінності класичного і народного танців"
Херсонський державний університет *196*
Разсуждай Марія "Українська народна пісня як складова частина загального розвитку української музичної культури"
Херсонський державний університет *197*
Саман Анна "Елітарна та масова культура"
Херсонський державний університет *199*
Тіхонов Владіслав "“Anonymous” – віртуальний перформанс"
Херсонський державний університет *202*
Ткачук Анастасія "Більше аніж мистецтво"
Херсонський державний університет *204*
Чабан Петро "Міфопоетична символіка та її інтерпретації в творі Дж. Толкіна «Володар перснів»"
Херсонський державний університет *206*

РОЗДІЛ ІІ. Філологічні науки

2.1. Українська та російська філологія

Дуброва Ірина "Соціолінгвістичні терміни «мова національної меншини», «міноритарна мова» в лексикографічних джерелах"
Херсонський державний університет *212*
Коляско Катерина "Українські екологічні терміни: походження й будова"
Херсонський державний університет *214*
Петросян Катерина "Жіночі образи в російськомовних повістях Тараса Шевченка"
Херсонський державний університет *217*
Савонік Євгенія "Особливості словотворення молодіжного сленгу"
Херсонський державний університет *219*
Філіппова Оксана "Мотиви колискової пісні в поезії Т.Г. Шевченка «Сон» («На панщині пшеницю жала») "
Херсонський державний університет *222*

2.2. Іноземна філологія

Кисельов Ігор "Джерела труднощів при перекладі англійською мовою музикознавчої термінології студентами спеціальності “Музичне мистецтво”"
Херсонський державний університет *226*

РОЗДІЛ ІІІ. Природничо-математичні науки

3.1. Біологічні науки

Богдан Вікторія "Синтез похідних 4-арилпіримідинону на основі піридин-3-альдегіду"
Херсонський державний університет *231*
Димченко Людмила "Очищення стічних вод від синтетичних поверхнево-активних речовин адсорбційним методом"
Херсонський державний університет *232*

Копач Любов, Галуза Ольга "Синтез і дослідження біологічної активності 1,4-дигідропіридину та його похідних"
Херсонський державний університет *236*
Ляшенко Юлія "Особливості розвитку гендерної географії в Україні"
Херсонський державний університет *238*
Стеценко Наталія "Синтез біциклічних біссечовин октанового ряду"
Херсонський державний університет *241*
Терлецька Валентина "Дослідження хімічного складу мулу деяких водоймищ Херсонщини"
Херсонський державний університет *243*
Фурдак Світлана "Перспективні напрямки сучасних досліджень у галузі вогнезахисної обробки"
Херсонський державний університет *245*

3.2. Фізико-математичні та технічні науки

Бережна Ольга "Створення електронного підручника «Основи комп'ютерної алгебри» з відео-уроками на прикладі існуючих редакторів"
Херсонський державний університет *249*
Дулина Анастасия "Теорема Римана о конформном отображении односвязных областей"
Николаевский национальный университет имени В.А. Сухомлинского.....*250*
Дулина Анастасия "Отображения декартовой и полярной сетей при дробно-линейном преобразовании"
Николаевский национальный университет имени В.А. Сухомлинского.....*255*
Кулик Наталія "Перспективні напрямки використання електромобілів"
Херсонський державний університет *259*
Лазаренко Юлія, Єрофєєва Дар'я "Використання компонентів CHART для побудови графіків функцій при виконанні математичних обчислень"
Херсонський державний університет *261*
Саприкін Андрій "Технологія каркасного будівництва"
Херсонський державний університет *267*

3.3. Фізичне виховання та спорт

Мищук Андрей "Влияние плавания на физическое здоровье детей"
Херсонський державний університет *270*

РОЗДІЛ IV. Економіко-правові науки

4.1. Економічні науки

Колесник Анастасія "Розробка стратегій фірми при ціноутворенні та формуванні рекламного бюджету"
Херсонський державний університет *274*

4.2. Правознавство

Баркар Ольга "Референдум в системі форм безпосередньої демократії"
Херсонський державний університет *280*

Глінкін Ілля "Об'єднання співвласників багатоквартирного будинку: цивільно-правові засади створення та функціонування"
Херсонський державний університет *281*
Дмитрук Андрій "До питання про форми захисту трудових прав працівників"
Херсонський державний університет *284*
Зіньковський Іван "Деякі особливості адміністративно-правового статусу іноземців та осіб без громадянства"
Херсонський державний університет *286*
Калівошко Валентина "Правова свідомість: загальна характеристика"
Херсонський державний університет *288*
Кіценюк Ангеліна "До сучасного розуміння міжнародних стандартів прав людини"
Херсонський державний університет *290*
Коверда Аліна "Юридична клініка Херсонського державного університету в формуванні адвокатських навичок студентів правничого факультету"
Херсонський державний університет *292*
Котруца Юлія "До питання реформування правоохоронних органів в Україні"
Херсонський державний університет *295*
Павлов Олександр "Адміністративно-правовий статус прокурора в Україні"
Херсонський державний університет *298*
Пастухова Вікторія "Правове регулювання трудових відносин за участю фізичної особи як роботодавця"
Херсонський державний університет *301*
Перець Юлія "Проблемні питання фінансово-правового регулювання аудиторської діяльності"
Херсонський державний університет *303*
Постнікова Яна "Особливості юридичної відповідальності за порушення трудового законодавства України"
Херсонський державний університет *307*
Радчук Євгенія "Психологічний вплив терористичних дій на особистість"
Херсонський державний університет *309*
Ралко Тетяна "До проблем реформування інституту прокуратури в Україні"
Херсонський державний університет *313*
Самсонов Володимир "Зв’язаність конституційного суду України власними рішеннями як проблема конституційного судочинства"
Херсонський державний університет *315*
Самсонов Володимир "Судовий прецедент в контексті судової правотворчості: історико-теоретичний аналіз"
Херсонський державний університет *317*
Тарасенко Ольга "Пенсійне забезпечення громадян в Україні: проблеми та шляхи вдосконалення"
Херсонський державний університет *320*
Чечина Тетяна "Правове регулювання інноваційної діяльності в сфері підприємництва України"
Херсонський державний університет *323*
Юхименко Наталія "Забезпечення допомогами громадян в Україні: сучасний стан та проблеми правового регулювання"
Херсонський державний університет *326*

Наукове видання

СТУДЕНТСЬКІ НАУКОВІ СТУДІЇ

Збірник наукових праць студентів

Коректор – Олексенко В.П.
Технічний редактор – Бірюкова Т.В.
– Хамко К.А.
Комп'ютерне макетування – Іванова Т.Я.

Підписано до друку 27.09.2013
Формат 60х84. 1/8. Папір офсетний. Друк цифровий.
Гарнітура Times New Roman. Умовн. друк. арк. 39,06. Наклад 300.

Видруковано у Херсонському державному університеті.
Свідоцтво серія ХС № 69 від 10 грудня 2010 р.
Видано Управлінням у справах преси та інформації облдержадміністрації.
73000, Україна, м. Херсон, вул. 40 років Жовтня, 4.
Тел. (0552) 32-67-95.