

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»
Горлівський інститут іноземних мов
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка
Криворізький державний педагогічний університет
Національний університет «Полтавська політехніка
імені Юрія Кондратюка»



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

**Матеріали
Міжнародної науково-практичної конференції**

9 листопада 2023 року

До 75-річчя Горлівського інституту іноземних мов

**Дніпро
2023**

УДК 82+159.9+305+37+81
Л64

Друкується за рішенням вченої ради
Горлівського інституту іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
(протокол № 4 від 22. 11. 2023 р.)

Рецензенти:

д. філол. наук Н. В. Дьячок,
к. псих. наук І. Ю. Остополець

Редколегія:

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

Л64 Література, психологія, педагогіка у ракурсах взаємодії: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 9 листопада 2023 р.). Дніпро: ГПМ ДВНЗ «ДДПУ», 2023. 340 с.

У збірнику друкуються матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Література, психологія, педагогіка у ракурсах взаємодії», яка відбулася 9 листопада 2023 року.

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

УДК 82+159.9+305+37+81
© ГПМ, 2023

**АНАЛІЗ РОЛІ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ
ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

В аспекті навчання майбутнього фахівця готовність до професійної діяльності визначається як інтегративне особистісне та соціально-психологічне утворення, яке забезпечується завдяки швидкій адаптації до умов та вимог вибраної професійної діяльності, ефективності цієї діяльності та професійному саморозвитку. На нашу думку, сукупність факторів, що впливають на процес формування психологічної готовності студента до професійної діяльності, слід враховувати на всіх етапах здобуття освіти.

В психології існує багато підходів до цього питання. Наприклад, на думку О. Н. Леонтєва, всі фактори доцільно розділити на дві групи: об'єктивні (економічні, політичні та культурні особливості суспільства) та суб'єктивні (мотиваційно-споживча сфера людини, її цінності, особистісні якості, здібності) [2].

Є. О. Кокшенева виділила три групи факторів [1]:

1. Соціально-економічні:

- стан ринку праці у регіоні, усе, що впливає на можливість працевлаштування людини;
- престиж освіти та затребуваність професії у суспільстві та в конкретному регіоні;
- затребуваність фахівців у регіоні;
- соціальний стан та рівень освіти батьків;
- матеріальна можливість сім'ї оплачувати освіту.

2. Психологічні:

- мотиви, що впливають на вибір професії;
- бажання і прагнення особистості досягти успіху у своїй діяльності;
- цілеспрямованість поведінки особистості, що виникає під впливом сталої системи усвідомлених ціннісних орієнтацій;
- емоції, що впливають на формування психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності;
- воля, за допомогою якої майбутній фахівець зможе опанувати знання, вміння та навички, необхідні в майбутній професійній діяльності;
- особисті якості, які впливають на оволодіння професійною діяльністю майбутнього фахівця.

3. Організаційно-педагогічні:

- організація виховно-освітнього процесу;
- рівень викладання;
- тип взаємовідносин викладачів та студентів.

Говорячи про соціально-економічні чинники, ми можемо зробити висновок, що однією з головних причин вступу молодшої людини до вищого чи професійного навчального закладу є престиж вищої освіти в цілому, а також інтерес абітурієнта до конкретної професії. Під час вивчення досліджень освітніх планів випускників шкіл ми бачимо, що здобуття вищої освіти є нормою для більшості молодих людей. Переважна більшість школярів та їхніх батьків вбачають необхідність у вищій освіті.

На нашу думку, домінуючими факторами у формуванні психологічної готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності є організаційно-педагогічні. Вони характеризуються реальними умовами, в які студент потрапляє у процесі навчання у навчальному закладі.

Формування психологічної готовності студентів до професійної діяльності на різних етапах навчання в закладах професійної та вищої освіти є безперервним та складним процесом. Психологічна готовність до професійної діяльності студентів, формуючись у процесі навчання, зазнає позитивних якісних та кількісних змін. Вона нарощується і відображається в поступальній

динаміці переходу від одного рівня до іншого, визначається внутрішнім балансом між її компонентами та забезпечує продуктивне вирішення навчальних та професійних завдань різної складності та змісту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти): монографія. Харків: ХОНМІБО, 2005. 388 с.

Ганичева І. А., Мірук А. В. Розвиток психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. *Сучасні дослідження соціальних проблем*. 2016. № 2-3. С. 235–241.

УДК 159.9

О. С. Астахов

наук. керівник – к. психол. н. Т. В. Борозенцева

Дніпро

ОСОБЛИВОСТІ АРТ-ТЕРАПІЇ ПІДЛІТКІВ ПРИ РОБОТІ В РЕЖИМІ ОНЛАЙН

В умовах воєнного стану підлітки є особливо вразливою групою населення, яка потребує психологічної підтримки та допомоги. Одним із ефективних методів, який може бути застосований для допомоги підліткам є арт-терапія. Проте, коли доступ до фахівців може бути обмеженим, виникає необхідність у використанні саме онлайн-формату арт-терапії.

Метою даної роботи є вивчення особливостей використання арт-терапії як методу психологічної допомоги онлайн.

Цей метод враховує, що виразні види мистецтва такі як живопис, скульптура, музика, танець і театр, можуть бути потужними засобами самовираження та заспокоєння, а також допомагати у розумінні та розв'язанні емоційних проблем.

Основним принципом арт-терапії є сприйняття і прийняття всіх продуктів творчого мистецтва, незалежно від їх змісту, форми та якості. Виходячи з цього принципу, визначається мета арт-терапії як методу – координувати розвиток особистості через розвиток здатності самовираження та навчання через мистецтво, розвивати здатність до конструктивних дій у світлі реальності життя [1, с. 47-57].

Отже, арт-терапія виконує такі *функції* для розвитку та розуміння себе і свого внутрішнього світу особистістю:

- *оцінки* внутрішнього світу, невизначених та прихованих потреб, емоційного досвіду, ставлення навчання, відповідності особистих якостей професійним пріоритетам);

- *комунікації* (спілкування між людьми, ставлення людини до навколишнього світу людей, засвоєння ціннісного ставлення людини до світу);

- *контролю* зниження втоми, стресу;

- *обізнаності* своїх дії, емоційних переживань, духовно-морального розвитку, емоційно-вольового, інтелектуального рівня;

- *корекції* розбіжності в рівні емоцій і оцінок образу власного «Я»;

- *розвитку* (особистісне зростання, емоційна саморегуляція, поведінка; соціальна компетентність).

Для тих, хто працює у галузі психології та психотерапії, арт-терапія є корисним доповненням до інших психотерапевтичних методик. Вона може бути використана як самостійний метод, так і в поєднанні з іншими терапевтичними підходами.

На даний момент арт-терапія – це спосіб вирішення внутрішніх конфліктів людини з використанням її творчих здібностей, технології розвідки та видобутку ресурсів і розподілу систем самоуправління [2, с. 55].

Підтвердженням переваг методів арт-терапії серед інших форм психотерапевтичної та психологічної роботи є наступне:

- майже кожен може брати участь в арт-терапії (незалежно від віку, культурного та соціального досвіду);

- арт-терапія – це спосіб вільного самовираження;
- метод арт-терапії має переважно «інтуїтивний» характер, він створює дух довіри та розуміння внутрішнього світу людини;
- арт-терапія, заснована на стимуляції особистої творчості, внутрішньої саморегуляції та самостимуляції;
- характеризується особливою технікою «догляду» та психокорекційним ефектом [3, с. 233-241].

Взагалі в Україні арт-терапія часто поєднує різні форми мистецтва одночасно, наприклад, слухання історії та малювання відповідних почуттів, що призводить до розвитку мультимодальних підходів до вирішення потреб та проблем клієнтів.

Ці різні перспективи підкреслюють різноманітність застосування арт-терапії в освіті, відновленні після травм, підтримці психічного здоров'я та творчому самовираженні в різних вікових групах і контекстах [4, с. 112-116].

На сьогодні арт-терапія може бути ефективним методом психологічної допомоги, особливо в умовах, коли фізичний контакт обмежений, як це сталося під час пандемії COVID-19.

Особливості використання арт-терапії онлайн включають наступне:

1. Віддаленість: Онлайн-арт-терапія дозволяє клієнтам і терапевтам працювати віддалено один від одного. Це особливо корисно для тих, хто має обмежену можливість фізичного звернення до кабінету психолога або хто проживає віддалено від міста.

2. Комфортне середовище: Клієнти можуть проводити сесії арт-терапії в зручному для них середовищі, що створює додаткову зручність і комфорт для роботи над своїми емоціями та проблемами [5, с.96].

3. Флексибільність у часі: Онлайн-арт-терапія дозволяє клієнтам забезпечити собі гнучкий графік сесій, що особливо корисно для тих, хто має заповнений розклад або інші обмеження часу.

4. Збереження приватності: Онлайн-арт-терапія може дати клієнтам більшу приватність, оскільки вони можуть забезпечити сесії у зручному для них місці і уникнути фізичного контакту з іншими людьми.

5. Використання віртуальних інструментів: Онлайн-арт-терапія може включати використання віртуальних інструментів, таких як малювання на екрані планшета або використання спеціального програмного забезпечення. Це може додатково збагатити процес творчості та виразності.

6. Технічна підтримка: Онлайн-арт-терапія вимагає наявності стабільного Інтернет-з'єднання та використання певного програмного забезпечення. Терапевти і клієнти можуть отримати технічну підтримку для налагодження та використання цих інструментів.

7. Глобальний доступ: Онлайн-арт-терапія дозволяє клієнтам отримати психологічну допомогу в будь-якому куточку світу. Це особливо корисно для тих, хто має обмежену доступність до місцевих психологічних послуг [6, с.232].

8. Збереження результатів: Віртуальні інструменти дозволяють зберігати творчі роботи клієнтів у цифровому форматі, що робить їх доступними для подальшого аналізу і використання в процесі терапії.

9. Інтерактивність: Онлайн-арт-терапія може включати взаємодію між терапевтом і клієнтом через чат, відео або аудіо зв'язок. Це дозволяє зберегти елементи безпосереднього спілкування і зв'язку, що є важливими в арт-терапії.

10. Широкий спектр методів: Онлайн-арт-терапія може використовувати різноманітні методи, такі як малювання, живопис, скульптура, колаж і т.д. Це дає можливість клієнтам вибрати той метод, який найбільше підходить для їхнього самовираження і терапевтичного процесу [7, с.196].

11. Взаємодія з різними культурами: Онлайн-арт-терапія дозволяє клієнтам і терапевтам спілкуватися та працювати разом незалежно від їх географічного розташування. Це відкриває можливості для взаємодії з різними культурами і розширення світогляду.

12. Налагодження відносин: Онлайн-арт-терапія може допомогти клієнтам налагодити і покращити відносини з іншими людьми, так як процес

творчості і самовираження може сприяти розвитку соціальних навичок і емоційної взаємодії.

13. Автоматизовані інструменти: Деякі платформи онлайн-арт-терапії надають автоматизовані інструменти для оцінки і відстеження прогресу клієнтів. Це може бути корисно для спостереження за динамікою терапевтичного процесу та оцінки результатів.

Одна з особливостей використання арт-терапії онлайн полягає в тому, що підліток може використовувати власний комп'ютер або смартфон для проведення сеансу. Це забезпечує зручність і приватність, що можуть бути особливо важливими для підлітків, які переживають стресові ситуації.

Отже, арт-терапія є ефективним методом психологічної допомоги, який використовує мистецтво та творчість для покращення психічного стану людини. А її онлайн-формат дозволяє здійснювати психологічну підтримку та допомогу дистанційно, що особливо актуально в умовах пандемії та обмежень на особистий контакт. Використання онлайн-платформ та інструментів дозволяє забезпечити конфіденційність та безпеку під час проведення сеансу в онлайн-форматі. Переваги онлайн-арт-терапії полягають у можливості швидкого доступу до спеціалістів у будь-якому місці, ефективному використанні часу та зручності для клієнтів. Онлайн-арт-терапія може бути ефективною для різних груп людей, включаючи дітей, підлітків, дорослих та літніх людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гринечко А. Використання арт-терапевтичних технік у роботі з внутрішньо переміщеними дітьми. *Проблеми гуманітарних наук*. 2016. Випуск 39. С. 47–57.

2. Методичні рекомендації щодо використання методів арт-терапії в реабілітації людей з проблемами психічного здоров'я / [за заг. ред. канд. мед. наук М. Л. Авраменка]. Київ: Всеукраїнський центр професійної реабілітації інвалідів, 2008. 55 с.

3. Ольховецький С. М. Психологічні чинники дитячих страхів. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. *Актуальні проблеми психології* Інституту психології. Київ: Фенікс, 2019. Вип. 26. С. 233–241.
4. Арт-терапія. Інноваційні психологічні технології / під ред. О. Тіунової, Т. Шейкіної. Випуск 5. Київ-Тернопіль: ЕЕАТА, 2018. 200 с.
5. Зливков В., Лукомська С. Діти війни: теоретико-методичні і практичні аспекти психологічної допомоги. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М, 2022. 96 с.
6. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
7. Гундертайло Ю. Теоретико-методологічні основи програми соціальнопедагогічної адаптації ВПО із застосуванням арт-терапії. *Простір арт-терапії: творча інтеграція та трансформація в епоху плинного модерну: матеріали XV Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Львів, 16- 18 лютого 2018 р.)* / [за наук. ред. А. П. Чуприкова, Л. А. Найдьоновой, О. Л. Вознесенської, О. М. Скнар]. Київ: Золоті ворота, 2018. С. 23–26.

УДК 316.614.034-053.9:82

О. Ю. Бакай

Слов'янськ

СТАН НАУКОВОЇ РОЗРОБЛЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬОГО ПОКОЛІННЯ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Про соціалізацію людей похилого віку почали говорити у ХХ столітті. Перехід на пенсію, втрата основних видів зайнятості, нерозуміння своєї соціальної ролі та самотність призвели до того, що науковці почали все частіше

звертатися до питання соціалізації, включення індивіда в соціум на будь-якому його життєвому етапі.

Сьогодні соціалізація людей третього покоління відіграє важливу роль в суспільстві. На державному рівні працюють Територіальні центри, Університети третього віку. Так, в Миколаєві було відкрито Університет для літніх людей, який налічує вже 317 студентів від 60 років. [8].

Однією зі знакових подій в сфері підтримки людей похилого віку стало те, що в 1991 році ООН починає розробляти та максимально поширювати норми соціального та культурного розвитку людей третього віку. В 2002 році впроваджено три головні напрями з забезпечення розвитку цієї категорії населення : активна участь людей похилого віку та взаємодія з соціумом, увага до надання якісної охорони здоров'я у літньому віці, створення таких умов, які б допомогли людині відчувати її якісну роль не тільки в своєму мікросередовищі, а й вносити свою частку в долю того суспільства, з яким вона взаємодіє.

У науковій літературі приділяється велика увага вивченню проблем старшого покоління, процесу старіння, але переважно це дослідження фахівців у сфері соціальної роботи, геронтології, вікової психології та медицини.

Першими почали досліджувати поняття соціалізації такі зарубіжні науковці як П. Бергер, Е. Гіденс, М. Вебер, Т. Лукман, Ф. Скіннер, Ю. Габермас та інші.

В Україні соціалізації людей похилого віку присвячені праці О. Безпалько, І. Зверєвої, В. Шахрай та інших, які стали одними з перших дослідників цього важливого етапу в житті людини [3; 10].

Про вторинну соціалізацію говорить українська науковиця Н. Ліфарєва, підкреслюючи, що вона є невід'ємною частиною всієї соціалізації, яка супроводжує людину протягом життя. Вторинна соціалізація або ресоціалізація є процесом пристосування людиною до нових обставин, допомагає адаптуватися й прийняти нове життя, сучасність [4].

Все більшу кількість науковців цікавить занурення людей похилого віку в бурхливий сучасний світ. Так, зокрема, Ю. Лисенко аналізує специфіку

соціалізації, досліджує її чинники, для того щоб соціалізація була успішною. Ця ж науковиця досліджує соціалізацію засобами мистецтва [2]. Про особливості соціалізації людей похилого віку у сучасному інформаційному суспільстві та розробки нових соціально-педагогічних технологій як запоруку ефективної соціалізації наголошує А. Мокряк. [5].

Але, про соціалізацію засобами художньої літератури на сьогоднішній день ми знаємо небагато. Тому, науковці Українського науково-дослідного інституту книгознавства, який працює з 1926 року почали все більше звертати увагу на літературу як чинник соціалізації.

З 90-х років всі дослідження й вивчення соціальної сторони книги відбуваються в таких інституціях як: Українська академія друкарства (м. Львів), Національно-парламентська бібліотека, Інститут української книги Національної бібліотеки України імені В. Вернадського, Інститут українознавства, Українська книжкова палата, Українське товариство книголюбів. З 1992 року щомісячно починає виходити часопис під назвою «Соціологічні дослідження в бібліотеках», присвячений вивченню різних аспектів соціалізації книг та бібліотек.

Соціалізація людей третього покоління засобами художньої літератури на сьогодні майже не досліджена. Можна сказати, що читання художньої літератури сприяє досягненню кращого розуміння літньою людиною своїх проблем, розширення можливостей вербалізації цих проблем та включення в контекст суспільно виробленого досвіду. Р. Кемпбелл вважає, що книга може допомогти людині краще зрозуміти свої психологічні та фізіологічні реакції, поповнити чи виправити знання, спонукати людини до словесного вираження певних проблем, що допомагає зняти страх, сором, почуття провини, спонукати людину мислити конструктивно, посилити уявлення про загальноприйняті соціальні та культурні норми і т. д. [1].

Було проведено одне масштабне дослідження, де було виявлено що Читання запобігає довгостроковому зниженню когнітивних функцій у людей похилого віку та сприяє відчуттю соціалізації, стверджують автори іншого, 14-

річного дослідження. У ньому вивчався вплив читання у повсякденному житті, ризик зниження когнітивних функцій, і навіть відзначалася різниця залежно від рівня освіти. Вчені дійшли висновку, що читання захищало когнітивну функцію у похилому віці [9].

О. Главацька зазначає, що серед чисельних послуг в територіальних громадах також активно використовується читання книг та журналів, як один зі способів соціалізації. [7].

І. Романова в своїй праці вказує на користь читання літератури не лише для тренування когнітивних функцій в похилому віці, а й як спосіб позитивної соціалізації [6].

В цілому можна зазначити, що розвиток дослідження соціальної ролі літератури набуває все більше потужності. Розглядається сама книга як матеріальний об'єкт, так і її коло функціонування, середовище, різні вікові та соціальні категорії та література, яка за цими категоріями буде найактуальніша.

Як висновок можна зазначити, що соціальна роль літератури відома суспільству вже давно, але про стан розробленості проблеми соціалізації людей третього покоління засобами художньої літератури відомо не так вже й багато, ця тема не розкрита зовсім, що й потребує її дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. McConnell K. R., Brew S. L. Economics: Principles, Problems and Policies: 21st ed. McConnell K. R., Brew S. L. Economics: Principles, Problems and Policies: [Russian] = Economics: Principles, Problems, and Policies. 21st ed. Washington: INFRA, 2020. 1152 p.

2. Lysenko Y. Специфіка соціалізації людей похилого віку в інформаційному суспільстві, *Social Work and Education*, 2018. Vol. 5. № 4. pp. 33–44. DOI: 10.25128/2520-6230.18.4.3

3. Зверева І. Д., Лактіонова Г. М. Соціальна робота в Україні: підруч. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ: Центр навч. літератури, 2004. 204 с.

4. Ліфарєва Н. В. Вторинна соціалізація людей похилого віку як соціально-педагогічна проблема. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2013. № 2. С. 28–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduep_2013_2_7.
5. Мокряк А. Г. Соціальна робота з людьми похилого віку: соціально-педагогічний аспект. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2010. Вип. 29. С. 274–280. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak_2010_29_38
6. Романова І. Соціальна робота з підтримки інтелектуальної активності людей похилого віку. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2018. № 1. С. 64–72. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2018_1_8
7. Соціальна робота з різними категоріями населення у територіальній громаді: українські реалії та міжнародний досвід: колективна монографія. В. Поліщук, Н. Горішна, Г. Слосанська та ін. Тернопіль: «ЗазаПрінт», 2018. 219 с.
8. У Миколаєві відкрився Університет третього віку. URL: http://www.up.mk.ua/mainpage/show_item/119952
9. Чанг Ю., Ву І. та Сюн К. Читання запобігає довгостроковому зниженню когнітивних функцій у людей похилого віку: дані 14-річного поздовжнього дослідження. *Міжнародна психогеріатрія*. 2021. 33 (1). С. 63–74. doi:10.1017/S1041610220000812
10. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 464 с.

УДК 811.134.2

В. І. Безкоровайний

Дніпро

**РОЛЬ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ МОВАМИ
В КОНТЕКСТІ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ДИНАМІКИ
(НА ПРИКЛАДІ СУЧАСНОЇ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ)**

Сучасний світ відзначається значною мобільністю людей, торгівлею та інформаційним обміном між країнами та культурами, що викликає інтенсивну мовну взаємодію. Глобалізація сприяє зближенню різних мовних груп і спільному використанню мовних ресурсів. У цьому контексті виникають нові лінгвістичні явища та мовні зміни, які відображають динаміку мовного розвитку.

Актуальність даної теми обумовлена безперервною динамікою розвитку мов, спричинену процесом глобалізації, що призводить до зростання контактів між людьми. Питання впливу глобалізації на лексико-семантичний та граматичний рівні мови висвітлено в наукових працях Д. Фішмана, У. Вайнрайха, П. Ауера, С. Ромейн, М. Геллер та ін.

Аналіз проблеми мовної взаємодії дозволяє поглибити розуміння процесів, які формують мовну структуру та функції у сучасному світі, а також з'ясувати, як ці процеси впливають на культурну різноманітність та ідентичність суспільств. Розуміння цієї проблематики стане корисним не тільки передовим лінгвістам, а й поліглотам, оскільки допоможе їм активно вдосконалювати свої комунікативні навички в умовах різноманітності мовних контекстів, краще орієнтуватися в сучасному мовному середовищі, вивчати та розуміти нові лінгвістичні явища та впливи інших мов на ту, яка вивчається.

Мета – визначити основні чинники впливу на лексико-семантичний та граматичний рівень мови на прикладі сучасної іспанської мови.

Р. Лапеса зазначає, що більш ніж 4000 слів в іспанській мові мають арабське походження, яке було спричинено окупаційною політикою арабського світу. Більшу частину арабської лексики в іспанській мові можна розпізнати за префіксами *al - /a -*, які насправді виконують роль артиклів, наприклад: ісп. – *altar, almohada, alfombra, aceite, alfil, almacén, almuerzo, alcohol, álgebra, algodón, azúcar, ajedrez, alférez, Andalucía, arroz, alcalde*.

Крім того, мусульманська окупація відзначилася в архітектурі, наукових досягненнях, літературі та інших сферах, що залишило свій слід в іспанській культурній спадщині, наприклад: ісп. – *café, guitarra, naranja, gazpacho, ojalá*,

tarea, zanahoria, limón, jabalí, quinta, tarifa, jazmín, sandía.

Також, значна частина лексики пов'язана з війною. Як вже відомо, мусульмани окупували Піренейський півострів протягом 800 років, під час яких відбувалися війни. Араби погрожували християнам шаблями – ісп. *aclardes*, що вони прийдуть на їхню територію. Під час боїв вони підбадьорювали себе гучними вигуками – ісп. *alaridos*, атакуючи місцеве населення турецькими шаблями – ісп. *alfanjes*. Для захисту вони використовували шоломи – ісп. *almófares*. На чолі війська стояв лідер – ісп. *adaliid*, в ранзі адмірала – ісп. *almirante* [1, с. 62-66].

Цікаво, що в англomовному дискурсі фігурує таке поняття як «Spanglish», що виникає в іспаномовних громадах на території Сполучених Штатів. Це мовне явище є відносно новим та ще досі досліджується в галузі лінгвістики та соціолінгвістики. Дане явище відображається на всіх рівнях мови. За словами Ставанса, «мільйони носіїв іспанської використовують Спангліш як мову, і, згідно з доповіддю перепису населення за 2000 рік, в Сполучених Штатах ця кількість становить майже 35 мільйонів» [3].

С. Чаппел і С. Фалтіс вказують, що «збільшується кількість авторів дитячих книжок, які створюють літературу, де розглядаються питання іспанської мови, культури та білінгвізму, які безпосередньо стосуються латиноамериканських дітей, що зростають у Сполучених Штатах» [2, с. 254].

На лексико-семантичному рівні можна зустріти такі засоби побудови нових лексичних одиниць як: 1) гібридні слова; 2) англіцизми; 3) калькування.

Найбільш вживані засоби побудови нових лексичних одиниць та приклади до них відображені в таблиці 1.

Таблиця 1

Засіб побудови	English	Spanish	Spanglish
Гібридні слова	to escort	escoltar	escortar
Англіцизми	bilingualis m	bilingüismo	bilingualismo
	population	población	populación

Калькування	doctors' offices	consultorios médicos	oficinas de los doctores
	emergency room	sala de urgencias	sala de emergencias
	mental disorders	trastornos mentales	desórdenes mentales

Що стосується граматичного рівня, то відстежуються наступні засоби побудови, які пов'язані із зміною 1) роду іменника; 2) прийменника; 3) порядку слів.

Найпоширеніші засоби побудови нових лексичних одиниць та приклади до них відображені в таблиці 2.

Таблиця 2

Засіб побудови пов'язані зі зміною	English	Spanish	Spanglish
Іменника	the data	los datos	la data
Прийменника	depends on	depende de	depende en
	to begin with	para comenzar con	para comenzar
Порядку слів	scattered showers	lluvias aisladas	aisladas lluvias

Слід зауважити, що мова, як одне з найважливіших явищ культури та спілкування, завжди перебуває у стані постійної еволюції. Її розвиток обумовлений багатьма факторами, і, отже, майбутні зміни в ній важко передбачити, особливо на століття вперед. Проте, якщо дивитися на декілька десятиліть вперед, можна припустити, що саме кастильська іспанська мова, а не Спангліш, залишиться закріпленим соціокультурним стандартом. Адже, сам по собі такий феномен як Спангліш виник шляхом проб та помилок, та більш схожий на англійський діалект, а отже навряд чи зможе вийти за його рамки найближчим часом.

Таким чином, аналіз мовної динаміки на прикладі сучасної іспанської мови дозволяє виділити основні чинники мовної еволюції:

1) зовнішні (взаємодія з іншими культурами, міграція, історичні події, окупація);

2) внутрішні (запозичення лексичних одиниць, формування нових граматичних конструкцій та лексико-семантичні зміни).

ЛІТЕРАТУРА

1. Chamorro González M. L. Arabismos en el español actual. Universidad de Málaga. P. 62–66.

2. Chappell S., Faltis C. Spanglish, Bilingualism, Culture and Sdentity in Latino Children’s Literature. *Children’s Literature in Education*. 2007. P. 253–262.

3. Stavans I. The Gravitas of Spanglish. *The Chronicle of Higher Education*. 2000. URL: <https://www.chronicle.com/article/the-gravitas-of-spanglish/>

УДК 81'25[821.111:821.161.2]

Х. Р. Біла

наук. керівник – к. філол. н., доц. О. А. Ясинецька

Дніпро

РИТМІЧНІСТЬ РОМАНУ ДЖЕЙМСА ДЖОЙСА «ULYSSES»

ТА ЇЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Джеймс Джойс – ірландський письменник і поет, один із флагманів літератури модернізму початку ХХ століття, який не лише переосмислив формальну й концептуальну структури традиційних прозових жанрів, але й познайомив світову спільноту з життям тогочасної Ірландії. Роман *Ulysses* / «Улісс» вважається одним із вершинних творів світової літератури та водночас одним із найскладніших викликів для перекладачів. Перші окремі епізоди, перекладені українською мовою Олександром Терехом, були надруковані 1966-го року в часописі «Всесвіт», а згодом інші окремі невеликі уривки, вже в перекладі Анатолія Андроніка, були опубліковані в тижневику «Зарубіжна література» [1, с. 35]. Однак тільки в 2015 році, завдяки зусиллям Олександра

Тереха й Олександра Мокровольського, вийшов перший, і на цей час єдиний, повний переклад роману українською мовою. Зазначимо, що аналіз історії та особливостей українського перекладу «Улісса» майже не висвітлювався в попередніх дослідженнях цього письменника, що і зумовило актуальність обраної теми.

Як об'єкт дослідження розглянемо твір *Ulysses* Джеймса Джойса та його український переклад «Улісс», виконаний Олександром Терехом і Олександром Мокровольським. Предметом дослідження є функціональні особливості насамперед фонетичних прийомів вираження авторського стилю Джеймса Джойса та способи їх відтворення при перекладі українською мовою.

Зазначимо, що автор «Улісса» мав абсолютний слух і чудово співав, що в подальшому вплинуло на його індивідуальний стиль як письменника. Саме тому однією з ключових особливостей авторського стилю Джеймса Джойса є особлива ритмічна проза. Проаналізувавши текст оригіналу, можна виокремити такі поетичні техніки, як алітерація, асонанс, рима, ритм і повторення.

Алітерація – це стилістичний прийом, який характеризується повторенням однорідних приголосних звуків [3]. Зазвичай під алітерацією розуміють повторення саме початкової літери слова. Наприклад: *Before born babe bliss had* [5, с. 397]. Але іноді алітерація виникає й у середині слова, тоді це називається внутрішньою або прихованою алітерацією (англ. *consonance*): *Pineapple rock, lemon platt, butter scotch* [5, с. 157]. Внутрішня алітерація не є такою помітною, як та, що проявляється на початку слова, однак обидва види надають твору музичних властивостей через паралелізм звуків.

Асонанс – це прийом фоностилістики, який полягає в співзвуччі або повторенні однакових чи акустично близьких голосних звуків. Збереження таких стилістичних особливостей, як алітерація та асонанс, – справжній виклик для будь-якого перекладача. Розглянемо приклади:

Stately, plumb Buck Mulligan came from the stairhead, bearing a bowl of lather on which a mirror and a razor lay crossed [5, с. 5]. – Статечний, огрядний Красень Мулліган вийшов сходами на горішній майданчик вежі. В руках у нього

була мисочка з мильною піною, а на ній лежали навхрест люстерко і бритва [1, с. 45]. Бачимо, що відтворити всі ритмічні компоненти, з огляду на різні лексичні системи мов, – неможливо. Однак перекладач використовує прийом компенсації та передає алітерацію в іншому місці, там, де це було можливо зробити українською. Водночас є й фрагменти, де відтворити алітерацію жодним чином не вдалось: *The Jejeune jesuit!* [5, с. 7]. – *Кволий езуїт* [1, с. 46]. Та вже в наступному реченні ми читаємо: *І урвавши свою мову став старанно голотися* [1, с. 46], хоча в оригіналі цього фрагменту алітерації відсутні: *Ceasing, he began to shave with care* [5, с. 7]. Тобто перекладач намагається будь-яким способом зберегти цей елемент авторського стилю письменника та максимально відтворити стилістичні особливості оригіналу.

Звертаємо увагу на те, що метод компенсації спрацьовує не в кожному окремому випадку. Чотирнадцятий епізод «Улісса» відомий своєю особливою формою: 32 різні стилістичні моделі, у яких автор повністю відтворює історію розвитку англійської мови. Наприклад, у двох реченнях – *Before born babe bliss had. Within womb won he worship* [5, с. 7] – поєднуються одразу декілька стилістичних прийомів; тут і специфічні англосаксонські архаїзми, і відсутність артиклів, і алітерація. У перекладі ці речення звучать так: *Ще ненародженим дитям уже опікуються. Воно ще в матерньому недрі а вже люблене-голублене* [1, с. 414].

Рима – це основний компонент віршованої форми, звукове явище, яке характеризується співзвучністю закінчень слів або рядків. Як правило, рима використовується Джеймсом Джойсом у цитованих віршиках чи піснях, але часто вона є й елементом внутрішнього монологу, потоку свідомості головного героя, Леопольда Блума. У більшості випадків Олександр Тереху вдається повністю відтворити зміст і витримати риму:

<p><i>The dreamy cloudy gull</i> <i>Waves o'er the waters dull</i> [5, с. 171].</p>	<p><i>Чого часчка сідає,</i> <i>Бо літати сил немає</i> [1, с. 201].</p>
---	--

<i>The hungry famished gull. Flaps o`er the waters dull</i> [5, с. 157].	<i>Чого чаєчка кизгиче? Бо вечеря її кличе</i> [1, с. 188].
--	---

Необхідно підкреслити, що в деяких реченнях зберегти риму перекладачу не вдалось, але там засобом компенсації виступає ритм: *Was he oysters **old fish at table** perhaps he **young flesh in bed** no June has no ar no oysters* [5, с. 181]. – *Чи він устрицю чи стару рибу за столом. Можливо, він юне тіло в ліжку. Ні, у червні устриць не буває* [1, с. 209].

Поряд із вищезазначеним у творі також широко використовуються повтори: *The mocker is never taken **seriously** when he is most **serious**. They talked **seriously** of mocker's **seriousness*** [5, с. 215]. – *Адже сміхуна ми ніколи не сприймаємо **серйозно**, навіть тоді, коли він не жартує. І вони **серйозно** стали розмовляти про **серйозність** сміхуна* [1, с. 234–235]. Із прикладу добре видно, що перекладач майстерно зумів обіграти запропоновану автором гру слів. Ще одним прийомом відтворення прози можна назвати чергування наголошених та ненаголошених складів задля утворення певного ритму: *Lo, levin leaping lightens in **eyeb**link **Ireland's westward welkin!*** [5, с. 397]. У цьому ж реченні Джеймс Джойс також майстерно поєднує алітерацію з асонансом, які частково вдалось відтворити й у перекладі: *Чи ба! В сю мить увесь небосхил на заході Ірландії спалахнув осяяний блискавками* [1, с. 415].

Підсумовуючи, варто сказати, що складно переоцінити роль Джеймса Джойса та його роману «Улісс» у світовій літературі. Водночас потрібно взяти до уваги й той факт, що робота над таким гіпертекстуальним художнім твором потребувала особливої уваги та творчого підходу з боку перекладачів. Дослідження показує, що фоностилістичні прийоми, такі як алітерація, асонанс, рима та інші звукові відлуння, є ефективними засобами, що відповідають за поетичність роману. Слід прагнути відтворити твір у його цілісності, не тільки на смислового, лексичного та граматичного рівнях, але й на фонетичному. Оскільки абсолютне збереження всіх стилістичних прийомів видається

неможливим, то необхідно намагатися компенсувати ці прогалини скрізь, де це вдається, задля створення дійсно якісного перекладу.

Перспективу дослідження вбачаємо в аналізі графічних, морфолого-синтаксичних і лексико-семантичних прийомів і засобів першотексту та його українського перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Джойс Дж. Улісс / пер. з англ. О. Терех, О. Макровольський. Київ: Вид-во Жупанського, 2023. 760 с.
2. Єфименко В. А. Деякі стилістичні риси роману Джеймса Джойса «Улісс» та особливості їх перекладу. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологія»*. 2004. № 3. С. 152–158.
3. Що таке АЛІТЕРАЦІЯ – Стилістичні терміни – Словники – Словопедія. URL: <http://slovopedia.org.ua/37/53392/251330.html> (дата звернення: 05.10.2023).
4. Buden F. James Joyce and the Making of Ulysses. New York: Oxford University Press, 1989.
5. Joyce J. Ulysses. Wordsworth Editions, 2010. 734 p.
6. Might be what you like, till you hear the words: Joyce in Zurich and the Contrapuntal Language of Ulysses. JSTOR. URL: <https://www.jstor.org/stable/26285204> (дата звернення: 11.10.2023).

УДК 159.9

Н. М. Бутенко

наук. керівник – к. психол. н. Д. С. Дроздова

Дніпро

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Сучасне українське суспільство характеризується стрімкістю змін, а також відсутністю економічної, соціально-політичної стабільності. Висока стресонаповненість сьогодення пов'язана із повномасштабною військовою агресією російської федерації і охоплює всі сфери як суспільного, так і повсякденного життя українців.

У цій ситуації гостро встає проблема адекватних способів регуляції соціальної поведінки. Використання неадекватних способів регуляції спричиняє великі труднощі й невдачі, приводить до стійкого підвищення загального емоційно-активаційного тону організму та надлишкової перенапруги. Пошуки адекватних способів особистісної регуляції в складних умовах життєздійснення актуалізують проблему розвитку копінг-поведінки.

У загальній формі проблема копінг-поведінки виразно заявлена в зарубіжній і вітчизняній психологічній літературі. Поняття копінг розглядається як діяльність особистості, що спрямована на підтримку чи збереження балансу між вимогами середовища та ресурсами, що задовольняють цим вимогам. Психологічне призначення копінга полягає в тому, щоб як найкраще адаптувати людину до вимог ситуації, забезпечити благополуччя людини, її фізичне та психічне здоров'я [2].

Копінг-поведінка визначається комплексом поведінкових копінг-стратегій та особистісних копінг-ресурсів. Розвиток комплексу копінг-стратегій та копінг-ресурсів, що виконують ключову роль у формуванні результатів поведінки дозволяють успішно використовувати навички опанування стресу та вирішення проблемних ситуацій. Юнацький вік вважається сенситивним до розвитку копінг-поведінки [1]. Механізмів опанування можна успішно навчати в юності, коли перед молодою людиною постає велика кількість завдань розвитку, для успішного розв'язання яких вимагається опанування конструктивних форм копінг-поведінки.

Вивчення копінг-поведінки особистості в ранньому юнацькому віці дозволяє з'ясувати яким чином здійснюється пристосування особистості до складних умов життєздійснення.

Мета нашого дослідження полягала у визначенні психологічних чинників розвитку копінг-поведінки особистості в юнацькому віці.

Для досягнення мети були визначені наступні завдання дослідження:

- 1) визначити теоретичні основи дослідження проблеми копінг-поведінки та особливостей її формування в юності;
- 2) емпіричним шляхом з'ясувати особливості копінг-ресурсів та копінг-стратегій, їх зв'язок у структурі копінг-поведінки особистості
- 3) розробити психокорекційну програму розвитку копінг поведінки особистості в юнацькому віці.

В основу дослідження було покладене припущення про те, що успішна копінг-поведінка визначається комплексом комунікативних, особистісних копінг-ресурсів (соціальний інтелект, афіліація, локус контролю, мотивація досягнення успіху, позитивна Я-концепція) та конструктивних копінг-стратегій.

У роботі використовувався комплекс психодіагностичних методик: методика вивчення соціального інтелекту С. Михайлової, методика діагностики афіліації А. Мехрабіана, модифікація М. Магомед-Емінова, методика визначення рівня суб'єктивного контролю Е. Бажина у співавторстві із К. Голінкіною та А. Еткіндом, методика дослідження мотиву досягнення успіху та уникнення невдач Т. Елерса, модифікована методика інтерперсональної діагностики Т. Лірі, індикатор копінг-стратегій Д. Амірхана.

Експериментальним шляхом було визначено, що майже половина досліджуваних мають високий та вище середнього рівні соціального інтелекту. Такий рівень розвитку соціального інтелекту забезпечує можливість адекватного віддзеркалення індивідуальних властивостей інших людей, передбачати особливості подальшої взаємодії. Інша половина досліджуваних має середній та низький рівні соціального інтелекту у рівних пропорційних відношеннях.

У структурі комунікативних копінг-ресурсів досліджуваних переважною є афіліативна тенденція. Друге місце за ступенем виразності займає тенденція

сензитивності до відчуження. Найбільш низькі показники діагностовано за шкалою емпатійної тенденції.

Рівень генералізованого контролю досліджуваних є інтернальним. Тенденція до інтернального локусу контролю виявлена у сфері міжособистісних та сімейних стосунків, здоров'я, досягнень. Тенденція до екстернального локусу контролю спостерігається у сфері виробничих стосунків та невдач.

У досліджуваних домінуючим є середній рівень розвитку мотиву досягнення успіху. Це дозволяє говорити про ситуативну обумовленість прагнення до успіху цих досліджуваних. Особи з високим рівнем мотиву досягнення успіху, кількість яких складає третину від загальної кількості вибірки, відрізняються наполегливістю у досягненні мети.

Досліджувані мають позитивну Я-концепцію в сферах «Я-реальне» і «Я-ідеальне». Помірна розбіжність показників у зазначених сферах свідчить про прагнення до самовдосконалення. Виявлені значні розходження між сферою Я-реального і всіма сферами Я-прогностичного.

Однієї з найактивніших структур копінг-поведінки у досліджуваних виявилася копінг-стратегія розв'язання проблем. Активне використання цієї стратегії дозволяє опановувати проблемні і стресові ситуації. Проте в більшості досліджуваних розвиток копінг-стратегії розв'язання проблем знаходиться на середньому рівні. Друге місце в структурі копінг-поведінки займає копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки. Високий рівень її розвитку сприяє активності в пошуках допомоги у соціальному середовищі. Копінг-стратегія уникнення за ступенем виразності займає останнє місце в структурі копінг-поведінки. Інтенсивне використання цієї стратегії дозволяло на певний час зняти емоційну напругу через переключення на інший вид діяльності, але це істотно гальмувало необхідне розв'язання проблеми.

Встановлено наявність великої кількості значимих кореляційних зв'язків між показниками копінг-стратегій та копінг-ресурсів в структурі копінг-поведінки особистості. Аналіз цих зв'язків дозволяє визначити, що активне

використання копінг-стратегії розв'язання проблем спостерігається за умови високого рівня розвитку інтернального локус контролю, позитивної Я-концепція, вмотивованості на досягнення успіху. Копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки вимагає розвинутого соціального інтелекту, афіліації, позитивної Я-концепція. Орієнтація на копінг-стратегію уникнення пов'язана із мотивацією уникнення невдач, високим рівнем сензитивності до відчуження.

Отже, використання конструктивних копінг-стратегій (розв'язання проблем, пошуку соціальної підтримки) обумовлено розвинутими копінг-ресурсами: позитивною та збалансованою Я-концепцією, інтернальним локус контролем, мотивацією на досягнення успіху, розвинутим соціальним інтелектом, афіліацією.

Проведені нами експериментальні дослідження показали доцільність створення спеціальних програм розвитку копінг-поведінки, спрямованих на розвиток копінг-ресурсів особистості та формування конструктивних копінг-стратегій. Запропонована нами система роботи дозволить молодим людям оволодіти ефективними копінг-стратегіями, зрозуміти вплив самосвідомості, локус контролю, мотиваційних чинників на поведінкові вияви особистості в складних життєвих ситуаціях, розвинути емпатію та афіліацію, знизити сенситивність до відчуження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Большакова А. М. Особистісні ресурси подолання складних життєвих ситуацій та часові перспективи осіб юнацького віку. *Наука і освіта*. 2013. № 2. С. 17–21.

2. Карамушка Л. М., Снігур Ю. С. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології*. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2020. С. 36–43.

МЕНЕДЖМЕНТ У СФЕРІ ОСВІТИ: КОНФЛІКТ У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ

Конфлікти є невід'ємною частиною людського життя. Вони виникають у всіх сферах нашої діяльності, зокрема і в освітньому середовищі. В закладах освіти, навчально-виховний процес залежить від удосконалення розвитку особистості та міжособистісних відносин в цілому. Розвиток особистісних і міжособистісних відносин є важливою умовою і не протікає без протиріччя і конфліктів. Історично склалося так, що конфлікти між здобувачами освіти та педагогічними менеджерами розглядалися як негативне явище, але сучасна педагогіка та психологія підкреслюють, що правильне керування конфліктами може сприяти розвитку різних аспектів особистості дитини.

Метою роботи є презентація розв'язання конфліктних ситуацій між учасниками освітнього процесу.

Конфлікти між здобувачами освіти та педагогами можуть негативно вплинути на навчально-виховний процес, що в свою чергу може спричинити спадання рівня якості освіти, виникнення стресів, погіршення психологічної атмосфери, відчуття незадоволеності собою і оточуючими, а також можливе і відрахування із освітнього закладу. Проблеми, які постійно постають під час навчання, викликані напруженістю відносин між головними суб'єктами цієї сфери – здобувачами освіти, педагогічними менеджерами, родиною та керівництвом навчального закладу. Віддалення та маніпуляції здобувачів освіти з боку вчителів створює джерело напруги та конфлікту, оскільки діяльність вчителя полягає в безперервних стосунках з молоддю, і якщо ці стосунки формалізовані та маніпулятивні, то з боку вчителя виникне неприйняття та опір учня, а отже, навчально-виховний процес стає деструктивним.

Конфліктологія, як сучасна наукова дисципліна, має кілька визначень поняття «конфлікт». Розглянемо його тлумачення. Конфлікт:

1) виникнення важкорозв'язуваних протиріч, зіткнення протилежних інтересів на підставі суперництва, відсутності взаєморозуміння з різних питань, зв'язаних з гострими емоційними переживаннями [1, с. 374];

2) (від лат. *conflictus* – зіткнення) як критична психологічна ситуація припускає наявність у людини досить складного внутрішнього світу й актуалізацію цієї складності вимогами життя [4, с. 5];

3) (від лат. *conflictus*) – зіткнення протилежно спрямованих, несумісних між собою тенденцій (дій, цілей, інтересів, бажань тощо) у свідомості однієї людини, між людьми або групами [3, с. 68].

В основі будь-якого конфлікту знаходиться певна ситуація, яка переходить у конфлікт лише за наявності певних вчинків або дій обох сторін.

В закладах освіти всі конфліктні ситуації, що виникають між викладачами та учнями, можна поділити на прості та складні. Прості конфлікти розв'язуються тим, що вчитель організовує поведінку здобувачів освіти без їхнього опору (наприклад, припиняє бійку).

До складних освітніх конфліктів належать: конфлікти навчальної діяльності; конфлікти поведінки або вчинків; конфлікти взаємин; мотиваційні конфлікти; конфлікти «учитель – учень» тощо.

Для подолання конфліктних ситуацій, щоб уникнути негативних наслідків, які можуть виникати під час освітнього процесу, так щоб кожен індивід не залишився ображеним та перебував у комфортному психологічному стані (середовищі), потрібно постійно знаходити шляхи вирішення або розв'язання конфліктних ситуацій між здобувачами освіти та педагогічними менеджерами. Основні правила вирішення або розв'язання конфліктних ситуацій між учасниками освітнього процесу [2]:

– профілактика конфліктів. Конфлікти можуть бути деструктивними, якщо вони не врегульовані належним чином. Вони можуть призвести до ворожнечі, насильства та навіть втрати інтересу до навчання. Тому

профілактика конфліктів в освітньому процесі є важливою складовою забезпечення сприятливого освітнього середовища для здобувачів освіти та педагогічних менеджерів;

- мінімальне втручання. У деяких випадках конфлікт можна вирішити, просто не реагуючи на нього. Це можливо, якщо конфлікт є незначним і не викликає негативних наслідків;

- пряма розмова. Якщо конфлікт є серйозним, необхідно провести пряму розмову між сторонами. Метою розмови є розуміння позиції кожної сторони і знаходження компромісного рішення;

- вміння слухати. Перш ніж говорити, необхідно уважно вислухати позицію іншої сторони. Це допоможе зрозуміти її точку зору і знайти спільну мову;

- контроль емоцій. Необхідно стримувати негативні емоції, такі як гнів, агресія. Це допоможе уникнути конфлікту і знайти конструктивне рішення;

- прагнення до компромісу. Не завжди можна повністю задовольнити вимоги кожної сторони. Тому необхідно прагнути до компромісу, який буде прийнятним для всіх;

- метод емпатії. Це психологічний метод, який використовується для розуміння та співпереживання емоцій іншої людини. Він ґрунтується на здатності людини поставити себе на місце іншої людини та зрозуміти її точку зору, тобто цей метод дозволяє сторонам конфлікту відчувати співчуття один до одного і знайти спільну мову;

- звернення до третьої сторони. Якщо конфлікт не вдалося вирішити самотійно, можна звернутися до третьої сторони, наприклад, до психолога, соціального педагога або іншого педагога. Третя сторона може допомогти сторонам зрозуміти один одного і знайти рішення, яке буде прийнятним для всіх.

Резюмуючи викладене, можемо зробити висновок про те, що конфлікти між учасниками освітнього процесу можуть негативно впливати на якість освіти в цілому, і розв'язання конфліктних ситуацій вбачаємо в їх профілактиці;

мінімальному втручанні до них; прямій розмові між сторонами конфлікту; умінні слухати позицію іншої сторони; контролі емоцій; прагненні до компромісу; застосуванні методу емпатії, тобто звернення до третьої сторони, що зможе допомогти сторонам зрозуміти один одного і знайти рішення, яке буде прийнятним для всіх.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник. Київ: КНЕУ, 2004. 383 с.

2. Малахов В. А. Етика: курс лекцій. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. 214 с. URL : https://lib.oa.edu.ua/files/funds/vudavnutstvo/Etyka_Malakhov.pdf (дата звернення: 13.10.2023).

3. Королюк С. В. Освітній менеджмент: навч.-метод. посібник для слухачів дистанційної форми підвищення кваліфікації / Упор. С. В. Королюк. Полтава: ПОППО, 2007. 183 с.

4. Сухенко Я. В. Подолання кризових ситуацій в освітньому середовищі : Методичні рекомендації / Укладачі Я. В. Сухенко, Н. О. Лук'яненко. Полтава: ПОППО, 2007. 16 с.

УДК 159.9

О. О. Власенко

Київ

РОЛЬ МОВИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕНЕДЖЕРА: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Одним з аспектів, що характеризує психічну сферу людини є мова. Мова та мовлення є найважливішими психічними функціями, що пов'язує всі інші психологічні процеси: сприйняття, пам'ять, мислення, увагу, уяву.

Сучасний глобалізований світ, під впливом швидкого розвитку науки й техніки, виокремлює мову як ключ до джерела інформації професійних знань.

Мова як суспільне явище відображає та формує розвиток суспільства, зокрема професійної спільноти. Їх взаємозв'язок обопільний, тому, що мова є найважливішим знаряддям соціалізації людини у професійному суспільстві та інструментом, що формує його. Мова допомагає відобразити рівень інтелекту людини, ступінь її освіченості та мислення.

Використання компетентнісного підходу у характеристиці наявних професійних навичок фахівців дозволило підкреслити роль мови у структурі професійної компетентності менеджера. «Компетентнісний підхід на перше місце ставить не поінформованість особистості, а вміння на основі набутих знань вирішувати проблеми, які виникають у різних ситуаціях» [4, с. 269].

Останніми роками проведено чимало наукових досліджень сутності категорії «професійна компетентність». Одним з перших аналізував це питання Т. Браже, який визначив професійну компетентність як систему, що включає аспекти філософського, психологічного, соціологічного, культурологічного і особистісного порядку. Він підкреслював, що професійна компетентність людини, яка працює у системі “людина – людина”, визначається не лише базовими знаннями та вміннями, а й ціннісними орієнтаціями спеціаліста, мотивами його діяльності, усвідомленням ним себе і світу навколо себе, стилем взаємодії з людьми, загальною культурою, здатністю розвитку свого творчого потенціалу. Він підкреслював необхідність взаємодії з людьми, що забезпечує саме мова та мовлення.

Враховуючи, що основою структури професії менеджера є побудова взаємодії з робітниками, колегами та керівництвом, відповідно можна стверджувати, що основою професії є мова та мовлення, що забезпечують процес комунікації з різноманітними особистостями.

У цьому ж напрямку, аналізує цей феномен О. Дубасенюк. За її підходом професійна компетентність – це єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення професійної діяльності, до виконання професійних функцій, за яким

основні параметри професійної компетентності задаються функціональною структурою професійної діяльності, що включає ряд теоретичних та практичних умінь: аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних, організаторських, комунікативних тощо [2]. У своєму визначенні вона чітко вказує на комунікативну складову професійної компетентності, яка не можлива без використання мови.

Розглядає професійну компетентність як складну систему О. Корніяка, яка розуміє її як «інтегровану здатність особистості – систему набутих знань, вмінь та практичного досвіду, використовуваних суб'єктом діяльності при виконанні професійних завдань й обов'язків тієї посади, яку він обіймає; вона пов'язана з результативністю та високою якістю його професійної діяльності. Професійна компетентність має складно організовану структуру, детерміновану специфікою певної професії» [3, с. 84]. О. Корніяка підкреслює, що професійна компетентність неможлива без системи набутих знань, які можна отримати лише опанувавши мову, що дозволить здобути систему професійних знань відповідно фаху.

У «Великій українській енциклопедії» за редакцією В. Локтева також відображається системний підхід до цього поняття, згідно нього «професійна компетентність – інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» [1].

Таким чином, в усіх визначеннях професійної компетентності підкреслюється необхідність інструмента опанування професійних знань та вмінь – мови, яка у свою чергу допомагає зв'язати всі інші психологічні процеси фахівця: сприйняття та пам'ять професійної інформації, увагу та уяву задля мислення стосовно професійної діяльності.

Узагальнюючи наведений аналіз дефініцій, пропонуємо наступне визначення професійної компетентності – це інтегральна характеристика етичних та професійних якостей фахівця, яка відображає рівень знань, вмінь,

досвіду, достатніх для виконання функцій з певного виду професійної діяльності.

Мова виступає категорією, що відображає рівень знань, вмінь, досвіду менеджера. Крім того, мова у менеджменті є інструментом, який дає можливість виконувати функції менеджера. Таким чином, мова є одним з основних інструментів менеджменту та є ґрунтовною складовою професійної компетентності менеджера.

ЛІТЕРАТУРА

1. Велика українська енциклопедія. Т. 1: «А - Акц» / Гол. редкол.: В.М. Локтєв (гол.), П.І. Андон, А.М. Киридон, О.М. Березовський та ін. Київ: Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво», 2016. 592 с.
2. Дубасенюк О. А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів на засадах духовно-моральних цінностей *Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах*: тези доп. VI Міжнародної науково-практичної конференції, 30-31 жов. 2009 р., / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ, 2009. С. 40–50.
3. Корніяка О. М. Комунікативна компетентність як визначальний чинник професійного самоздійснення викладача вищої школи / *Актуальні проблеми психології*. Том V. Випуск 16, 2016. С. 82–92.
4. Мудра С. В. Мовленнева компетентність як структурний компонент процесу підвищення якості підготовки конкурентоздатних фахівців у ВНЗ України. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія», Серія «Філологічна»*. Випуск 51, 2015. С. 267–270.

УДК159.99

В. І. Гладий
наук. керівник – к. психол. н. Т. В. Борозенцева

ДОЦІЛЬНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАЦІЇ У ВИРІШЕННІ КОНФЛІКТІВ МІЖ ПІДЛІТКАМИ

Конфлікт є невід'ємною частиною соціальної взаємодії між особами і суттєво впливає на їхні стосунки. Сучасна конфліктологія [4] розглядає конфлікт як взаємодію, що виникає внаслідок несумісності, відмінностей або незгоди між соціальними суб'єктами, такими як індивіди, групи або організації, на різних рівнях суспільства. Конфліктів в житті неможливо уникнути, оскільки кожна особа має власні цінності, переконання та інтереси, які можуть різнитися і призводити до суперечок з оточуючими.

Результати конфліктів можуть бути як корисними, так і шкідливими для сторін, в залежності від того, як вони керують конфліктом та які стратегії їх вирішення використовують.

Згідно з Томасом [5], учасники конфлікту можуть обирати одну з п'яти стратегій поведінки: уникнення, пристосування, компроміс, змагання чи співробітництво. Найбільш продуктивною є стратегія співробітництва, яка дозволяє враховувати інтереси обох сторін конфлікту і шукати взаємовигідні рішення.

Конфлікти в підлітковому віці є неодмінною частиною процесу зростання та соціалізації. Вони виникають часто, оскільки підлітки переживають інтенсивний період змін у фізичному, емоційному та соціальному розвитку. Основними причинами конфліктів у підлітковому віці є пошук власної ідентичності, конкуренція між однолітками, спроби встановлення автономії від батьківського контролю та бажання визнання в колективі.

Вирішення конфліктів важливе для подальшого розвитку підлітків та створення позитивного соціального середовища. Одним з ефективних методів розв'язання конфліктів у підлітковому віці є медіація. Медіатор, незалежна третя сторона, допомагає підліткам спільно знайти шлях до домовленості та вирішити конфлікт, враховуючи їхні інтереси та потреби. Медіація сприяє

покращенню комунікації, знижує рівень конфліктів та надає підліткам навички самостійного вирішення проблем.

На нашу думку, медіація є кращим шляхом досягнення домовленості в конфліктних ситуаціях між підлітками. Цей метод сприяє виробленню важливих життєвих навичок у молоді, таких як ефективна комунікація, спільна робота та розв'язання конфліктів з урахуванням інтересів всіх сторін. Медіація допомагає підліткам не лише вирішувати поточні конфлікти, але і будувати основу для мирного співробітництва в їхній майбутній дорослій життєвій практиці.

Медіатор допомагає сторонам конфліктної взаємодії сфокусуватися на їхніх особистих інтересах, а не на власних позиціях у конфлікті, що сприяє покращенню комунікації та пошуку взаємовигідних рішень. Процес медіації має дотримуватися принципів, таких як неупередженість, рівність сторін, конфіденційність та добровільність.

Разом із різноманітними сферами життя, де виникають конфлікти між соціальними учасниками, існують різні підходи до розуміння і використання медіації для вирішення конфліктних ситуацій.

Медіація, як форма посередництва, існувала в численних старовинних культурах, але інституційно почала розвиватися в різних країнах наприкінці ХХ століття. Першою сферою, де медіація офіційно почала використовуватися, була юриспруденція, де вона і сьогодні є інструментом позасудового вирішення спорів і засобом відновного правосуддя між сторонами, наприклад, між потерпілим та обвинуваченим. У 60-70-х роках медіація стала експериментальним проектом з позасудового вирішення конфліктів і продемонструвала значну ефективність в цій сфері, що призвело до її інтеграції в американську судову систему [2].

Однією з сфер, де медіація виявила свою ефективність, є медіація серед однолітків, яка зараз активно використовується для вирішення конфліктів у школах. У цьому контексті медіація часто здійснюється за допомогою учнів-

медіаторів, які проходять спеціальну підготовку та допомагають вирішувати конфлікти між своїми однолітками мирним шляхом.

Шкільна медіація сьогодні розглядається як складова соціально-педагогічної діяльності [3]. Для реалізації медіації в освітніх закладах потрібні наступні умови:

- організаційні (створення шкільної служби порозуміння, відбір та навчання потенційних медіаторів),
- нормативні (розробка нормативного регулювання та механізмів реалізації медіації на рівні шкільних статутів),
- інформаційні (інформування директорів закладів, учнів щодо базових принципів та механізмів реалізації медіації),
- процесуальні (тренінги для адміністрації, методичних працівників та педагогічного колективу, а також підготовка учнів).

Важливим аспектом медіації є сприяння відновленню відносин. Процес вирішення конфліктної ситуації із залученням медіатора допомагає учасникам відновити взаємні відносини та почати співпрацю на нових, позитивних засадах. Це особливо важливо в підлітковому віці, коли молодь формує свої стосунки та особистий стиль взаємодії з оточуючими [1].

Підсумовуючи вищесказане, можна зазначити, що наразі існує широкий спектр підходів до розуміння поняття та процедури медіації, а також різні області її застосування. Медіація може розглядатися як інструмент, що використовується в конкретних контекстах (сімейна, корпоративна, політична, шкільна медіація тощо). Враховуючи те, що конфлікти виникають на різних рівнях взаємодії (міжособистісному, внутрішньогруповому, міжгруповому, державному чи міждержавному), медіація може бути застосована в різних сферах. Незважаючи на цю різноманітність, у більшості випадків в медіації дотримуються однакових, загальних принципів, таких як добровільність і відповідальність сторін конфлікту, конфіденційність процедури перемовин, неупередженість медіатора та рівноправність позицій сторін. Все це значно покращує комунікацію між учасниками конфлікту.

Медіація є ефективним та доцільним інструментом для вирішення конфліктів серед підлітків. Вона допомагає створити сприятливі умови для розвитку конструктивних комунікативних навичок учнів, зменшує агресію та насильство, сприяє збереженню соціальних взаємовідносин. Медіація допомагає створити умови для розвитку психологічного комфорту та психосоціального розвитку учнів, що є важливим для подальшого життєвого успіху підлітків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волобуєва О., Урусова О. Психологічний контекст визначення медіації як міждисциплінарної науки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*, (1), 2016. С. 53–65.
2. Лопатченко І. М. Система медіації як важлива складова профілактики та вирішення конфліктів у взаємодії органів влади і громадськості. 2019. С. 232–241. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/>
3. Тимчук Л. І. Білик Н. М. Основи медіації в соціальній роботі: навч.-метод. посібник. Чернівці: Видавничий дім «РОДОВІД». 2016. 132 с.
4. Rahim M. A. *Managing Conflict in Organizations*. Taylor & Francis Group, 2017. 311 с.
5. Thomas K. W. Conflict and conflict management: Reflection sand up date. *Journal of Organizational Behavior*. 1992. Vol. 13, no. 3. P. 265–274. URL: <https://doi.org/10.1002/job.4030130307> (date of access: 16.10.2023).

УДК 159.9.07+159.96

Ю. В. Гноєва

наук. керівник – к. психол. н. Д. С. Дроздова

Дніпро

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ

ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Метою загальної середньої освіти є різнобічний розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [3]. Для досягнення цієї мети, необхідно досліджувати, вивчати і аналізувати актуальні проблеми освіти на всіх її етапах та рівнях для кожної вікової категорії.

Зокрема, це стосується середньої ланки загальноосвітньої школи, адже учні 5-8 класів ще не стали дорослими, але вже й не діти. Для них це непростий період швидких, важких, але дуже важливих змін, що можуть викликати труднощі в усіх сферах життя підлітка.

Підлітковий вік є значущим періодом для розвитку соціальних та емоційних навичок, важливих для психічного благополуччя. Рівень стресу в підлітковому віці може посилюватися пошуком ідентичності, проблемами в інтимно-особистісному спілкуванні з однолітками, ускладненням емансипації від впливу дорослих тощо. Тому емоційні розлади дуже поширені в підлітковому віці, найчастіше зустрічаються в цій віковій групі тривожні розлади [6].

Помірна тривожність мобілізує увагу, пам'ять, інтелектуальні здібності підлітка, виступаючи активатором навчального процесу, роблячи його успішним і ефективним. При цьому висока тривожність призводить до зниження працездатності, продуктивної активності, труднощів в спілкуванні, дестабілізує психоемоційний стан підлітка і перебіг пізнавальних процесів, що не дає йому можливості реалізувати себе в навчальній діяльності, а відтак веде до втрати інтересу до навчання. Тому аналіз механізмів і ролі тривоги в діяльності і поведінці, її впливу на мотивацію навчання дозволяє підійти до

вирішення багатьох теоретичних і практичних проблем та визначити можливі шляхи і способи психологічної допомоги.

В нашому дослідженні взяли участь 50 учнів Попаснянського ліцею № 1 віком від 11 до 13 років. За статевою ознакою до вибірки увійшло 22 дівчинки і 28 хлопців.

Для досягнення мети дослідження ми діагностували структурні та рівневі особливості тривожності учнів 5-8 класів загальноосвітньої школи, визначили рівень шкільної мотивації, виявили провідні мотиви, тип навчальної мотивації та стиль навчальної діяльності підлітків. Методики, що використовувалися в дослідженні, рекомендовані методичним виданням «Психологу для роботи. Діагностичні методики» М. В. Лемак, В. Ю. Петрище [5].

За результатами дослідження тривожності за методикою «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ)» в учнів переважає середній рівень тривожності – 58 % від загальної кількості дітей. Даний рівень тривожності вказує на можливість досить адекватного реагування на різноманітні ситуації та адаптивний рівень пристосованості дитини до ситуацій стресогенного характеру.

За результатами дослідження за методикою «Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації в адаптації Н. Лусканової (модифікована)» більшість учнів мають середній рівень шкільної мотивації – 34 %. Підлітки з середнім рівнем шкільної мотивації здатні самостійно вирішувати типові завдання, уважні при виконанні завдань, доручень, проте потребують деякого контролю з боку дорослого.

У більшості досліджуваних школярів провідним мотивом є мотив матеріального добробуту – 38 %. Дітей спонукає до навчальної діяльності бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови.

За результатами дослідження за опитувальником «Автономність – залежність особистості у навчальній діяльності» (Г. Пригніна) більшість досліджуваних підлітків можна віднести до групи «автономні» – 46 %. Ці діти виявляють у навчальній діяльності такі якості як: наполегливість,

цілеспрямованість, розвинений самоконтроль, впевненість в собі, схильність до самостійного виконання роботи.

За результатами дослідження за методикою «Тест-опитувальник МУН (А. Реан)» більшість дітей мають позитивну мотивацію – 38 %. В основі активності цих учнів лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Вони зазвичай впевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні.

Відповідно до поставлених завдань в дослідженні, був проведений кореляційний аналіз та визначений коефіцієнт кореляції Пірсона за допомогою програми Excel. Коефіцієнт кореляції, отриманий між показниками рівня тривожності та навчальної мотивації, дорівнює $-0,46$ ($p < 0,001$). Коефіцієнт кореляції, отриманий між показниками рівня тривожності та показниками, що виявляють мотиваційний полюс дитини, дорівнює $-0,55$ ($p < 0,001$). Коефіцієнт кореляції, отриманий між показниками рівня тривожності та стилем навчальної діяльності, дорівнює $-0,45$ ($p < 0,001$). Кореляційні зв'язки за напрямом є оберненими і підтверджені високим рівнем статистичної значущості ($p < 0,001$).

З цього можна зробити висновок, що в нашому дослідженні виявлений статистично достовірний обернений зв'язок між тривожністю, навчальною мотивацією, стилем навчальної діяльності та мотиваційним полюсом:

- висока тривожність знижує мотивацію до навчання, учні з середнім рівнем тривожності мають більш високий показник навчальної мотивації;
- діти з високим рівнем тривожності більше вмотивовані на уникнення невдачі, підлітки з мотивацією успіху частіше мають помірну тривожність;
- вищий показник тривожності в дітей, що входять в групу «залежних», «автономні» учні схильні відчувати негативний вплив тривоги меншою мірою.

Одним з найважливіших завдань батьків, психологів, вчителів є подолання впливу шкідливої тривоги на розвиток підлітка та мотивування його на навчальну діяльність. З метою реалізації цього завдання необхідно постійно проводити профілактичну та корекційну роботу з усіма учасниками освітнього процесу.

Для підлітків з високим і дуже високим рівнями тривожності та низьким рівнем навчальної мотивації нами була розроблена корекційна програма, що сприятиме розвитку емоційної стабільності, запобіганню негативного впливу тривожності на школярів та підвищенню навчальної мотивації. В межах профілактичної роботи розроблені практичні рекомендації батькам та вчителям.

У подальшому ми вважаємо доцільним продовжувати вивчати і аналізувати емоційний стан підлітків, зокрема фактори, що сприяють підвищенню тривожності та зниженню навчальної мотивації, адже це може мати довгострокові наслідки для їхнього майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Завірюха В. В. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2018. URL: <http://surl.li/mglkb>

2. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.

3. Нова українська школа. URL: <http://surl.li/hoha>

4. Особливості підліткового віку. Правила реагування батьків на ознаки стресу в дітей. URL: <http://hvpku.ks.ua/?p=2211>

5. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. Вид. 2-ге, виправ. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.

6. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.

УДК 37.091.64: 811.111

М. О. Грек

Дніпро

РОЛЬ АНГЛОМОВНИХ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ

У РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

У ХХІ столітті на теренах української освіти методологія викладання англійської мови кардинально міняє свій вектор. В умовах відкритих кордонів, культурного обміну, глобалізаційних процесів панівний граматико-перекладний метод поступається місцем комунікативному методу, де використання автентичних матеріалів набуває першочергового значення.

Перш за все варто дати визначення поняттю «автентичні матеріали». Дослідниця Н. В. Коротка визначає автентичні матеріали як ті, що взяті з оригінальних джерел, які характеризуються природністю лексичного наповнення і граматичних форм, ситуативною адекватністю використовуваних мовних засобів, ілюструють випадки автентичного слововжитку, які, хоча і не призначені спеціально для навчальних цілей, але можуть бути використані під час навчання іноземної мови» [2, с. 127].

Очевидним є той факт, що автентичні матеріали являють собою величезний обсяг інформації, робота з якою при правильному підборі здатна замінити десятки однотипних граматичних та лексичних вправ з навчальних посібників. Загалом до автентичних матеріалів відносять твори літератури, музики, художнього мистецтва, предмети побутового вжитку, однак ми зупинимося на тих, що знайомлять студента з лексичним складом мови, демонструють все багатство та різноманіття стилів, жанрів тощо. Мова йде про автентичні друковані матеріали (книги, газетні статті, туристичні буклети), аудіо- та відеоматеріали (документальні та художні фільми, програми новин, прогнози погоди, телешоу, аудіокниги, радіо).

Вище перелічені автентичні матеріали є доступними для використання у роботі зі студентами на будь-якому рівні мовної компетентності, від А1 до С2. Однак на початкових рівнях рекомендується підготувати учнів за допомогою адаптованих матеріалів, поступово вплітаючи в процес навчання автентичні.

Робота з автентичними матеріалами на заняттях в контексті покращення лексичної компетентності студентів може бути пов'язана з деякими

труднощами. На думку дослідників Гудими Г. Б. та Слодиницької Ю. Р. «знайомство студентів з великою кількістю нових слів може призвести до регресу, а не до прогресу. Перевантаження лексиною може викликати стрес і тривогу» [1, с. 108]. Додамо, що негативні результати можуть бути не тільки від кількості нової лексики, але й від її складності, адже, як було зазначено вище, автентичні матеріали все ж не пристосовані до навчальних цілей. За словами вчених Романюк Л. В., Русановської Т. В. «...автентичний текст відрізняється своєю інформативністю, особливо, коли мова йде про тексти країнознавчої, лінгвокраїнознавчої тематики. У подібних текстах часто зустрічається специфічна лексика, що викликає в студентів особливі труднощі. Більш того, вивчення лінгвокраїнознавчих текстів охоплює процес вивчення іноземної мови та процес передачі відомостей про країну, мова якої вивчається» [4, с. 127].

Вищенаведені аргументи дають можливість зробити висновок про те, що викладач завжди повинен чітко притримуватися поставленої мети та не піддаватися спокусі «навантажити» студентів усім лексичним багатством англійської мови. Для вирішення цієї проблеми вважаємо доцільним притримуватися думки Г. Б. Гудими та Ю. Р. Слодиницької, які рекомендують вводити нову лексику поряд з лексикою, яку студенти вже знають. Таким чином студенти бачитимуть знайому лексику, і вона не буде здаватися їм занадто складною [1, с. 108].

Для кожного рівня володіння іноземною мовою стануть у нагоді свої автентичні матеріали. Туристичні буклети, рекламні слогани, мультиплікаційні фільми, географічні карти зазвичай наповнені загальною, широко застосованою лексикою, що сприятиме поповненню словникового запасу студентів рівнів від А1 до В1.

Перегляд популярних телешоу, документальних та художніх кінострічок з субтитрами чи без, читання художньої літератури в оригіналі, прослуховування подкастів відкриє шлях до глибшого пізнання мови, культури, національних особливостей країни. Таким чином відбувається комплексне

занурення у процес опанування англійською мовою, який є таким необхідним на рівнях B2-C2.

На нашу думку, перевага роботи з автентичними матеріалами у процесі навчання полягає у можливості спостерігати всю жанрову та стилістичну гамму англійської мови. У зв'язку з цим Мунтян А. О. наголошує: «Важливо, щоб у тексті використовувалися слова та словосполучення характерні для усного неофіційного спілкування. Ці лексичні еквіваленти слід вводити до слухання тексту в поєднанні з їх літературними еквівалентами. Потрібно також ознайомити студентів зі зразками поширених жанрів / типів текстів, показавши логічно композиційні та мовні особливості їх реалізації у мові, що вивчається. До таких жанрів слід віднести: розповідь, опис, повідомлення, пояснення, доказ, відгук, бесіду, інтерв'ю, розпитування, суперечку, дискусію» [3].

Зазвичай адаптовані матеріали представляють собою ретельно відібраний набір тем, відповідних текстів, лексична складова яких досить далека від того, що дійсно використовують носії мови у повсякденному житті. Однак автентичні матеріали здатні сповна заповнити дидактичні лакуни у процесі вивчення іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гудима Г. Б., Слодиницька Ю. Р. Використання автентичних матеріалів на заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. № 27. С. 106–110.
2. Коротка Н. В. Роль автентичних матеріалів в вивченні ділової англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2018. № 4 (72). С. 124–127.
3. Мунтян А. О. Використання автентичних письмових та аудіо / відео матеріалів при навчанні іноземної мови. *Англістика та американістика: зб. наук. пр.* 2015. № 12. С. 88–94. (Препринт).
4. Романюк Л. В., Русановська Т. В. Критерії відбору автентичних матеріалів у процесі навчання іноземної мови студентів немовних

спеціальностей. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. 2017. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v27/40.pdf> (дата звернення: 03.11.2023).

УДК 159.9.07

О. В. Грицук,

Ю. В. Грицук

Дніпро

СУЧАСНІ МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Психодіагностика в Україні стикається сьогодні з проблемою нестачі україномовних методик та опитувальників, що можуть визначати певні особливості особистості. Виключенням не є методи дослідження саморегуляції у здобувачів вищої освіти.

Метою статті є представлення й аналіз сучасних англomовних методів дослідження особливостей саморегуляції у здобувачів вищої освіти.

Опитувальник «Emotional Dysregulation Scale – Adults – EDEA» було створено [2] з метою вивчення суб'єктивного благополуччя, оптимізму, співчуття до себе, самоефективності і апробовано [4] на вибірці людей студентського віку у Бразилії. Він складається з 15 тверджень. Його шкали надають опис стратегій подолання складних життєвих ситуацій, екстерналізації агресії, песимізму, дисрегуляції емоцій. Опитувальник має адекватні показники внутрішньої валідності і тільки англomовну версію.

Самозвіт-опитувальник Behavior Rating Inventory of Executive Function (BRIEF) [3] містить перелік з 55 тверджень, за допомогою яких можна оцінити рівень саморегуляції поведінки особистості від 5 до 18 років. Він складається з трьох шкал: індекс регуляції поведінки, індекс емоційної регуляції та індекс когнітивної регуляції. Також існує сім клінічних підшкал, а саме: пригнічення, самоконтроль, зсув, емоційний контроль, виконання завдань, оперативна

пам'ять і планування/організація діяльності. Є англomовна версія та варіант мовою урду.

Шкала поведінки та емоційних оцінок Behavior and Emotional Rating Scale (BERS-2) [1] оцінює поведінкові та емоційні зусилля особистості від 11 до 18 років. Вона складається з 57 тверджень, а також п'ять шкал, включаючи міжособистісні сильні сторони, внутрішньо особистісні сильні сторони, шкільне/навчальне функціонування, залученість сім'ї і кар'єрну силу. Шкала BERS має адекватну надійність тестування та повторного тестування і високу внутрішню валідність. Міжособистісна сила включає у себе здатність активно слухати, визнавати помилки, ділитися емоціями та думками з оточенням, емоційну зрілість і взяття відповідальності за наслідки своєї поведінки. Внутрішньо особистісна сила включає належний догляд за собою, звернення за допомогою, коли це необхідно, наявність певних хобі, самосвідомість, віру в себе та позитивний вплив. Залученість сім'ї включає дотримання сімейних правил, спільні сімейні активності, налагоджене ефективне спілкування з родичами, а також відчуття зв'язку з сім'єю та громадою.

З огляду на вищезазначене, можна зробити висновок про те, що однією з актуальних завдань психодіагностики, а також психометрики є переклад українською та адаптація на україномовній вибірці методик, спрямованих на вивчення особливостей саморегуляції у здобувачів вищої освіти, або створення нових опитувальників та тестів з подальшою процедурою їх стандартизації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Buckley J. A., Epstein M. H. The Behavioral and Emotional Rating Scale-2 (BERS-2): Providing a Comprehensive Approach to Strength-Based Assessment. *The California School Psychologist*. 2004. № 9(1). Pp. 21–27.
2. Gratz K. L., Roemer L. Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *J. Psychopathol. Behav. Assess.* 2004. № 26. Pp. 41–54.

3. Khan A., Malik T. A., Morawska A. Associations between Behavioral, Emotional, Cognitive Self-Regulation and Adolescent Mental Health and Psychosocial Strengths. *Foundation University Journal of Psychology*. 2023. Vol 7. No. 2. Pp. 30–46.

4. Rech M., Diaz G. B., Schaab B. L., Rech C. G. S. L., Calvetti P. Ü., Reppold C. T. Association of Emotional Self-Regulation with Psychological Distress and Positive Functioning Dimensions in Brazilian University Students during the COVID-19 Pandemic. *Int. J. Environ. Res. Public Health*. 2023. № 20. P. 6428.

УДК 821.161.1.09”18/19”(092):

791.32.072.3(477)”20”

Я. Ю. Голобородько

Дніпро

«ЗАХАР БЕРКУТ» ЯК ТЕКСТ І КІНОТЕКСТ

(модуси психологізму, модальності жанру)

До своєї повісті «Захар Беркут. Образ громадського життя Карпатської Русі в XIII віці», яку було написано 1882 року й окремим виданням опубліковано у Львові наступного, 1883 року, Іван Франко написав лаконічну, але досить ємну «Передмову». У ній він фактично виклав своє трактування специфіки, що властива історичній прозі.

У «Передмові» Іван Франко послідовно акцентував на тому, що він не наполягає на історичній достовірності всього зображеного в повісті «Захар Беркут». Письменник підкреслював, що «головний предмет взятий по часті з історії (напад Монголів і їх вожак Пета), а по часті з переказів народних (про витоПЛення монгольської шайки і др.)» [6, с. 3]. Це зауваження означає, що Франкового «Захара Беркута» є підстави потрактовувати в модальності твору напівлегендарного й навіть суто легендарного ґатунку. Якщо точніше, потрактовувати як повість-легенду. Також важливою є заувага письменника, що «сухий історичний скелет» він як художник, як митець «позволяв собі

доповнювати ...поетичною фікцією» [6, с. 3]. Інакше кажучи, Іван Франко обстоював важливість і закономірність «поетичної фікції», обґрунтував гранично вільний «артистичний» (за тодішньою риторикою) підхід до створення історичного художнього/ літературного твору.

Першу інтерпретацію повісті-легенди Івана Франка мовою кіно було здійснено ще у другій половині 1920-х років – 1929 року, коли Йозеф Рона (Joseph Rona, Josef Rona) поставив на Одеській кінофабриці ВУФКУ німий художній фільм «Захар Беркут». Про першу кіноверсію історичної повісті/ повісті-легенди Франка зберіглося обмаль достовірних відомостей.

Наступна реактуалізація українським кінематографом повісті-легенди Івана Франка відбулася через понад сорок років, коли Леонід Осика на кіностудії імені О. Довженка 1971 року зробив другу спробу екранізувати цей твір.

Леонід Осика вирішив потрактувати повість-легенду Івана Франка у стильовій модальності епіко-психологічного кіно. Епікою і психологізмом у фільмі Леоніда Осики «Захар Беркут» проткані основні його конструктори – гірські пейзажі, провідні характери, колізії, саундтреки. Усе це разом відгармонізувалося в кінематографічній синергії, результатом якої постала психологічна епіка як суто оптичних ракурсів, так і смислового охоплення сюжетних модусів.

Події в «Захарі Беркуті» Леоніда Осики розгортаються розмірено, статечно, ба навіть з неквапливою величністю, як це й личить епічному кінотворові. Наскрізна інтрига при цьому аж ніяк не страждає, оскільки стильова модальність епіко-психологічного подання, зображення перебігу подій лише її посилює.

У перших епізодах фільму заявляється тандем важливих соціопсихологічних й інтимно-психологічних колізій, що поступово, епізод за епізодом, розвивається й загострюється.

Перша колізія – це відносини вільної карпатської громади, очолюваної Захаром Беркутом (Василь Симчич), та боярина Тугара Вовка (Костянтин

Степанков) з міста Галича, який воліє підкорити собі вільну карпатську громаду. На цю колізію накладається друга – близькі стосунки, кохання Максима (Іван Гаврилюк), сина свободлюбного Захара Беркута, і Мирослави (Антоніна Лефтії), доньки гордовитого й себелюбного Тугара Вовка. Ці дві колізії – протистояння вільної карпатської громади і боярина Тугар Вовка та самовіддане кохання Максима і Мирослави – протягом перебігу подій усе тісніше змикаються поміж собою.

Відносини карпатської громади на чолі із Захаром Беркутом та підступного боярина Тугара Вовка, який за будь-яку ціну бажає встановити свою владу над Карпатським краєм, трансформується, за реаліями фільму, в проблему соціоментального вибору, точніше, у проблему вибору з маркерними соціоепічними ознаками: боронити свій край від нашествия татаро-монгольських військ, що вирішують Захар Беркут та його вільна громада, чи зрадити своїй землі й відкрито пристати на бік татаро-монголів, як це чинить боярин Тугар Вовк.

Розв'язується проблема вибору у фільмі «Захар Беркут» із не менш епіко-психологічними напругою і драматизмом. Загальногромадське, ба більше – макросоціумне постає значно важливішим за особисте; цінності й пріоритети громади виявляються набагато вагомішими за інтимні почуття; людська любов (у найширшому сенсі) стає незрівнянно вищим за взаємне кохання.

Іще одну, вже третю постановку «Захара Беркута» здійснили 2019 року режисери Ахтем Сеїтблаєв (Україна) і Джон Вінн (США). Ця кіноінтерпретація Франкової повісті помітно відрізняється від кіноверсії Леоніда Осики.

У «Захарі Беркуті» 2019 року передовсім спостерігаються суттєві відмінності в соціопсихологічному потрактуванні постаті «заглавного» персонажа – Захара Беркута (Роберт Патрік). У фільмі Сеїтблаєва-Вінна образ очільника карпатської громади подано як дуже зрілої, але зовсім не старої людини. Ба більше, він зображений не лише як досвідчений та мудрий, але й ще сповнений фізичних сил чоловік, який у цьому сенсі не поступається молодшим за нього чоловікам. В екзистенційній для громади ситуації – а це кульмінаційні

епізоди фільму – Захар Беркут разом з іншими чоловіками б'ється з монгольським військом. Отримавши тяжке поранення, Захар Беркут серед близьких йому людей помирає, що є також відмінною сюжетною інтерпретацією від фільму Леоніда Осики. Проте якраз таке «завершення» сюжетної лінії Захара Беркута відповідає реаліям Франкової повісті-легенди.

У фільмі Сеїтблаєва-Вінна у зміненому смисловому аранжуванні, аніж у «Захарі Беркуті» Леоніда Осики, запропоновано психологічну інтерпретацію персони боярина Тугара Вовка (Томмі Фленаган). Спільним у цих двох фільмах є те, що Тугар Вовк показаний як егоїстична натура, як деспот і честолюбець, що не рахується ні з чим і ні з ким, навіть зі своєю донькою, яку він побатьківськи справді любить. Як і в кіноверсії Леоніда Осики, в кіноінтерпретації Сеїтблаєва-Вінна Тугар Вовк також показаний персонажем-зрадником, що переходить на бік монгольського хана й починає воювати проти громади, очолюваної Захаром Беркутом, по суті, проти свого ж народу, який перед цим він волів підкорити.

У «Захарі Беркуті» 2019 року образ Тугара Вовка позначений вибуховою трансформаційністю: будучи спільником монгольського воєначальника Бурунди (Цегмід Церенболд), він урешті-решт віднаходить у себе чоловічу мужність виступити проти нього перед власною смертю. Психологічна трансформація Тугара Вовка загалом збігається з його трактуванням у Франковому творі та, не виключно, свідомо зорієнтована на літературне першоджерело. Це, безперечно, додає натурі й образу боярина психологічної складності й суперечливості, що розмикає кордони його інтрепретаційності у фільмі Сеїтблаєва-Вінна.

«Захар Беркут» 2019 року позначений модальністю психологічного й батального фільму, наскрізною атрибутикою якого виступає видовищна фактура фільму, поставленого за добре напрацьованими голлівудськими канонами.

За дев'яносто років – від 1929-го до 2019-го – кінематографісти тричі зверталися до повісті-легенди Івана Франка. З цих трьох фільмів доступними

для перегляду й предметної аналітики нині й зараз є лише два. Хочеться сподіватися, що час «вийме» із своїх примхливих тенет і найпершу кіноверсію «Захара Беркута», поставлену ще в період німого українського кінематографа.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анотований каталог фільмів, вироблених на Одеській кіностудії художніх фільмів та на інших студіях і творчих об'єднаннях в Одесі у 1917 – 2004 роках / Одес. кіностудія худож. фільмів: уклад. Є. Рудих, В. Костроменко. Одеса: ОЦНТЕІ, 2004. 610 с.
2. Всесвіт. 1926. № 13 (36). 15 липня. С. 19–21.
3. Госейко Любомир. Історія українського кінематографа (1896 – 1995). Київ: «KINO-КОЛО», 2005. 464 с.
4. Зінич Світлана, Капельгородська Нонна. Знято в Одесі: Одеській студії художніх фільмів – 50 літ. Одеса: Маяк, 1969. 76 с.
5. Історія українського кіно. Т. 2.: 1930 – 1945 / [Голов. ред. Г. Скрипник]; НАН України; ІМФЕ ім. М. Т. Рильського. Київ, 2016. 448 с.
6. Франко Іван. Захар Беркут. Образ громадського життя Карпатської Русі в XIII віці. Львів, 1883. 184 с.

УДК 82.09

O. V. Horlova

Dnipro

PSYCHOLOGISM AS AN ARTISTIC TECHNIQUE IN LITERATURE

In the methodology of modern literary science, the issue of personality occupies a central place. Its predominant role is determined by the fact that in the very creative process, the method of artistic interpretation of reality depends on the writer's system of value orientations and on how a person will be represented in the course of imaginative cognition. The priority of the issue of personality in contemporary literary studies is also conditioned by the specificity of the social

functions of this science. Literary-critical analysis, despite the diversity of its approaches to the object of research, is capable of actively influencing both the reader and the artistic process only when its scientific methodology asserts the principles of genuine humanity and humanism.

Psychologism has its own internal structure, which is composed of techniques and methods of representation. This allows us to distinguish the forms and means or techniques of embodying psychologism based on their logical consistency by consolidating the opinions of different researchers, including I. Strakhov and A. Yesin, on the categorization of psychologism forms. According to the research of the aforementioned scholars, two main forms of psychologism in literary works should be highlighted [2, p. 37]. Each of these forms utilizes techniques specific to them. The techniques characteristic of the direct form of psychologism in literature include “stream of consciousness”, dream sequences, internal monologue and internal dialogue, confession, psychological authorial depictions, and others. The primary techniques associated with the indirect form of psychologism include psychological portraits of characters, details of interior and exterior, gestures, movements, facial expressions, intonation, psychological landscapes, psychological details, and so on [1, p. 42].

Monologues and dialogues, as techniques of embodying psychologism, can be utilized in any form depending on the degree of immersion into the inner world of characters. Internal monologue, with its “extreme” manifestations, involves reflective internal speech and psychological self-analysis.

Psychological authorial depiction can be embodied in various ways, for example, it can manifest in the psychological authorial narrative, depicting the dynamics of characters' thoughts and emotions, or in the psychological authorial description, portraying static sensations [3]. Gestures, movements, postures, and facial expressions are quite common means of embodying psychologism in the indirect form. The author employs these techniques when aiming to make the reader infer the inner state of the created characters solely through external manifestations.

Often, any character portrait is referred to as psychological, but in practice, not every portrait qualifies as psychological, as not every portrait allows us to delve into the character's inner world. The author might begin with a character portrait and then transition to a specifically psychological one. A highly expressive psychological detail frequently chosen by writers is the description of characters' eyes: teary, red, filled with tears, shining, joyful, radiant, deep as the ocean. Another distinctive psychological detail is the use of specific colors to emphasize the psychological characteristics of the character's internal state.

It is also worth mentioning the summary form of embodying psychologism, although this form is not as common as the ones mentioned above. Examples of the summary form embodying psychologism can be found. The summary form of psychologism manifests itself in the following way: the writer briefly mentions the processes occurring in the inner world but does not emphasize the actual flow of emotions. In other words, the summary form can be described as the direct naming of the characters' feelings. It is often expressed through indirect speech and authorial digressions.

REFERENCES

1. Жлуктенко Н. Ю. Английский психологический роман XX века. Киев: Вища школа, 1988. 160 с.
2. Клочек Г. Д. Поетика і психологія. Київ: «Знання». 1990. 47 с.
3. Мацапура В. І. Літературний психологізм та його роль у художньому творі. Основні форми і прийоми. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2000. № 1. С. 41–43.

УДК 37.091.74:004.75

О. Г. Гудзенко

Луцьк

**ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ:**

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ТА ЯКОСТІ ОСВІТИ

В сучасному світі інноваційні технології стають ключовим інструментом у різних сферах життя, включаючи освіту та науку. У психолого-педагогічних дослідженнях їх використання може відігравати важливу роль у покращенні розуміння людського поведінкового та когнітивного процесів, а також – в розробці більш ефективних методів навчання та виховання.

Зокрема, технологічний підхід у педагогіці та психології презентують такі сучасні напрямки: діалогове і модульне навчання (Л. Н. Герасіна, В. Г. Алькема та ін.); контекстне навчання (М. Д. Касьяненко, В. І. Гордієнко, О. Г. Карпенко); інноваційне навчання (П. І. Підкасистий, М. В. Артюшина, І. М. Дичківська); проблемно-модульне навчання (Н. Ф. Маслова, І. М. Богданова, В. І. Орленко та ін.); ігрове моделювання (С. Ю. Шашенко, О. В. Пономаренко та ін.); навчання шляхом розв'язання навчальних задач (Г. О. Балл, В. А. Ковальчук, В. О. Сластьонін та ін.); конструктивно-проективне навчання (Т. В. Лаврикова, В. М. Софронова, О. В. Безпалько та ін.).

Однак, на відміну від традиційних методів, впровадження інноваційних технологій в психолого-педагогічні дослідження має певні складнощі. По-перше, існує велика нерівність в доступі до сучасних технологій між різними регіонами та групами населення, що може викликати невідповідність у результатах досліджень. По-друге, інноваційні технології часто потребують великих інвестицій, що може бути недоступним для більшості навчальних установ. По-третє, використання нових технологій може стикатися з опором традиційно налаштованих педагогів, які не завжди готові адаптуватися до нових методів та засобів [2, с. 237–238].

Ми вважаємо, що існуючі проблеми використання інноваційних технологій у психолого-педагогічних дослідженнях можна подолати. По-перше, важливо вдосконалити систему навчання та підтримки для педагогів, щоб вони могли впроваджувати нові методи з впевненістю. По-друге, влада та навчальні

установи повинні спрямовувати більше ресурсів на вдосконалення цього аспекту, зокрема, забезпечуючи рівний доступ до новітніх підходів усім. По-третє, важливо розвивати співпрацю між вченими та педагогами для спільної розробки та впровадження інноваційних методик.

Разом з тим, сучасні технології повинні впроваджуватися з обережністю та з урахуванням психологічних особливостей учнів. Педагоги повинні бути готові до адаптації нових методів до індивідуальних потреб кожного учня, щоб забезпечити ефективне та збалансоване навчання.

Отже, використання інноваційних технологій у психолого-педагогічних дослідженнях вимагає спільних зусиль науковців та педагогів. Шлях до успіху полягає в розробці збалансованих та гнучких підходів до використання технологій, спрямованих на покращення якості освіти та розвиток науки. Невпинні зусилля у цьому напрямку сприятимуть створенню ефективної та інклюзивної освітньої системи, здатної відповідати вимогам сучасного світу [3, с. 254–256].

У сучасному світі, де технології стрімко розвиваються, питання використання інноваційних методів у педагогічних та психологічних дослідженнях стає надзвичайно актуальним. Цей процес відкриває безліч можливостей для покращення якості навчання та розвитку дитини. Проте, разом із цим виникають проблеми та виклики, які потребують уважного аналізу та вирішення.

Однією з ключових проблем є адаптація інноваційних технологій до освітнього процесу. Педагоги та психологи повинні знати, як правильно впроваджувати ці методики в навчальний процес, зберігаючи баланс між традиційними методами та новими відкриттями. Крім того, важливо враховувати індивідуальні особливості кожного учня, щоб забезпечити максимально комфортні умови для навчання [4, с. 385–386].

Ще однією проблемою є доступність та рівні можливості використання інноваційних технологій. У багатьох країнах світу існують регіони, де доступ до сучасних технологій обмежений. Це створює різницю в можливостях

навчання між різними соціальними групами. Розв'язанням цієї проблеми може стати розвиток програм та проектів, спрямованих на забезпечення всіх учнів доступом до необхідних ресурсів.

Окрім того, важливо враховувати етичні аспекти використання інноваційних технологій у психолого-педагогічних дослідженнях. Це стосується як захисту конфіденційності та приватності учасників досліджень, так і використання даних для створення ефективних методів навчання. Необхідно розробляти етичні стандарти та правила, які б сприяли безпеці та добробуту учасників досліджень.

Отже, проблеми використання інноваційних технологій у психолого-педагогічних дослідженнях є складними та багатогранними. Для їх вирішення потрібно спільні зусилля педагогів, психологів, науковців та громадськості. Тільки завдяки взаємодії та співпраці можна досягти успіху у впровадженні інновацій та забезпечити якісну освіту для кожної дитини.

Підсумовуючи, відзначимо, що сучасний освітній процес вимагає не лише активного впровадження новітніх технологій, але й уважного вивчення їхніх можливостей та обмежень [5, с. 109-110]. Педагоги та психологи повинні бути готові до викликів, які приносить інноваційний напрямок у навчанні та дослідженнях.

Для вирішення проблем доступності та рівності використання інноваційних технологій важливо вдосконалювати програми професійної підготовки педагогів та психологів. Також необхідно активізувати розвиток цифрової грамотності.

Важливо наголосити на значенні етичних норм та правил у використанні інноваційних технологій. Забезпечення конфіденційності, приватності та безпеки учасників досліджень є важливою передумовою впровадження будь-яких нововведень у психолого-педагогічну практику [1, с. 53-54].

Усі ці аспекти взаємодії та розвитку мають на меті забезпечення якісної освіти для кожної дитини та покращення навчальних та дослідницьких умов. Лише збалансований та обдуманий підхід до використання інноваційних

технологій у сфері психології та педагогіки дозволить подолати існуючі виклики та досягти високих результатів у процесі навчання та розвитку дітей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аніщенко О. В., Яковець Н. І. Сучасні педагогічні технології. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 199 с.
2. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика. Т. 1. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. 400 с.
3. Стрельников В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі. Полтава: ПУЕТ, 2013. 309 с.
4. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. Київ: ППППО, 1999. 450 с.
5. Шапран О. І., Шапран Ю. П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 9. С. 108–110.

УДК 801.73.0

І. Д. Давидченко

Харків

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ГЕНДЕРНИХ ВІДНОСИН

Українське суспільство намагається зрозуміти нове поняття «гендеру», яке прийшло із Заходу і поступово впроваджується в усі сфери нашого життя. Лінгвокультурологія та гендерні дослідження в Україні містять багато інформації про жіночі та чоловічі стилі спілкування та комунікативні стратегії різних статей [3].

На різних етапах суспільного розвитку все більше уваги приділяється жінці, її ролі та становищу в суспільстві. У зв'язку з цим зростає інтерес

до гендерних досліджень у різних науках (переважно соціології, політології та психології). Не залишається поза увагою в цьому плані і лінгвокультурологія. Інтерес до гендерних аспектів мови з роками зростає.

Гендерні особливості сприйняття світу виражаються у мові, яка інтегрує у собі сутність пізнання світу крізь призму чоловічої і жіночої оптики бачення, універсальні та національно-специфічні ознаки, виявляє особливості номінативної й комунікативної діяльності обох статей.

Проблема взаємозв'язку мовлення з гендером мовця розглядається у рамках гендерології в цілому (О. Кісь) та гендерної лінгвістики (лінгвістичної гендерології) зокрема (Д. Добровольський, А. Кириліна); розгляд гендеру як своєї «інтриги», в основі якої сплітається безліч наук про людину актуалізовано в психології та психолінгвістики (О. Горошко, І. Кон, О. Холод та ін.); соціології та соціолінгвістики (В. Бондалетов, Т. Крючкова, Е. Плісовська та ін.); прагматики та комунікативної лінгвістики (Д. Кемерон, Дж. Коутс, Р. Лакофф, А. Мартинюк, Д. Таннен та ін.), наратології (С. Лансер, А. Лі, П. Метсон, К. Мецей та ін.).

Гендерна лінгвокультурологія в Україні з огляду на термінологічний апарат і методики дослідження, перебуває ще на стадії становлення. Дослідження проводять насамперед у галузі словотвору, зокрема приділяють увагу фемінізації або неофемінізації назв осіб, функціонуванню фемінітивів. Дискусійний характер мають дослідження гендеру українських лінгвістів у межах лінгвокультурології, когнітивної лінгвістики, «концептології», етнолінгвістики [1; 2; 4; 5; 6; 7]. Науковці піддають критиці запропоновані на сьогодні методи лінгвокультурології, оскільки вважають, що у своїх інтерпретаціях дослідники часто керуються своїми упередженнями.

Лінгвокультурологія – це вивчення мови в національному контексті як носія певної культури та способу мислення. У найзагальнішому вигляді гендерна лінгвокультурологія розглядає дві групи питань:

Роздуми про гендер у лінгвокультурології (як чоловіки та жінки представлені в мові як системи): системи іменників, лексикологія, синтаксис,

граматичні категорії статі та багато подібних предметів. Мета цього підходу описати і пояснити, як присутність людей різної статі проявляється в мові, які оцінки приписуються чоловікам і жінкам, у яких семантичних доменах вони найбільш поширені і які лінгвістичні механізми лежать у основі цих процесів.

Особливості самого терміну «гендеру» в різних мовах і культурах, його розбіжності та наслідки цих розбіжностей у міжкультурній комунікації також є предметом дослідження. З даних, отриманих у багатьох дослідженнях, можна зробити висновок, що різні мови та культури є неоднаково андроцентричними і що гендер виражається по-різному.

Феномен «гендер» розуміють як організовану модель соціальних відносин між жінками та чоловіками, котра не тільки характеризує їхні стосунки у родині, але й визначає їх соціальні відносини в суспільних інститутах; як ідеологічний конструкт та суб'єктивність [3].

Останнє десятиліття досліджень мови та культури ознаменувалося переходом від інтерналізованих структурних досліджень мови та культури до антропологічних досліджень мови та культури, які розглядають явища мови та культури у тісному зв'язку з людиною та її мисленням, розумовою та практичною діяльністю. Гендер мовця – це не просто аспект статі, до якої належить мовець, а само ідентифікація, маніфестація мовцем своєї статі.

Лінгвокультурологічний дискурс у гендерному вимірі репрезентують індивідуальність мовця як носія певної гендерної ідентичності (маскулінної, фемінної, андрогінної). Маскулінне мовлення фокусується надії, динаміці, контролі та порядку, тоді як жіноче мовленням, з більшим акцентом на емоціях, почуттях та творчості. Чоловіча лексика більш нейтральна і менш негативна, тоді як жіноча – більш позитивна.

У культурній свідомості суспільства стереотипні уявлення про чоловічу комунікацію закріплені в термінах «чоловіча розмова» та «чоловіче мовлення» (наприклад, жіноча розмова, жіночі плітки). Поняття «чоловіча розмова» стосується насамперед її тематики і відображає гендерні преференції.

Лінгвокультурологічний дискурс у гендерному вимірі проявляється на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях і виражається через використання певних частин мови, граматичних гендерних категорій та мовних конструкцій.

Емпіричні дослідження показують, що когнітивні та афективні елементи лінгвокультурологічного дискурсу жінок більш виражені, їхні відповіді більш емоційно забарвлені, переважають прикметники та складніші речення. Чоловіки більш поведінкові й схильні реалізовувати себе у конкретних діях та реальних досягненнях, тобто проявляють поведінкові елементи лінгвокультурологічного дискурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барвіна Н. О. Концепт жінка в українській фразеології: культурні стереотипи. *Лінгвістика*. 2013. № 2. С. 108–114.
2. Борисенко Н. Д. Гендерний аспект репрезентації персонажного мовлення в англійських драматичних творах кінця ХХ століття: дис. ...канд. філол. наук. Київ, 2003. 214 с.
3. Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: *матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Київ, 11–13 грудня 2003 р.). Київ: Фоліант, 2003. 300 с.
4. Левченко О. Лінгвістичні дослідження гендеру в Україні. Людина. Комп'ютер. *Комунікація: збірник наукових праць*. Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2017. С. 74–83.
5. Руденко С. Гендерний аспект аналізу української глутонімії в етнолінгвістичному дискурсі. *Лінгвокультурологічний та лінгвоекологічний підхід до вивчення одиниць мови і мовлення: монографія*. Оломоуць-Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2013. С. 197–218.
6. Семенюк А. А. Гендерні стратегії й тактики в гомогенному інформативному дискурсі. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*. Луцьк, 2009. № 17. С. 70–73.

7. Ставицька Л. О. Гендер: мова, свідомість, комунікація / Інститут української мови НАН України. Київ: КММ, 2015. 440 с.

УДК 81(075)

А. С. Дем'янченко

наук. керівник – д. філол. н., проф. Т. О. Козлова

Запоріжжя

АКТУАЛІЗАЦІЯ ТРАДИЦІЙНОГО ТА НОВІТНЬОГО ВИЗНАЧЕННЯ МЕТАФОРИ

Метафора в літературі розглядається як потужний інструмент, що дозволяє письменникам передати глибокі ідеї та створювати глибокі образи в текстах. Вона є одним з основних риторичних засобів і дозволяє розширити можливості виразності та символіки в тексті. За допомогою метафори письменник може порівнювати або переносити властивості одного об'єкта на інший, створюючи нові шари значень. Це дозволяє читачам бачити об'єкт або явище з нового ракурсу і розуміти його глибше. Визначення функції метафори в історіографії не є простим завданням; адже, як і у випадку з літературним досвідом та науковим розумінням, природа дискурсу, який є унікальним для цієї сфери, вже давно є предметом наукових дебатів. Але доки природа історичного дискурсу залишається невизначеною [10, с. 125].

Ще з часів античності метафора як риторичний прийом та стилістична фігура привертала увагу вчених, філософів та ораторів, які розглядали її здебільшого в рамках риторики. Класичним стало трактування метафори Аристотелем, який заклав основу порівняльної теорії, що розглядає метафору як імпліцитне порівняння метафоричного значення виразу з прямим, що ґрунтується на їх аналогії чи подібності [3, с. 303]. Стародавні філософи та ритори розглядали метафору як тимчасову зрозумілу змінну у вживанні загального або одиничного терміна, зазвичай іменника або іменникового словосполучення. Для Аристотеля у середині IV століття до нашої ери, образне

переміщення терміна вважалось метафорою незалежно від того, як саме пов'язані між собою звичний референт терміна і його спеціальний тимчасовий референт [5]. У «Риториці» Аристотеля, яка завжди була еталоном для теоретиків, стверджується, що між метафорою і порівнянням «дуже мала різниця»: порівняння – це «метафора, що відрізняється лише додаванням слова, тому вона менш приємна, бо довша» [4, с. 367]. Таким чином, в період Античності Аристотель започаткував розуміння метафори як фігури мови, в якій ім'я або описове слово чи словосполучення переноситься на об'єкт або дію, відмінну від того, до якого воно буквально застосовується. Квінтіліан в «Інституті ораторського мистецтва» визначає метафору як «*similitudo brevior*» [9].

Усі ці підходи до визначення допомагають виділити ряд специфічних і вузькоспеціалізованих поглядів на метафору, які в основному передбачають, що метафора: є мовним явищем; використовується в літературних і риторичних цілях, щоб прикрасити мову або зробити її більш пронизливою; заснована на аналогії або схожості між порівнюваними об'єктами; і, нарешті, що її створення є навмисним і є вираженням ідей авторів [8, с. 2]. Тож, ми можемо визначити, що метафори можуть бути ефективними інструментами для висловлення почуттів, створення атмосфери та яскравих образів, які запам'ятовуються. Літературні твори, насичені метафорами, можуть бути багатшими і більш змістовними. Вони допомагають авторам артикулювати свої ідеї та враження, а читачам – краще розуміти і сприймати літературний твір. Метафори роблять мову більш кольоровою та образною, розширюють можливості творчого вираження і відкривають нові шляхи інтерпретації тексту. За доби Відродження сутнісні уявлення про метафору еволюціонували. У творі «Левіафан» (1651) Томас Гоббс відносить «метафоричне вживання слів» до «зловживань мовою» [7, с. 80].

У мовознавстві метафору розглядають у семасіологічному аспекті – як один з головних шляхів утворення переносного значення, зміни значень мовних одиниць і розвитку мовної семантики; в ономасіологічному – як один із

загальних принципів номінації; у поетико-стилістичному – як один з тропів; у лінгво-філософському та етнолінгвістичному підходах – як когнітивний процес, спосіб світобачення; як спосіб моделювання світу і творення мовної картини світу [1, с. 334]. Метафора є семантично мотивованою, образною лексичною одиницею з переносним значенням. Як лексична одиниця метафора є метафоричним лексико-семантичним варіантом лексеми, яка перебуває у відношеннях семантичної похідності і лексичної мотивації з висхідним номінативним значенням [9, с. 55].

Когнітивна лінгвістика як мовознавчий напрям розглядає метафори як різновид когнітивної, тобто пізнавальної, діяльності, а когнітивні механізми та структури людської свідомості досліджує через мовні явища. Когнітивна лінгвістика є складовою частиною когнітології – інтегральної науки про когнітивні процеси у свідомості людини, що забезпечують оперативне мислення та пізнання світу [2]. Дж. Лакофф і М. Джонсон запропонували розглядати метафору як концептуальну одиницю. Зокрема, у праці «Метафори, якими ми живемо» науковці відзначають, що метафора – це не лише питання мови, тобто просто слова. Вони стверджують, що, навпаки, процеси людського мислення є значною мірою метафоричними [6, с. 6]. Звичні мовні метафори є лише поверхневими проявами глибинних концептуальних зв'язків. Метафора – це спосіб мислення людей, який може конструювати різні світогляди та психологічне пізнання. Метафора – це когнітивний феномен, який може відображати спосіб мислення людей, суть якого полягає в розумінні та переживанні одного виду речей в термінах іншого [11, с. 344].

Когнітивний підхід розглядає метафору не лише як питання мови, але й як питання мислення. Теоретики когнітивного підходу стверджують, що метафора є важливим інструментом, за допомогою якого ми сприймаємо реальність. Це потім впливає на те, як ми поведимося і діємо. На відміну від теорій заміщення та порівняння, які розглядають метафору як щось екстраординарне та декоративне, когнітивна теорія наголошує на тому, що метафора є частиною звичайної, повсякденної мови. Набір конвенціональних

метафоричних понять реалізується в мові, яку ми використовуємо щодня, щоб говорити про наш досвід, включаючи абстрактні поняття.

Отже, ми проаналізували традиційний та новітній підхід до бачення метафори. За часів Античності метафора розглядалася виключно як риторичний засіб, що слугував окрасою тексту, надавав йому емоційного забарвлення. Поступовий розвиток науки засвідчив, що метафора може виступати не лише художнім засобом, однак потужним когнітивним інструментом впливу. Новітнє бачення метафори полягає у виконанні нею когнітивної функції. Дж. Лакофф і М. Джонсон наголошували на концептуальній основі метафори. Це полягає в її здатності розширювати наше розуміння світу, надавати значення ідеям та поняттям через асоціації з іншими об'єктами або явищами. Вона допомагає сприймати та інтерпретувати інформацію з нової перспективи, що може бути корисним в навчанні, роздумах та спілкуванні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник для студ. філол. спец. вузів. Київ: Академія, 1999. 288 с.
2. Українська мова: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
3. Шаля О. І. Метафора як когнітивна модель у сучасному англomовному науковому дискурсі: стаття. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*. 2008. С. 303–308. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/10992?show=full> (дата звернення: 31.10.2023).
4. Aristotle. *Art of Rhetoric*. Translated by J. H. Freese. Revised by Gisela Striker: online source. Loeb Classical Library 193: Harvard University Press, 2020. URL: <https://www.loebclassics.com/view/LCL193/2020/volume.xml> (date of access: 18.10.2023).
5. Hills D. Metaphor. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*: article. Fall 2022 Edition. Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds), 2022.

URL:<https://plato.stanford.edu/archives/fall2022/entries/metaphor/> (date of access: 19.10.2023).

6. Lakoff George, Mark Johnson. Metaphors we live by. University of Chicago press, 1980. URL: <https://www.umsl.edu/~alexanderjm/MetaphorsWeLiveBy.pdf> (date of access: 20.10.2023).

7. O'Donoghue J., Metaphor In: The Relevance of Metaphor. Palgrave Macmillan, Cham. 2021. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-83954-3_3 (date of access: 15.10.2023).

8. Portuese L., Pallavidini M. Researching Metaphor in the Ancient Near East: An Introduction. In L. Portuese & M. Pallavidini (Eds.), Researching Metaphor in the Ancient Near East. Harrassowitz Verlag, 2020. P. 1–14. URL: <https://lib.ugent.be/catalog/ebk01:4100000011401866> (date of access: 15.10.2023).

9. Quintilian. Harold Edgeworth Butler. Cambridge. Cambridge, Mass., Harvard University Press; London, William Heinemann, Ltd. 1922. URL: <https://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus:abo:phi,1002,0018:6:8>(date of access: 25.10.2023).

10. Stambovsky P. Metaphor and Historical Understanding. History and Theory. Edition № 2. 1988. 125 p. URL: <https://doi.org/10.2307/2505137> (date of access: 15.10.2023).

11. Zhang J. Cognitive Function of Conceptual Metaphor in Network Catchwords. 2020. URL: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/sseer-20/125942780> (date of access: 15.10.2023).

УДК 159.964.21.5

Д. С. Дроздова

Дніпро

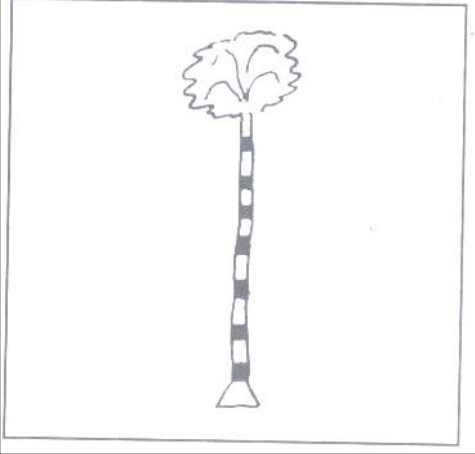

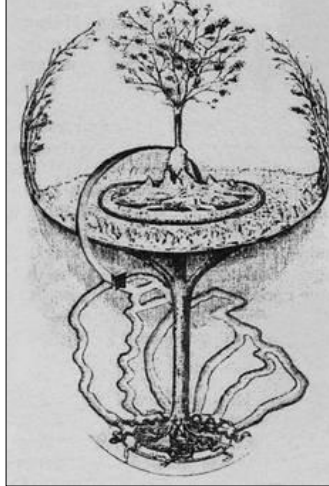
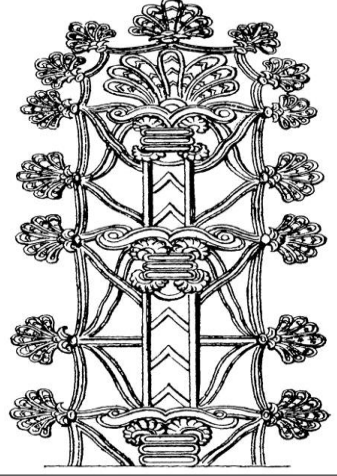
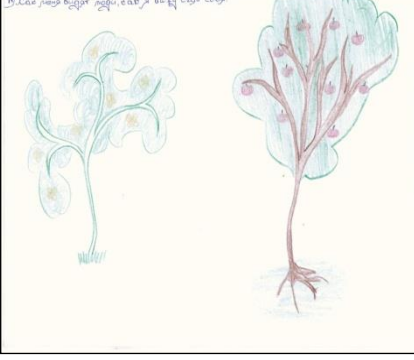

УНІВЕРСАЛЬНІСТЬ ТА РЕФЛЕКСИВНІСТЬ СИМВОЛІВ

Психологічні дослідження щодо використання символізму у людській діяльності підтверджують неоднозначність та багатофункціональність цього

процесу. Рефлексивно-авторськими ми називаємо символи, які завдяки феноменологічного підходу в процесі діалогічної взаємодії протагоніста з психологом набувають рефлексивності, тобто індивідуально-неповторних характеристик. В процесі глибинно-психологічної роботи символ адаптується суб'єктом як презентант себе, емоційного стану, значимої людини, події і т. ін. Характеристика переходу універсального символу в рефлексивно-авторський вказує на його архетипність. Т. С. Яценко зазначає: «Архетип, через здатність візуалізації, забезпечує єдність свідомості суб'єкта з власними архаїчними коренями, що несуть інформацію минулого, котра не знайома «Я»» [3, с. 55]. Психоаналітична робота з символами дозволяє вийти на глибинні ракурси функціонування психіки суб'єкта.

Розкриємо сутність універсальних символів та рефлексивно-авторських, які представлені в таблиці 1. Як зазначено в словнику символів [1] – перше дерево світу – засновник Всесвіту та людини – має більш ніж тисячолітню традицію та божественне призначення. *Дерево* – символ плодючості природи та жінок (рис. 1, 2). Так зване «дерево світу» міфологічна конструкція, яка символізує структуру всесвіту (рис. 3, 4) [2]. В процесі психокорекційного аналізу комплексу тематичних психомалюнків ми бачимо, що символ дерева використовується для зображення себе (рис. 5), драматичної події в житті людини (рис. 6). Такі архетипні характеристики дерева як стійкість, наявність розлогого гілля, мудрість, довге життя, плодючість, користь, краса, надійність та ін. несвідомо «спонукають» протагоністів до їх використання в процесі виконання комплексу тематичних психомалюнків. Одночасно символ дерева може вказувати на глибинні аспекти едіпальної ситуації.

Таблиця 1. Символ дерева

		
<p>Рис. 1. Бавовняне дерево індійців [2, с. 88] Символ родючості, природи та жінок</p>	<p>Рис. 2. Дерево життя в Мексиці [2, с. 89] Символ життя</p>	<p>Рис. 3. «Світове дерево» скандинавського епосу [4, с. 58] Символ Всесвіту</p>
		
<p>Рис. 4. «Світове дерево» [4, с. 57] Символ всесвіту</p>	<p>Протагоніст А. Рис. 5. Як мене бачать люди. Як я бачу сам себе [6, с. 81] Символ зображення протагоністом себе</p>	<p>Протагоніст А. Рис. 6. Драматична подія мого життя [6, Додаток А] Символ драматичної події</p>

Хрест. Якщо схрестити дві лінії – вертикальну, яка об’єднує верхні і нижні світи, і жіночу, горизонтальну, яка представляє собою земну поверхню та воду, то ми отримує найпростіше зображення – хрест. Зображення чотирьохкраття завжди символізувало світ. Це планета Земля з чотирма сторонами світу, яка утворена чотирма стихіями. Ще в дохристиянській

символіці хрест був і символом страждань, адже коріння всіх бід – реальність світу, яку треба враховувати. Різні художники представляли символ хреста як інструмент для покарання, прикрашали квітами та гіллям, трансформуючи його в стовбур життя, постійного росту, весни, пасхальної неділі [4]. З іншої сторони, хрест – це життя та смерть, плодючість, дух та матір, чоловіче та жіноче і т.ін. Учасники групи АСПП невідомо використали зображення хреста для передачі драматичної події в житті, психологічного неіснування, символу негативних переживань, болю, втрати.

Сонце, по віруванням, стоїть в центрі світобудови. За уявленнями індійців, сонце, як і Земля та весь Всесвіт, співпадають з верховним божеством. Сонце – це вогонь [5]. Сонце дарує життя та світло, править верхнім та нижнім світами. У комплексах тематичних психомалюнків учасників психокорекційних груп символи сонця вказують на певний емоційний стан, символ ідеального сприйняття себе, мудрості, сили, індійської культури, любові, позитивних емоцій.

Таким чином, абстрактні символи, набувають індивідуального забарвлення, стають рефлексивними в процесі діалогу з протагоністом. Їхній архетипний зміст допомагає об'єктивувати суперечливі тенденції психіки, інфантильну спрямованість поведінки суб'єкта, пов'язану з травмуючими переживаннями дитинства, особистісну проблематику, виявити труднощі у спілкуванні з оточуючими.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бауэр В., Дюмонтц И., Головин С. Энциклопедия символов, пер. с нем. М. : КРОН-ПРЕСС, 2000. 504 с.
2. Теория и практика глубинной психокоррекции: Третья Авт. школа академика АПН Украины Т. С. Яценко / сост. А. В. Глузман и др. ; под ред. Т. С. Яценко. Ялта: РИО КГУ, 2010. 200 с.
3. Яценко Т. С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро: Інновація, 2019. 284 с.

4. Яценко Т. С. Глубинная психология. Тенденция к психологической смерти: диагностика и коррекция: монография. Київ: ВИЩА ШКОЛА – XXI, 2010. 231 с.

5. Snyder M. Public appearances, private realities: The Psychology of Self-monitoring. New York: W. H. Freeman, 1987. P. 53–62.

УДК 159.9:316.77,159.9:37.015.3

Т. В. Дуткевич

Кам'янець-Подільський

ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Формування конфліктологічної культури досліджувалось у системі фахової підготовки працівників освіти і соціальної сфери (С. П. Гіренко [3], О. С. Жук [4], І. В. Козич [5], Н. В. Підбуцька [7], Н. В. Самсонова [8] та ін.). Вчені наголошують, що конфліктологічна культура є важливою складовою професійної підготовленості фахівця до виконання своїх посадових функцій в освітньому комунікативному просторі. Відзначається, що для кожної професії конфліктологічна культура є специфічною, оскільки дозволяє вирішувати конфлікти у конкретних професійно-комунікативних ситуаціях. Формування конфліктологічної культури особистості потребує трансформації її самосвідомості, передовсім, системи цінностей.

Важливість мовленнєвої складової у розгортанні міжособистісних конфліктів досліджено у працях представників філологічної науки (Ф. С. Бацевич [1], Л. А. Білоконенко [2] та ін.). Доведено потужний вплив мовлення в єдності лінгвістичних та екстралінгвістичних засобів на ескалацію, профілактику та вирішення конфліктів.

Влучність та доречність використання комунікативно-мовленнєвих засобів свідчить про культурний і освітній рівень майбутнього вчителя. Адже вчитель повною мірою творить своє спілкування за допомогою мовлення,

обираючи його складність, тип інтонації, гучність, спосіб побудови речень, міміко-жестовий супровід, формуючи свій індивідуальний стиль.

Відомо, що підвищена з багатьох причин конфліктність молодих учителів живиться дефіцитом комунікативно-мовленнєвої гнучкості, що викликає труднощі у виборі засобів й у побудові процесу фахового спілкування, спричиняє брак навичок і вмінь ефективних педагогічних впливів, необхідних для порозуміння, переконання, залучення, мотивування учнів. Комунікативно-мовленнєві помилки вчителя знижують ефективність його праці, серйозно шкодять його авторитету та репутації, погіршують імідж. Навколо недосвідченого фахівця, що не вміє поводитись відповідно до вимог ситуації, формується негативна соціально-психологічна атмосфера, погіршуються прогнози кар'єрного зростання.

Здійснені дослідження дозволяють висловити переконання, що робота з конфліктним наративом, який знайшов віддзеркалення у творах художньої літератури, є важливим методом формування у майбутніх педагогів розуміння сутності міжособистісних конфліктів, здатності аналізувати відповідні ситуації, рефлексивно ставитись до власного мовлення та вдосконалювати його, що, у свою чергу, дозволяє вирішувати конфлікти та попереджувати їх деструктивні різновиди. Відтак, з метою формування конфліктологічної культури у майбутніх педагогів на заняттях з психологічних дисциплін нами використовуються твори художньої літератури.

Наведемо приклади навчальних завдань, які ставляться перед студентами. Робота починається з підбору студентами фрагментів творів художньої літератури, що містять описи міжособистісних конфліктів. На наступному етапі організовується аналіз підготовлених студентами фрагментів. Предметом аналізу виступають мовлення та дії персонажів у конфліктній взаємодії. У мовленні персонажів студенти оцінюють такі складові, як емоційну модальність висловлень, метафор, а також особливості інтонації, гучності, проксеміки співрозмовників. З'ясовуються структура (ініціатор, предмет, цілі, етапи) конфлікту, поведінка персонажів та її вплив на розгортання конфлікту,

як сприймаються дії й слова співрозмовників та які реакції викликають, що у поведінці співрозмовників посилює, а що послаблює конфлікт.

Наприклад, на занятті використовуємо відому суперечку між учителями фехтування, танців і музики, що описана у комедії Ж. Б. Мольєра «Міщанин-шляхтич» [6, с. 179-180]. З'ясуємо, що ініціатором конфлікту є вчитель фехтування, який демонстрував перед присутніми свою пихатість, вихвалявся, принижував мистецтво танців і музики. Студенти звертають увагу, що він першим неповажно висловився у товаристві, чим викликав обурення з боку вчителів музики і танців.

У ході обговорення студенти приходять до висновку, що предметом конфлікту є суперечка персонажів щодо значення музики, танців та фехтування, за якою приховується їх боротьба за першість і вищий статус в очах Пана Журдена.

Характерні емоції у цьому конфлікті студенти визначають як зверхність й обурення та наводять свої аргументи. Учитель танців не хоче слухати образливі слова вчителя фехтування та безцеремонно перериває його виступ, разом з учителем музики вони вимагають поваги до своїх мистецтв. У розмові лунає іронія, насмішливість: з боку вчителя фехтування (як можна рівняти?), учителя музики (скажіть, яка поважна особа!), учителя танців (кумедна тварина зі своїм нагрудником). Мова персонажів підкреслює їх зверхнє ставлення один до одного (нікчемний танцюристе, ви в мене затанцюєте, начхав я), виражає погрози (стерезіться), обурення (чи ви не здуріли!). Звертаємо увагу студентів на слова-конфліктогени, які спроможні не лише посилити конфлікт, але й викликати його (задирако, нікчемний, пропишу науку, здуріли, миршавий ти зухвальцю, здоровезна ти шкапо та ін.).

У процесі виконання завдань з підбору й аналізу описів конфліктів виникає нагода знайомити студентів з художньою літературною творчістю, що, на нашу думку, підвищує ерудованість, розвиває мовлення й естетичні смаки. Так, до занять студентами були підібрані фрагменти з творів українських (І. С. Нечуя-Левицького, Панаса Мирного, Лесі Українки, Івана Франка,

В. Стефаника, О. Кобилянської, О. Кобринської та ін.) й зарубіжних (Ч. Діккенса, Е. Золя, Р. Мерля, С. Цвейга, К. Чапека, Г. Сенкевича та ін.) письменників.

Отже, здійснюючи аналіз фрагментів художньої літератури, студенти вчаться розпізнавати конфліктні ситуації та чинники їх ескалації під час спілкування, оволодівають навичками попередження та вирішення конфліктів за допомогою відповідно побудованого мовлення. Водночас, подібна робота посилює інтерес студентів до художньої літератури, до читання, розширює їхній кругозір, дозволяє знайомитись з невідомими творами, або поглиблює розуміння вже знайомих, що сприяє формуванню як професійної, так і конфліктологічної культури майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С., Чернуха В. М. Мовна особистість у сімейному спілкуванні: лексико-семантичні виміри: монографія. Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка. Львів: ПАІС, 2014. 181 с.
2. Білоконенко Л. Українськомовний міжособистісний конфлікт: стилістика, моделі комунікації, запобігання: монографія. 2-е вид., перероб. і допов. Кривий Ріг: Чернявський Д. О. [вид.], 2019. 186 с.
3. Гіренко С. П. Формування конфліктологічної культури особистості в контексті трансформації її самосвідомості. *Вісник Національного університету оборони України. Питання педагогіки*. 3 (40). 2014. С. 50–64.
4. Жук О. С. Аналіз теорії й практики формування конфліктологічної культури у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2009. № 16. С. 34–37.
5. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.05. Запоріжжя, 2008. 254 с.

6. Мольер Ж.-Б. Міщанин-шляхтич. Комедія-балет. Київ: Веселка, 1993. С. 179–180.

7. Підбуцька Н. В. Педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2008. 253 с.

8. Самсонова Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования: монография. Калининград: Изд-во Калининградского государственного университета, 2002. 329 с.

УДК 811. 4'372

Н. В. Дьячок

Дніпро

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ МОВЛЕННЕВОЇ РЕДУКЦІЇ

Останнім часом майже у всіх мовах індоєвропейського простору спостерігається явище мовленнєвої редукції, внаслідок чого збагачується лексичний тієї чи тієї мови. Ці зміни викликані цілою низкою чинників, як інтралінгвальних, так і зовнішніх, серед яких значне місце посідає психологічний.

Саме мовленнєва діяльність сучасних мовців постає невичерпним джерелом актуального матеріалу лінгвістичних досліджень. Внаслідок цієї діяльності спостерігаємо активне продукування мовленнєвих еквівалентів синтетичного зразка на базі первинних аналітичних номінативних одиниць: укр. *броньований жилет* – *бронік*, *бойова машина піхоти* – *БМП*, *бетонна плита* – *плита*, *методичні матеріали* – *методичка*; англ. *breakfast + lunch* → *brunch*; польськ. *NH* – *niezły hardcore*, *NMZC* – *nie ma za co*, *NBN* – *nie bo nie*, *CZE* – *cześć*, *NMPu* – *nie ma problemu*, *zł* – *złoty*; слвц. *obývacia izba* – *obývačka*, *kopirovací stroj* – *kopírka / kopírovačka*, *mikrovlnná rúra* – *mikrovlňka* тощо.

Б. Скіннер потрактував мовленнєву діяльність людини загалом як біхевіористичну. В своїй одноіменній праці він назвав таку діяльність вербальною поведінкою [3]. Сутність його ідеї полягає в тім, що оволодіння мовою в усіх її проявах відбувається за загальними законами утворення оперантних умовних рефлексів. Коли один організм продукує мовленнєві звуки, інший організм їх підкріплює (позитивно чи негативно), контролюючи цим процес набуття цими звуками стійких значень. Останні, як вважав Б. Ф. Скіннер, можуть вказувати або на предмет, в якому індивід, що говорить, відчуває потребу, або на предмет, з яким цей індивід стикається. До того ж науковець, розмірковуючи про формування мовлення як поведінки, надавав великого значення оточенню людини, в якій навички мовлення формуються.

Іншої думки дотримувався Н. Хомський. Він показав, що спроби пояснити породження мовлення на прикладі оперантних реакцій щура, що натискає на важіль, не тільки несумісні з лінгвістичним потрактуванням мови як особливої системи, але й обезмислюють ключові для біхевіоризма поняття стимула, реакції, підкріплення. Учений підкреслював генетичну здатність людини користуватися мовленням як ресурсом спілкування та як результатом мисленнєвої діяльності. Утім, обидві теорії, на нашу думку, можуть допомогти дослідженню трансформування мисленнєвих конструкцій у мовленнєві, а також довести механізми формування уявлень про концепти тієї мови, якою людина спілкується.

У праці «Синтаксичні структури» [1] Н. Хомський в межах ідей генеративної лінгвістики зосередився на принципах побудови загальної теорії, що є абстракцією граматик конкретних мов. Тут ідеться про те, що граматику певної мови він потрактує як механізм, який породжує всі граматичні речення цієї мови і не породжує жодного неграматичного. Критерієм граматичності речення постає його прийнятність для носія тієї чи тієї мови, що уможлиблює використання лінгвістом самостереження та власної інтуїції. Тому, за Н. Хомським, завданням граматики є саме моделювання діяльності

носія мови, а не пошук регулярних одиниць у мовленні, як раніше пропонували прибічники дескриптивізму.

Також засади універсальної граматики містить праця Н. Хомського «Мінімалістська програма» [2]. Згідно з його думкою, граматичні принципи, на яких ґрунтуються мови, є вродженими й незмінними, а різницю між мовами пояснюють поняття параметричних установок мозку, які у цій теорії порівнюються з перевмикачами. Отже, наприклад, дитині у процесі оволодіння мовою достатньо засвоїти лексику та морфеми, визначити необхідні значення параметрів, що є можливим за наявності декількох стартових прикладів.

Цей універсальний підхід, як вважав Н. Хомський, виправдовує швидкість, з якою діти засвоюють мови, схожі етапи вивчення мови дитиною незалежно від конкретної мови, а також типи характерних помилок, які роблять діти, які засвоюють рідну мову, тоді як інші, здавалося б, логічні помилки не трапляються. На думку вченого, відсутність або поява таких помилок свідчить про метод, що використовується: загальний (вроджений) або той, що залежить від конкретної мови.

Обидва ці підходи з двох різних боків доводять, що породження й існування людського мовлення викликано передусім психологічними потребами. Утім у певні періоди розвитку тієї чи тієї мовної системи саме у мовленні виникають зміни, викликані певними чинниками. Сучасний період розвитку індоєвропейських мов демонструє прагнення мовців до скорочень певних найменувань на позначення об'єктів, явищ, процесів, дій тощо. Це пов'язано 1) з прагненням кожної мови до «слівності», тобто до компенсування аналітичних одиниць синтетичними; 2) з бажанням передати певний обсяг інформації за мінімальну кількість часу, що, у свою чергу, залежить від стрімкого темпу сучасного життя; 3) з неможливістю людської пам'яті зберігати номінативну інформацію, якщо вона перевищує певний структурний ценз – від двох до п'яти складів чи морфем. Останні два чинники вважаємо психологічними, такими, які найбільшою мірою впливають на утворення нових мовленнєвих номінацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Chomsky N. Syntactic Structures. The Hague: Mouton, 1957. 117 p.
2. Chomsky N. The Minimalist Program. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 1995. 426 p.
3. Skinner B. Verbal Behavior. Copley Publishing Group, 1957. 478 p.

УДК 159.9

А. В. Єрмоленко

наук. керівник – PhD О. Г. Разумова

Дніпро

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СТРЕСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СІМ'ЯХ ВИМУШЕНОГО ПЕРЕСЕЛЕННЯ

Зміна обстановки, переїзди, почуття небезпеки – одні з найголовніших чинників прояву стресу у дитини. Сучасна Україна, нажаль, місце котре провокує виникнення стресу не тільки у дорослих, а й у малюків. Діти переживши страшну трагедію, запам'ятають події як фізично так і морально на усе життя.

Загальновідомо, що особистість дитини починає формуватися в дошкільному віці. Цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційної сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки, що відповідно, детерміновано соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу розвитку взаєминами з дорослими та навколишнім світом.

Позитивні і негативні емоції знаходяться у взаємодії, яка протікає по трьох механізмах (диференціації, амбівалентності і інверсії емоцій), що визначають чотири типи розвитку емоційної сфери дошкільнят і школярів:

1 тип – емоційна сфера з вираженою диференціацією позитивних і негативних емоцій,

2 тип – емоційна сфера з проявом амбівалентності емоцій,

3 тип – емоційна сфера з інверсіями емоцій,

4 тип – емоційна сфера з поєднанням амбівалентності і інверсій емоцій.

На думку С. Л. Рубінштейна, в емоційних проявах особистості можна виділити три сфери: її органічне життя, інтереси матеріального порядку та її духовні, моральні потреби. Він позначив їх як органічну (афективно емоційну) чутливість, предметні почуття й узагальнені світоглядні почуття [1, с. 89].

Згідно з трьохвимірною теорією емоцій В. Вундта, в емоціях присутні полярність приємного і неприємного, протилежності напруження і розрядки, збудження і пригніченості. Поряд із збудженою радістю (радістю тріумфом) існує радість спокійна (радість – умиротворення, радість – зворушення) і радість напружена) радість палкої, жагучої події радість тремтливого очікування). Наші відчуття ніби створюють зв'язок, який базується між нашими уявленнями [2, с. 178–180].

З урахуванням реалій сьогодення та дії правового режиму воєнного стану, питання щодо створення безпечного, комфортного зростання найменших українців стає під сумнів. За даними науковців, що проводили дослідження в зонах бойових дій по всьому світу, психологічні травми, які виникли у дітей внаслідок війни, зумовлюють довгострокові наслідки. При цьому, як стверджують деякі вчені психічні розлади у таких малюків є «нормальною реакцією на ненормальні події».

Війна провокує напруженість, агресію та конфлікти. Проте шляхам їх вирішення діти вчаться саме в родинному колі. Тому не слід ізолювати малечу від суперечок з чоловіком, дружиною або іншими родичами. Діти мають спостерігати, як краще знайти компроміс у заплутаній ситуації, а потім перенести ці техніки у своє оточення.

Агресія – це одна з цілком нормальних емоцій, котра при постійному придушенні провокує стрес і пригнічений настрій. Проте дитині не слід їй піддаватися й керуватися гнівом у щоденній соціальній взаємодії.

Поширеною помилкою є замовчування теми війни в розмовах з дітьми. Адже останні можуть накопичувати негативні емоції, пов'язані з обстрілами та фронтовими новинами. А коли ці відчуття не знаходять виходу, з'являється агресія.

Маленькі українці та українки вже рік як перебувають у контексті війни. Якщо спочатку батьки були дуже пильними до стану дітей та того, як вони адаптуються до страшних подій, то зараз не так просто розпізнати та зрозуміти психологічний стан дітей. Насамперед батьки мають піклуватися про себе та стабілізацію свого емоційного стану. У контексті війни все працює за прикладом інструкції при аварії літака: «спочатку надягаємо кисневу маску собі, потім іншим». Адже щоб батьки могли підтримати дітей та допомогти їм пережити непрості часи, вони мають бути в ресурсі.

Стрес – це реакція організму на подразнення, де подразником є ситуація. Повністю обмежити дитину від сучасних реалій неможливо. Але будь-яка інформація має бути дозовано і відповідати віку дитини. Не всі дорослі можуть витримувати таку реальність, а дитяча психіка тим більше, адже вона ще тільки формується [3, с. 245–249].

Розглядаючи феномен стресу дитини під час війни, ми можемо спостерігати негативні наслідки впливу у вигляді дестабілізації (якщо психіка не може впоратись з тими стимулами, які вона отримує). Найбільш несприятливими є сильні, неочікувані впливи, до яких дитина не була готовою зовсім, а також тривалі, хронічні впливи, які створюють постійне стресове тло, саме такі які наразі відчувають на собі діти України. Виходячи з цього, можемо означити, що негативні чинники надмірного стресу виражаються у поведінки дитини, частіше у вигляді агресії та тривожності.

Тривогу визначають як відчуття неконкретної, невизначеної, ненаправленої погрози, неясне почуття небезпеки. Очікування небезпеки, яка насувається, сполучається з почуттям невідомості: людина не усвідомлює звідки вона може загрожувати. Саме такий стан мають діти які знаходяться далеко від їх звичного способу та місця життя, тобто діти переселенці. Діти

більше орієнтуються на сприйняття інформації дорослими, на їхню реакцію та інтерпретацію подій. Тому і дітям, і дорослим корисніше буде не щоденний кількогадинний перегляд новин чи фото, а редагування та вивільнення накопичених емоцій та переживань, які ми відчуваємо відповідно до цих новин.

Діти є однією з незахищених та вразливих категорій населення, яка гостро реагує на вплив стресових чинників. І варто зауважити, що ця категорія є особливою не тільки через вразливий вік, а й через те, що діти особливим чином переживають стрес. Діти гостро реагують не лише на власне напруження, яке виникає через стрес, а й на психоемоційний стан близьких дорослих, які їх оточують.

Отже, вивчаючи специфіку групи дітей в сім'ях вимушеного переселення особливості стресових чинників, ми маємо змогу більш ефективно здійснювати заходи психологічного супроводу таких дітей та розуміти механізми профілактики та подолання симптомів посттравматичного стресового розладу.

Вивчення стресу у дітей допомагає батькам, вчителям та іншим фахівцям знайти методи, які можуть допомогти уникнути або зменшити наслідки стресу. Важливо пам'ятати, що всі події життя мають початок, а отже, і кінець. Тому необхідно допомогти собі, а також дітям перенести негативні події найбільш м'яким чином.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маценко В. Індивідуальний розвиток дитини. Київ: Главник, 2007. 128 с.
2. М'ясоїд П. А. Загальна психологія. Київ: Вища школа, 1998. 476 с.
3. Ніколайчук О. С. Вплив сімейного виховання на розвиток агресивності дошкільників. *Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти*: зб. наук.-метод. пр. / М-во освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України, Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир: Полісся. Ч. 3. С. 120–127.

ГЕНЕЗИС САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Посилення інтенсивності бойових дій в результаті повномасштабного вторгнення росії на територію України звернуло увагу наукової спільноти на питання щодо психологічного супроводу військовослужбовців, яке стало ключовим і актуалізувало потребу в дослідженнях, спрямованих на розширення та поглиблення наукових доробок з військово-психологічної теорії та практики. Одним із ключових аспектів в рамках військової психології є вивчення особливостей самоідентифікації військовослужбовців та її психологічних детермінантів.

Дослідження ідентичності, ідентифікації та самоідентифікації військових розпочинається у 70-х роках ХХ століття. Ці феномени широко вивчались у міждисциплінарних роботах, адже мають зв'язок із психологією, соціологією, політологією та суміжними науками [5, с. 24]. Для заглиблення в особливості самоідентифікації військовослужбовців, варто опрацювати базові поняття «ідентифікації», «ідентичності».

Ідентифікацію варто розглядати як емоційно-когнітивний процес неусвідомленого ототожнення суб'єктом себе з іншим суб'єктом, групою, певним зразком [2, с. 221]. Існує думка, що саме ідентифікація і є тим самим механізмом засвоєння соціального досвіду та рушієм динамічного та постійного розвитку особистості.

Поняття ідентичності формується з сукупності ідентифікацій. Ідентичність забезпечує інтеграцію особистості: усвідомлення в собі моделей та способів поведінки, якостей, рис характеру, які притаманні одночасно людині та соціальному середовищу, в якому вона існує, та з яким активно взаємодіє.

Самоідентифікація, в свою чергу, виступає процесом формування уявлення про себе як про самототожну, цілісну та унікальну особистість [6, с. 110].

Самоідентифікація військовослужбовців має свою специфіку. Якщо про ідентичність у військовослужбовців ми говоримо як про базове поняття, яке забезпечує інтеграцію особистості та передбачає усвідомлення цією особистістю своєї належності до справи захисту свободи та незалежності своєї держави, прийняття соціальних норм, вимог і зразків поведінки, цінностей та образу життя військовослужбовців [1, с. 5], то самоідентифікація в даному випадку набуває характеристики структурного елементу ідентичності. У процесі самоідентифікації, на відміну від процесу ідентифікації, військовослужбовець не акцентує увагу на порівнянні себе з іншими, а концентрується на співвіднесенні себе з самим собою. Доцільно буде розглядати самоідентифікацію військовослужбовців крізь призму професійної самоідентифікації. Український психолог В. Зливков трактує професійну самоідентифікацію як «багатомірний динамічний нелінійний процес, що зумовлює механізми, умови і результати структурування і переструктурування професійної ідентичності особистості; прагнення суб'єкта оволодіти знаннями, навичками та вміннями самодіагностики, своєрідного «примірювання» до себе професійно значущих особливостей характеру, поведінки, спілкування» [1, с. 5-6]. У процесі професійної самоідентифікації військовослужбовцем відбувається засвоєння функціонально визначених професійних ролей, входження особистості до професійного середовища та динаміка оцінки себе як військового фахівця.

Як результат цих міркувань, самоідентифікацію військовослужбовців можна розглядати тристоронньо: як соціально-психологічний результат когнітивно-емоційних та ціннісних процесів ідентифікації людини з образом військовослужбовця; як мотиваційно-когнітивне ядро готовності до служби в армії; як ключовий компонент у структурі загальної соціальної ідентичності особистості, невід'ємну частину «Я- концепції» особистості [5, с. 25].

Процес становлення самоідентифікації має чотири етапи. Успішність проходження кожного етапу впливає на загальне ставлення до професії військовослужбовця, свого самосприйняття в ній. А це, в свою чергу, прямо впливає на мотивацію, від якої залежить якість та успішність виконуваних бойових завдань [4, с. 56]. Зазначені етапи становлення самоідентифікації дають чітко прослідкувати як людина приймає себе в якості військовослужбовця:

- *підготовчий етап*. Перший етап передбачає початок професійного самовизначення, яке включає в себе уявлення про професію, про образи і стереотипи пов'язані з нею. Аналізується співвідношення власних здібностей та навичок із вимогами, які передбачає діяльність в професії. На основі збору цієї інформації визначається власне місце в системі. У військовослужбовців цей етап може відбуватись в різні відрізки життя. Для сучасного періоду характерно, що він може передувати рішенням стати добровольцем або підписати контракт, як відбулось із багатьма українцями у 2014 та 2022 роках, або мати місце вже по факту мобілізації чоловіка (жінки мобілізуються за власним бажанням, тому їх ми відносимо до добровольців);
- *етап прийняття*. На цьому етапі людина відчуває готовність виконувати свої професійні функції. Військовослужбовець набуває необхідних поведінкових моделей, психіка адаптується до умов та стресорів, які супроводжують бойову діяльність. Людина звикає до нового соціального середовища, приймаючи та підтримуючи правила групи, до якої тепер належить;
- *етап самореалізації*. Здобувши базові, стандартні навички та знання, необхідні для виконання професійних обов'язків, військовослужбовець починає долучати до власного досвіду нові способи та методи виконання завдань. Особистість ставить цілі та досягає їх, іноді залучаючи нові рішення, які допомагають проявити себе в професійній діяльності. Часто для військовослужбовців на етапі самореалізації важливими стають

нагороди, підвищення звання, як підтвердження того, що потенціал реалізується;

- *етап самовдосконалення*. Коли всі попередні етапи пройдені, засвоєні та усвідомлені, у особистості з'являється потреба у самодіагностиці, самопізнанні, формуванні професійної самооцінки. Здатність до аналізу, саморефлексії – запорука власного зростання у професії військовослужбовця.

Важливо зауважити, що самоідентифікація може мати і незрілі форми, що пов'язані із загальною соціальною незрілістю особистості та неформованими духовними цінностями [5, с. 26].

Професійна самоідентифікація військовослужбовців також зумовлена рядом чинників, цілеспрямовано впливаючи на які, можна регулювати процес її формування [3, с. 30]: соціальне схвалення та ставлення до професії військовослужбовця; вік; соціальний статус, освіта; сформована етнічна, національна та громадянська ідентичність; ціннісно-мотиваційні детермінанти; особистісні якості; соціальний клімат в підрозділі.

Отже, процес самоідентифікації військовослужбовців є складним та багаторівневим. Від того, на скільки успішно сформується під впливом психологічних детермінантів самоідентифікація, буде залежати загальне психічне та фізичне здоров'я військовослужбовця, рівень його мотивації, ефективність у бою та загалом якість життя. Актуалізуючи вивчення та дослідження процесу самоідентифікації військовослужбовців, поглиблюючи знання щодо особливостей протікання цього процесу, спеціалісти з психічного здоров'я, в тому числі психологи-офіцери, зможуть позитивно впливати на його перебіг та уникнути кризових станів особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боднар А. Я., Макаренко Н. Г. Особливості формування професійної самоідентифікації курсантів вищих військових навчальних закладів. *Психологія та психосоціальні інтервенції*. 2018. Т. 1. С. 3–8.

2. Гребенюк М. О. Самоідентифікація як механізм формування ідентичності особистості. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України: Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 8. С. 219–228.

3. Гребенюк М. О. Соціально-психологічні чинники формування професійної самоідентифікації курсантів НГУ. Збірник тез доповідей VIII науково-практичної конференції «Наукове забезпечення службово-бойової діяльності Національної гвардії України». Секція 4. Актуальні проблеми морально-психологічного та правового забезпечення службово-бойової діяльності Національної гвардії України. 30 березня 2017 р., м. Харків. Харків, 2017. С. 29–30.

4. Гребенюк М. О. Становлення професійної «Я-концепції» як запорука успішної адаптації до умов військової служби. *Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи*: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи». Київ: КНУ імені Тараса Шевченка 2019. С. 54–56.

5. Мозговий В. І. Методологічні засади дослідження особистісної ідентичності військовослужбовців. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2016. Вип. 61. С. 24–28.

6. Самоідентифікація особистості: філософський аналіз: монографія / Г. Ф. Хоружий, Л. О. Боровська, Ю. І. Кулагін, М. В. Ліпін; за заг. ред. Г. Ф. Хоружого. Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. 192 с.

УДК 373.3

Д. В. Єфімов
Дніпро

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТІ

Технологія доповненої реальності відноситься до технологій, які необхідно впроваджувати у всі сфери людської діяльності, у тому числі і освіти. Технологія доповненої реальності (AR – технологія) є тією ланкою, яка об'єднує людину з цифровим суспільством.

Безумовно, система освіти повинна поступово застосовувати нові технології, але на даний момент саме доповнена реальність може забезпечити міцне формування компетенцій у здобувачів з найменшими фінансовими витратами [2].

Професійна освіта стикається з тим, що більшість викладачів надають перевагу традиційним формам і методам навчання та не дуже засвоюють нові технології та методики навчання. Незважаючи на це, з кожним роком в освіту все сильніше впроваджуються сучасні технології, до яких належать технології доповненої реальності AR. На сьогоднішній день доповнена реальність викликає багато суперечок у суспільстві, у зв'язку з цим дана проблема потребує більш глибокого розгляду з різних позицій та поглядів [4].

Деякі дослідники вважають, що ця технологія пов'язані з індустрією ігор чи розваг і її можна застосовувати лише локально, як візуалізацію чи інтерактив. Інші вважають, навпаки, там, де неможливо застосовувати класичні методи навчання, у пріоритеті виступають технології доповненої та віртуальної реальності [3].

Головна перевага технології доповненої реальності – це зв'язок реального світу з віртуальним, забезпечуючи їхню синхронну взаємодію, але цю технологію не можна плутати з віртуальною реальністю, яка на даний момент є більш витратною та перспективною в галузі освіти. За допомогою технології доповненої реальності можна значно підвищити залучення учнів до освітнього процесу, роблячи його тим самим гнучким, захоплюючим і продуктивним [1].

Ще одна велика перевага AR-технології – проведення безпечних лабораторних та практичних занять, що є основою формування професійних компетенцій у здобувачів освіти. За допомогою технологій доповненої реальності учні можуть вивчати тварин, різні місця у світі, а також проводити

небезпечні та складні лабораторні роботи без шкоди здоров'ю, а також не виходячи з кабінету. Учні отримують той самий рівень практики, не завдаючи шкоди нікому і не працюючи з небезпечними інструментами.

Більше того, важко заперечувати, що використання доповненої реальності дозволить скоротити загальну тривалість процесу навчання та дасть змогу збільшити кількість практичних занять, багато з яких мають вузьку спеціалізацію. До того ж 3D-моделі сприяють глибокому зануренню учнів у матеріал, що досліджується, що надає великої практичної цінності традиційним навчальним матеріалам.

Безумовно, впровадження технологій AR потребує певних компетенцій у педагогів, на заняттях яких ця технологія використовуватиметься. Щоб вести заняття педагоги повинні бути добре знайомі з AR, щоб показувати, як використовувати її учням.

Переваг використання додатків доповненої реальності для освіти набагато більше, ніж проблем, що виникають з цим. Незалежно від виду наукової галузі використання доповненої реальності може бути дуже корисним. Доповнена реальність для здобувачів освіти робить процес навчання більш захоплюючим та безпечним. Технологія дозволяє проводити експерименти та дослідження, які неможливі в реальних умовах, тим самим забезпечуючи безпеку освітнього середовища. Крім того, програми AR можуть допомогти студентам у розробці стартапів та проектів, роблячи процес цікавим та захоплюючим. Дані технології мають багато переваг, які забезпечують гнучкість, залученість та економічність, застосування її є необхідною умовою для розвитку сучасної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єфімов Д. В. Використання доповненої реальності (AR) в освіті. *«Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки»*. Запоріжжя, 2021. № 1. С. 219–226.

2. Філатова О. М., Зінов'єва С. А., Гриніна М. В. Інновації у професійній освіті. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2022. № 77 (2). С. 376–379.

3. Markova S. M., Tsyplakova S. A., Sedykx E. P., Khizhnaya A. V., Filatova O. N. Forecasting the Development of Professional Education. *The 21st Century from the Positions of Modern Science: Intellectual, Digital and Innovative Aspects*. Cham, 2020. P. 452–459.

4. Petrenko M., Zabolotnyi I., Martyniuk T., Martyniuk A., Tkachenko O., & Yefimov D. Virtual Reality as an Artistic Space in the Context of Musical Art. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. 13 (2). P. 371–381.

UDC 378.015.3:001.891.33(477)

M. M. Kabanets

Lutsk

**PROMOTING INCLUSIVE EXCELLENCE
THROUGH UNIVERSAL DESIGN
FOR LEARNING IN UKRAINIAN UNIVERSITIES**

While educational systems around the world are becoming increasingly diverse, curricula and teaching methods often fail to take into account the diversity of learners' needs, experiences, and abilities. Universal Design for Learning (UDL) is an increasingly popular concept for developing flexible and accessible curricula. Based on the science of how people develop learner expertise, UDL promotes the development of learner competencies through proactive curriculum design that provides multiple opportunities for interaction, representation, action, and expression.

UDL is an evidence-based concept that involves creating flexible environments to ensure successful learning for all students, regardless of their disabilities. This idea emerged in the early 1990s in the United States and aims to remove barriers to learning by proactively planning the educational process, as opposed to an approach where adaptive measures are applied after difficulties are identified.

Over the past three decades «UDL has matured as a framework that can potentially prompt practitioners to uncover and consider their preconceived values, supporting practitioners to wrestle with their orientations toward learner variability, their framing of barriers to learning, and their beliefs about the capabilities of all learners» [2, p. 713].

UDL principles involve removing barriers to learning through systematic planning rather than remediation, which is well aligned with both international and national requirements for inclusive, quality education for all. The experience of educational institutions in Ukraine that implement the principles of UDL shows greater student engagement and achievement, skill development through reliance on individual strengths, and empowerment of vulnerable groups. This suggests that UDL has the potential to fundamentally change the educational paradigm in Ukraine, moving from universal standardization to a supportive culture of learning diversity.

Equal access to education and quality educational services in Ukraine is based on the principles proclaimed in the Law of Ukraine on Education, which states that the principles of state policy in the field of education and the principles of educational activity, among others, are to ensure equal access to education without discrimination on any grounds, including disability; development of an inclusive educational environment, universal design and reasonable adjustment.

The concept of UDL distinguishes between three concepts: equality, equity and expert learning. Equality means, on the one hand, equal access to educational services for all students, on the other hand, it does not ensure that the needs of students, which may differ significantly, are met. Equity implies that we provide adequate support to each student based on variability, which eliminates barriers that do not disappear when providing the same support to all students. Expert learning occurs when we focus on individual needs, so we not only promote equity but also involvement and engagement.

In line with UDL principles, the diverse learning needs of students are best met through barrier-free, proactive curriculum design from the very beginning. This can be realized by planning flexible pathways to fulfill degree requirements, such as

blended or online courses, alternative internship sites, different modalities and formats of delivery and presentation of projects, tests, and other student outcomes.

The first principle of providing multiple means of representation involves providing students with different ways to access and learn course materials, such as hard copies, digital formats, audio recordings, and videos. This can be realized by teaching theoretical concepts through different media (text, video, podcasts, graphics), creating e-courses with adapted interfaces, using subtitles and voiceovers.

The second principle of multiple means of action and expression involves different ways of interacting with the course material and with each other, for example, by diversifying teaching and learning methods, organizational forms of learning, different types and forms of student interaction and their combination, such as work in small groups, pairs, individual work, group projects, online simulations.

The third principle of multiple means of engagement involves different ways of acting and expressing, which means that students have the opportunity to demonstrate their knowledge and skills in different ways, for example, through different assessment options such as essays, oral presentations, visualizations, audio reports, videos, etc.

Implementing UDL principles requires transforming teaching and learning through the lens of variability, flexibility, and challenges that are overcome through proactive, learner-centered design. This is important not only for people with disabilities or special educational needs but for all learners. Implementing the principles in higher education has the potential to promote student academic success, as UDL helps to make curricula more intuitive and accessible to students with different strengths and challenges that may otherwise hinder success. That teaches students how to develop strategies and advocate for themselves to improve access to education through various modes of engagement, representation, action, and expression. These soft skills, which are extremely relevant in today's world, prepare students for adaptive lifelong learning.

UDL contributes to the development of professional values by providing real interdisciplinary dynamics through a variety of tools, mutual exchange of thoughts,

feelings, and appreciation of different points of view, which are components of professional competencies. An inclusive classroom climate based on the principles of UDL, when students have a choice of different means of presenting information and learning outcomes, and when such practices are standard rather than corrective, creates a sense of shared responsibility and enhances the sense of freedom and personal responsibility for learning outcomes.

However, efforts of individual teachers are not enough to provide students with equal access to high-quality educational services. This can only be achieved through a multi-tiered support system (MTSS). It is designed to identify and address the strengths and needs of all students by optimizing data-driven decision-making, monitoring progress, and using evidence-based support. MTSS is a systemic approach that aims to create conditions for successful and sustainable systemic change, and to support students and teachers. In contrast to a reactive model that responds to declining student performance as a rationale for resources and services, MTSS places responsibility on the system, not the student, and is proactive in ensuring that all students receive what they need. All tiers are universally designed using UDL principles and provide equal access for all students; they include academic, behavioral, and social-emotional tiers. The MTSS model provides universal supports for all students, such as high quality, universally designed, culturally appropriate, and scientifically based curriculum, instruction, and assessment.

Implementing UDL and MTSS holds great promise for transforming teaching and learning in Ukrainian higher education institutions to make them truly inclusive and accessible for all students. While individual instructors have begun applying UDL principles in their classrooms, widespread and sustainable change requires support at the systemic level through an MTSS framework. Coordinated efforts are needed from educational leaders, administrators, faculty and support staff to provide the necessary flexible options, resources and professional development opportunities to fully realize the benefits of UDL. Stakeholder engagement will further strengthen implementation efforts. With coordinated multi-level support and commitment to

inclusive excellence, these frameworks can indeed help reshape the educational paradigm to one that truly values all learners and supports them to reach their full potential.

REFERENCES

1. Novak K., Bracken S. Transforming Higher Education Through Universal Design for Learning. Taylor & Francis Group, 2019. 390 p.

2. Universal Design for Learning in its 3rd decade : a focus on equity, inclusion, and design / K. Rao et al. International Encyclopedia of Education(Fourth Edition). 2023. P. 712–720. URL: <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-818630-5.14079-5> (date of access: 11.10.2023).

УДК 372.882

І. М. Казаков

Дніпро

ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНАЖЕРІВ СЕРВІСУ LEARNINGAPPS.ORG ЯК СУПРОВІДНОГО ЕЛЕКТРОННОГО РЕСУРСУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Веб-сервіс LearningApps.org є додатком Web 2.0 для підтримки навчання та процесу викладання за допомогою інтерактивних тренажерів. Існуючі модулі можуть бути безпосередньо включені в зміст навчання, а також їх можна змінювати або створювати в оперативному режимі. Однією із цілей сервісу є зібрання інтерактивних блоків і можливість зробити їх загальнодоступними за бажанням автора [1].

На сайті наявні готові інтерактивні вправи, систематизовані як за популярністю, так і за предметними галузями. Вправи диференційовані за рівнем освітнього ступеня, для якого вони розраховані – від початкової до післядипломної освіти.

За допомогою сервісу LearningApps.org можна створити власні завдання різного типу за незначний проміжок часу, використавши один із 19 шаблонів, кожний із яких може бути застосований у процесі вивчення літератури здобувачами вищих закладах освіти.

Тренажер передбачає неодноразове використання будь-якого шаблону за потребою. Після того, як вправа створена, її потрібно встановити та переглянути в попередньому режимі, потім доопрацювати або одразу зберегти в каталозі «Мої матеріали». Вправу можна використовувати відразу, редагувати, публікувати та робити доступною для всіх користувачів сервісу.

Вправи у сервісі LearningApps.org можна розділити на кілька категорій:

1. Вікторини та тести з правильними одиночними або множинними відповідями.
2. Вправи на встановлення відповідностей.
3. Вправи на визначення хронологічного порядку розташування фрагментів інформації.
4. Вправи на заповнення відсутніх слів, фрагментів тексту, кросворди.
5. Онлайн-ігри.

Унаочнимо можливості використання деяких вправ-тренажерів сервісу LearningApps.org у таблиці:

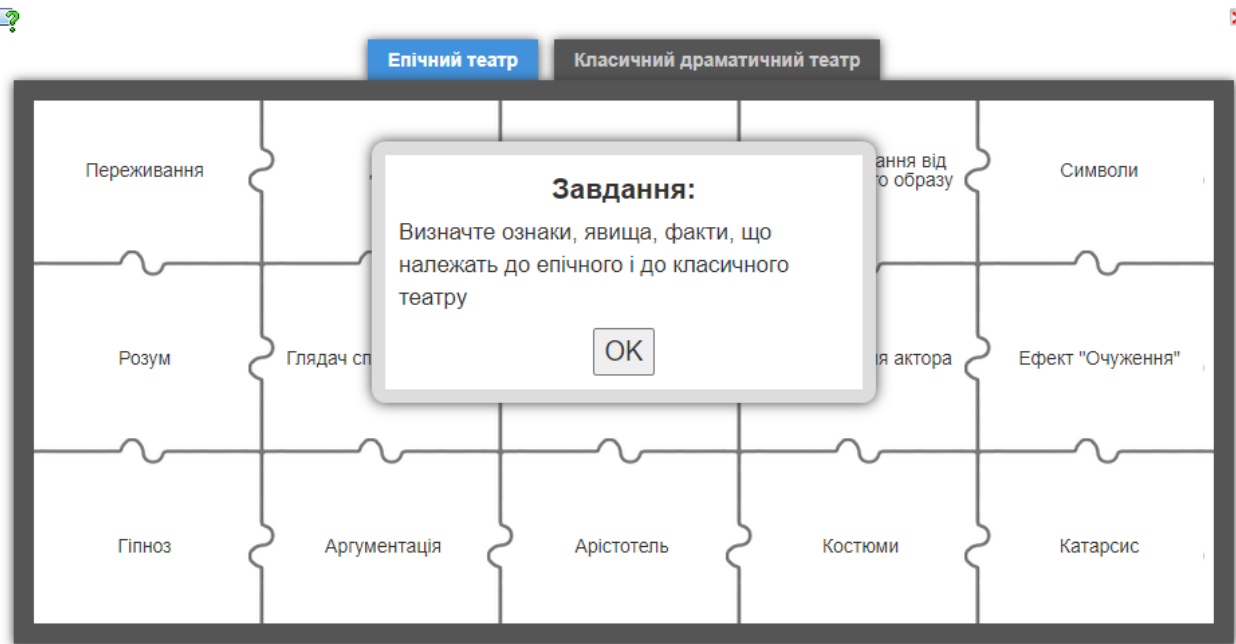
Категорія вправи	Назва вправи	Спосіб застосування
Вікторини та тести з правильними одиночними або множинними відповідями	Вікторина (1 відповідь)	Тестові завдання (вибір з низки компонентів інформації, включаючи мультимедійний контент)
	Перший мільйон	Комплексне повторення теми (побудова завдання з шести питань різного рівня складності, кожен рівень може містити декілька запитань)

Вправи на встановлення відповідностей	Знайди пару	Завдання на співвіднесення двох елементів (письменник і його портрет, твір та його автор тощо)
	Класифікація	Сортування компонентів за кількома групами (від двох до чотирьох), що надає можливість створювати вправи, пов'язані з розподілом (літературні напрями, письменники, жанри тощо)
	Пазл	Застосування ігрового елемента: кожна правильна відповідь відкриває частину зображення
Вправи на визначення хронологічного порядку розташування фрагментів інформації	Числова пряма	Вправи на перевірку знання хронології життя письменників або послідовності подій у художньому творі
Вправи на заповнення відсутніх слів, фрагментів тексту, кросворди	Вікторина з друкуванням	Організація літературних диктантів
	Вільна текстова відповідь	
	Заповнити таблицю	Систематизація знань за певною темою
	Кросворди	
Онлайн-ігри	Де це?	Завдання на перевірку знання «літературної географії»: країн та/або міст, що пов'язані з певним літературним явищем, письменником або персонажем.

Наведемо приклад використання шаблону «Пазл» для створення завдання на встановлення відповідності (див. рис. 1). Шаблон дозволяє ввести до 6 груп термінів. Ми вводимо два і даємо кожній групі тематичну назву: «Епічний театр» і «Класичний драматичний театр». Після цього до кожної тематичної групи додаємо терміни, що співвідносяться із створеними групами. Ці терміни будуть випадковим чином розподілені в головоломку. Після завантаження зображення, яке поступово відкриватиметься з кожною правильною відповіддю, завдання готове для використання.

Студентам для виконання завдання можна надати пряме посилання або QR-код, генерація якого доступна на сторінці вправи. Сервіс LearningApps.org також надає можливість створити SCORM-пакет, що уможлиблює інтеграцію створених вправ у середовище професійних LMS, наприклад, Moodle.

Епічний і драматичний театр



Епічний і драматичний театр

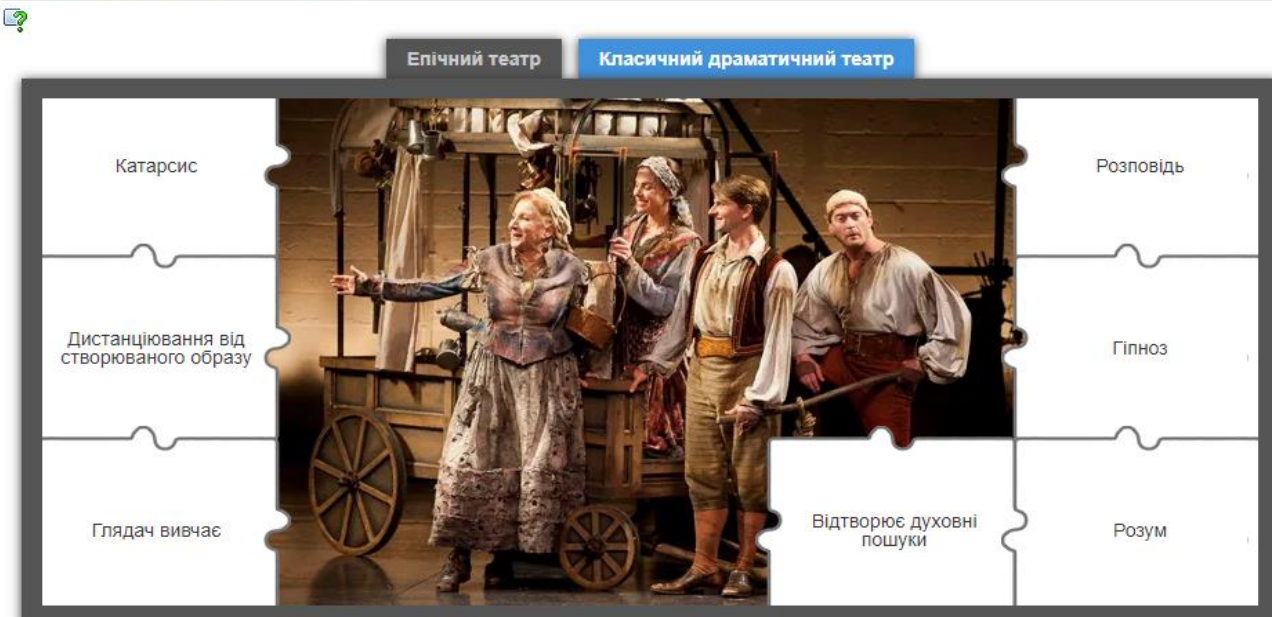


Рис. 1. Скриншоти шаблону «Пазл» сервісу LearningApps.org

ЛІТЕРАТУРА

1. Що таке LearningApps.org? URL : <https://learningapps.org/impressum.php> (дата звернення: 25.10.2023).

ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ БЛАГОДІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ: ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ

Працівники, професійна діяльність яких пов'язана із роботою в благодійних організаціях, зазвичай стикаються із значним психологічним навантаженням, а тому мають вищий ризик до виникнення в них синдрому професійного вигорання.

Психологічними особливостями професійної діяльності в благодійній організації, які призводять до вигорання є наступні детермінанти.

Працівники благодійних організацій вступають у щоденний міжособистісний контакт, що призводить до частого виникнення підвищеного емоційного напруження. Це потребує від фахівців високорозвинутої здатності до саморегуляції та самоконтролю [3, с. 2].

Крім цього, часто в організаціях, які надають благодійні послуги, клієнтами є особи, які знаходяться в складних життєвих обставинах або перебувають у стані дистресу. Така тривала взаємодія з вразливими групами населення вимагає великих фізичних і інтелектуальних зусиль, що може призвести до емоційного виснаження або відчуття відчуження [2, с. 5].

Занадто високі вимоги на робочому місці, надмірне навантаження та дефіцит можливостей можуть бути факторами, які сприяють формуванню ситуацій емоційного та фізичного виснаження. Це початкові стадії розвитку професійного вигорання. Важливо зауважити, що коли людина переоцінює свої здібності й добровільно бере на себе велике робоче навантаження, це може призвести до емоційного та фізичного виснаження, а в кінцевому підсумку – до професійного вигорання.

На думку І. Григи та О. Брижоватої, невизначеність або несумісність між очікуваннями працівника та реальними особливостями його професійної діяльності, можуть стати ключовими чинниками, що сприяють розвитку

синдрому професійного вигорання у нього. Крім того, певні особистісні риси, такі як сором'язливість, невпевненість в собі і боязкість, можуть також бути серед факторів, які підвищують схильність особи до виникнення синдрому вигорання [6, с. 250–254].

Згідно з дослідженнями К. Бюлера та Т. Ленда, існує певний зв'язок між виразністю невротизму та проявами синдрому професійного вигорання. Особи з високим рівнем невротизму, внаслідок цього, частіше скаржаться на емоційного виснаження, недооцінюють власні досягнення та можуть виявляти більшу тенденцію до дегуманізації щодо своїх клієнтів [7].

Для ефективної корекції професійного вигорання варто враховувати наступні психологічні особливості. Відомо, що особи, які мають внутрішній локус контролю, відзначаються вищим ступенем відчуття приналежності, мають стабільніші міжособистісні відносини та зазвичай демонструють нижчий рівень професійного вигорання [5, с. 105].

Дослідження, проведене А. Баккером та ін., вказує на те, що здатність екстравертованих особистостей активно взаємодіяти з іншими людьми може бути захистом від процесу професійного вигорання. Зокрема, екстраверсія має негативну кореляцію з таким симптомом вигорання, як емоційне виснаження [4, с. 104].

Отже, для ефективного управління професійним вигоранням працівників благодійних організацій важливо враховувати наступні аспекти:

- збільшення усвідомлення персоналом явища професійного вигорання та його симптомів;
- перегляд професійної позиції, розвиток самооцінки та створення особистого професійного плану;
- переосмислення когнітивних упереджень та переконань, які впливають на переживання професійного вигорання;
- відмова від когнітивних стереотипів та прийняття нових конструктивних підходів до розв'язання проблем;

- покращення компетенцій управління стресом та саморегуляції, необхідних для ефективного вирішення складних ситуацій [8, с. 6].

Індивідуальна психокорекція включає процеси, що реалізуються на рівні окремої особи і включають в себе такі аспекти: своєчасна діагностика, надання інформації персоналу про симптоми вигорання, поліпшення навичок самоаналізу, керування стресом, планування часу поза робочими годинами та вивчення методів емоційної регуляції, таких як дихальні вправи та релаксація.

На рівні організації корекція вигорання реалізується шляхом організації групової підтримки, проведення психологічних тренінгів, надання можливості отримати супервізію та індивідуальні консультації та терапію [9, с. 17].

Серед засобів попередження професійного вигорання варто включити методи релаксації, аутогенне тренування, гіпнотерапію, дихальні вправи та інші подібні методи [1, с. 8].

Крім того, арт-терапія виявляється дієвим методом подолання професійного вигорання. Вона може бути застосована в два способи: сприяти розслабленню через творче самовираження та вивільненню негативних емоцій через творчий вираз, або їх перетворенню в позитивні емоції, відомому як катарсис [4, с. 104].

Для корекції професійного вигорання можуть використовуватися методи активного впливу на особистість, наприклад психологічні тренінги. Ці тренінги спрямовані на розвиток особистісних якостей, підвищення рівня психологічної культури, покращення ментального здоров'я та розвиток резильєнтності працівників благодійних організацій.

Отже, корекція професійного вигорання містить покращення та розвиток індивідуально-психологічних навичок, таких як емоційна саморегуляція, ефективне управління часом та збільшення стресостійкості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аналітичний звіт за результатами дослідження «Оцінка рівня професійного вигорання працівників гуманітарної сфери» / Брижоватий Т. В.,

Волгіна О. М., Галай А. О., Дмитрієв Д. О. Київ: Форум НДО в Україні за фінансової підтримки Агентства США з міжнародного розвитку, 2017. 83 с. URL: <http://surl.li/msbwz>

2. Колтунович Т. А. Синдром професійного вигорання в історичній ретроспективі: період наукового осмислення феномена. *Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. 2013. № 29. Т. 4. С. 160–167. URL: <https://cutt.ly/c11D8wl>

3. Романовська О. В., Набільська Є. М. Причини та особливості прояву синдрому «професійного вигорання» в соціальних працівників. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2011. № 3. С. 103–107. URL: <https://cutt.ly/z1RHLJF>

4. Чубук Р. В. Подолання синдрому професійного вигорання у майбутніх соціальних працівників. *Наукові праці. Соціологія*. 2012. № 172. С. 102–105. URL: <http://surl.li/msbvf>

5. Burnout: A Review of Theory and Measurement / S. Edú-Valsania et al *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. № 19. P. 1–27. URL: <http://surl.li/mscao/>

6. Fajardo-Lazo F. J., Mesa-Cano I. C., Ramírez-Coronel A. A., Rodríguez Quezada F. C. Professional Burnout syndrome in health professionals. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. 2021. Vol. 40, № 3. P. 248–259. URL: <http://surl.li/msbvb>

7. Hlavatska O. Особливості професійного вигорання соціальних працівників. *Social Work and Education*. 2017. Vol. 4. № 2. P. 46–62. URL: <http://surl.li/msbus>

8. Lavrova K., Levin A. Burnout Syndrome: Prevention and Management. Handbook for workers of harm reduction programs. 2006. 57 p. URL: <http://surl.li/msbve>

9. Професійне вигорання працівників благодійного сектору / Zagoriy Foundation. 2020. 19 с. URL: <http://surl.li/mnfto>

**ХУДОЖНЄ ОСМИСЛЕННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ
В РОМАНІ ІЄНА МАК'ЮЕНА «НЕСТЕРПНЕ КОХАННЯ»**

Зацікавленість проблемами девіантної поведінки Ієн Мак'юен продемонстрував уже дебютними своїми творами (збірка оповідань «Перше кохання, останні ритуали», 1975; романи «Цементний сад» (1978), «Притулок чужинців» (1981)). Невипадковим є те, що його художні пошуки у цьому напрямі привертають увагу і професійних неврологів, психіатрів тощо (див., напр. [3]).

Специфічний варіант девіантної поведінки осмислюється в одному з найбільш провокативних творів письменника – романі «Нестерпне кохання» («Enduring Love», 1997; інші можливі переклади – «Вічне кохання», «Невмируще кохання», «Нескінчене кохання»). Це історія про вченого і водночас журналіста Джо Роуза, який пише науково-популярні статті, по суті, стверджуючи атеїстичний погляд на сутність життя як біологічного явища. Внаслідок надзвичайних обставин, викликаних невдалим запуском повітряної кулі і загибеллю одного з тих, хто намагався зупинити відрив кулі від землі, у Джо нав'язливо закохався молодий чоловік на ім'я Джед Перрі. Його гомоеротична одержимість має виразний релігійний підтекст, оскільки Джед вважає, що зустріч із Джо інспірована вищими силами саме з метою навернення «атеїста» до Бога через кохання: «I know that you'll come to God, just as I know that it's my purpose to bring you there, through love. Or, to put it another way, I'm going to mend your rift with God through the healing power of love» [2, с. 98] («Я знаю, що ти прийдеш до Бога, знаю так само добре, як і те, що моє завдання – привести тебе до Нього через любов. Або, інакше кажучи, я маю усунути твій розлад із Господом через цілющу силу любові...»); тут і далі переклад з англійської наш. – О.К.). Відтак приписуючи собі роль рятівника «Іншого»,

Джед неусвідомлено створює небезпечну та руйнівну для обох учасників ситуацію.

Намагаючись звільнитися від переслідування і прагнучи віднайти якісь приховані причини того, що сталося, Джо Роуз поступово втрачає психологічну впевненість, аж до нервового розладу. Руйнується сталість його життя, нормальна професійна робота, розладнуються стосунки з дружиною. Врешті-решт головний герой змушений із ножем у руках захищати себе від переслідувача.

Розповідь у романі ведеться таким чином, що усі зовнішні конфлікти перетікають у внутрішні. Очевидно значущою є відпочаткова протилежність професійних інтересів Джо Роуз та його дружини, літературознавиці Клариси Меллон, яка досліджує творчість відомого англійського поета-романтика Джона Кітса. Відтак Джо і Клариса представляють не тільки різні наукові сфери, а й інтелектуальний та емоційний прояви внутрішнього світу людини, а, зрештою, й протилежні погляди на життя. Вони усвідомлюють і навіть часто обговорюють свої розбіжності, але до нещасного випадку не вважають їх принциповими.

У текст роману вводяться любовні листи Джеда до Джо. Показово, що вони зовсім не мають гендерно-сексуального забарвлення і не видають психічну «ненормальність» адресанта, натомість сповнені непідробних переживань людини від нерозділеного кохання. Водночас Джед описує свої почуття як людина щаслива від кохання, попри його нерозділеність: «Dear Joe, I feel happiness running through me like an electrical current. I close my eyes and see you...; I can feel your presence all around me...» [2, с. 94] (Дорогий Джо, я відчуваю, як щастя, немов електричний струм, біжить моїми жилами. Я заплющую очі і бачу... Я відчуваю твою присутність скрізь навколо мене...)). Здається, не викликає сумнівів той факт, що якби читач не був обізнаний з усім контекстом цих листів, то міг би їх сприймати як цілком природні для історій про нерозділене кохання.

У фіналі роману конфлікт нібито вичерпано. Джеда доправлено до психіатричної лікарні; стосунки Джо і Клариси поступово налагоджуються, хоча, вочевидь, вони істотно змінилися. Однак Ієн Мак'юен, відомий своїми літературними містифікаціями, на цьому не зупиняється. Він завершує роман декількома «додатками».

У першому з них подається передрук статті лікарів-науковців Роберта Венна і Антоніо Каміа із спеціального журналу «The British Review of Psychiatry», в якій описується синдром де Клерамбо, до того неодноразового згадуваний у романі. Стаття містить вступ, загальний огляд хвороби, відомі прецеденти (зокрема, ситуація, коли одна п'ятдесяти трилітня французька сповнилася самонавіюванням, що англійський король Георг V закоханий у неї) та детальний аналіз протікання синдрому де Клерамбо у пацієнта з зашифрованим іменем П. Після дискусії та авторських Висновків наводиться Список наукових праць із проблеми. Сухим науковим стилем викладу матеріалу «додаток» кардинально відрізняється від тексту основної частини твору, якому притаманні всі ознаки виразного художнього мовлення. Все це має на меті переконати читача в «реальності» як наукової статті, так і історії, розказаної в романі. Однак неважко здогадатися, що такий позірний «документалізм» є складником авторської нарративної стратегії. Це підтверджує і додаток № 2, що містить лист Джеда Перрі, написаний ним через 3 роки після госпіталізації й адресований Джо Роузу. З листа стає зрозумілим, що кохання Перрі не згасло, і він так само, як і колись, упевнений у взаємності свого почуття. Відтак читач ніби повертається до конфлікту, який нібито було вичерпано.

Важливою проблемою роману є ставлення до гомофобії у сучасному суспільстві. З одного боку, Мак'юена можна назвати дещо радикальним, адже головним антагоністом автор робить людину, не просто одержимо закохану в іншу людину, але з очевидними ознаками психічної хвороби. Тим самим автор віддаляє його від решти «нормальних» персонажів, а для читача й від усіх людей, що можуть якимось чином із ним асоціюватись. Та після детальнішого

аналізу твору стає зрозуміло, що Джек є не більше, ніж першопричиною усіх проблем та негативних рис самого Джо Роуза. Головний герой при цьому є і оповідачем, і власним «каторжником», адже Джо не може сховатися не тільки від одержимого чоловіка, а й від власних переживань. Насправді Джо не менше одержимий Джеком, ніж Джек одержимий Джо, тому що саме існування Пері являє собою загрозу його маскулітності, і він прагне усіма можливими способами позбутися Джека, щоб знову повернутись до своїх норм чоловічності (детальний аналіз Мак'юенової інтерпретації проблем маскулітності див: [1]).

Роман «Enduring Love» є доволі складним із погляду втілюваних у ньому жанрових стратегій. Читацьке захоплення від цього твору полягає в його непередбачуваності та перманентних сюжетних та характеристичних змінах. У ньому немає певного жанрового орієнтиру чи стрижня, від якого автор би відштовхувався, розповідаючи свою історію. Відсутність такого орієнтира одночасно додає йому певної невизначеності, фрагментарності й гібридності, відкриває безліч варіантів читацького сприйняття та літературно-критичних оцінок. Роман очевидно дотичний до постмодерністської художньо-естетичної парадигми і може бути ідентифікованим насамперед як «роман ідей», оскільки кожний його персонаж втілює певну ідею розуміння і ставлення до життя й оцінки «нормальності/ненормальності» своєї поведінки та поведінки інших людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Jahanroshan, Shafagh; Ramin, Zohreh. Masculine Crisis in Ian McEwan's Enduring Love. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*. 2015.05.07. Vol. 51. P. 158–167. URL: <https://www.scipress.com /ILSHS.51.158.pdf> (дата звернення 15.10.2023).
2. McEwan, Ian. Enduring Love. London : Vintage, 1997. 232 p.

**ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ В СЕМАНТИЦІ
КОМПАРАТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ
ГУМОРИСТИЧНОГО ДИСКУРСУ
(на матеріалі художньої прози Є. Гуцала та О. Ільченка)**

Творчості Євгена Гуцала та Олександра Ільченка притаманна філософська заглибленість. Розуміння навколишнього світу, людини в цьому світі, історії людства загалом – ось ті найважливіші віхи, які письменники доносять до своїх читачів, використовуючи для цього і свій власний життєвий досвід.

Найактуальніші проблеми життя українського народу виступають об'єктом уваги Є. Гуцала. Устами своїх персонажів автор говорить про одвічні філософські категорії добра і зла, свободи, любові, совісті, а також життя і смерті. Із огляду на те, що найкращі риси людини розкриваються через її мовлення, яке тісно пов'язане з її мисленням, можемо говорити про специфічну роль компаративних конструкцій, залучених нами до аналізу, у розкритті основних філософських орієнтирів як самого письменника, так і народу, яскравим представником якого він є. У цьому аспекті ми виділяємо групу порівнянь, у семантиці яких знаходять свій вияв філософські погляди особистості, які органічно доповнюють загальний погляд на неї як представника українського народу.

Мовлення персонажів роману-дилогії Є. Гуцала «Позичений чоловік. Приватне життя феномена» багате на словесні формули, які є виразниками філософського осмислення дійсності. Особливе місце серед цих формул посідають компаративні конструкції, що виражають різні сентенції, викликані потребою національного мислення і прагненням закріпити певні життєві цінності.

Доволі актуальними для українців є філософське наповнення концептів *життя* і *смерті*. Кожна людина усвідомлює те, що вона невічна на цьому світі. І яким би прекрасним не видавалося життя, рано чи пізно воно закінчується. Ця думка знаходить підтвердження в семантиці порівняльних одиниць, які функціонують у романі: «Життя широке, як степи, де гніздечком примостилась Яблунівка...» [1, с. 293]; «Людський вік такий, як у зайця хвіст, – гомонів за столом яблунівський листоноша Федір Горбатюк...» [1, с. 127].

По-філософськи розуміють українці й складність життя, знаючи, що щасливі його моменти зовсім несподівано можуть змінитися значними труднощами, втратами, сумом: «Але журбі не закажеш, вона іноді здатна вирватися, мов заєць із-під куща, вихопитися з єства, мов шершень із дупла» [1, с. 107].

Природним стремлінням кожного народу є вільне життя на власній землі. Одним із найбільших багатств українців є воля. У компаративних одиницях, залучених нами до аналізу, воля порівнюється із такими символами, як степ, сокіл, український простір тощо: «Визволили тебе від бусурманів, небораче, – озвався молодий красень... – Тепер ти вільний, як вільний степ наш український. – Як сизий сокіл у піднебессі, – докинув його русявий побратим... – Вільний як мисль, – додав їхній вірний товариш...» [1, с. 347].

У семантичну структуру порівнянь проникає також філософське наповнення концепту щастя. Для головного героя роману «Позичений чоловік. Приватне життя феномена» Хоми Прищепи щастя полягає в праці, у любові до рідної землі, у спілкуванні з односельцями, яке часто переплітається з дотепним слівцем. Наведемо приклади: «Та мені ж робити, мов п'яному з гори котитись! – вигукнув Хома на всю тваринницьку ферму, зовсім забувши про те, що порається коло худоби, може, в найкращому своєму святковому одязі. – Для мене робота – наче дівка на порі, а я коло неї – наче жених у дворі» [1, с. 670].

У творчості О. Ільченка також посідають окреме місце компаративні конструкції, у семантиці яких кодуються загальнолюдські моральні цінності

нашого народу, що є базовими поняттями в моделюванні філософського підходу до вивчення національного характеру.

Відомо, що філософська спрямованість окремого народу-нації виражається, зокрема, через концепти як найбільш виразні характеристики картини світу. Порівняльні конструкції у творчості О. Ільченка певною мірою доповнюють концептуальні характеристики добра і зла, духовності, народної мудрості, високого мистецтва, правди, щирості, війни і миру тощо.

Провідне місце в концептуалізації картини світу посідає мистецтво. Проблема розуміння справжнього мистецтва не залишилася поза увагою О. Ільченка. В уста свого персонажа – лицедія Прудивуса (лицедії були совістю народу) письменник вкладає слова ганьби, знуцання, збиткування з пана полкового обозного. Прудивус, кепкуючи над Купою-Стародупським, добре розуміє, що пан може в будь-який момент обірвати його життя, але ж він знає, що «справжнє мистецтво, як і всяка зброя, небезпечна є річ» [2, с. 266].

Одним із видів мистецтва є поезія. Змальовуючи образи ворогів українського народу, Олександр Ільченко вустами своїх героїв говорить про те, що людині, яка здатна творити зло, розуміння поезії – річ недоступна: «Панові обозному поезія недоступна є, як зорі в небі для кнура!» [2, с. 592].

Одним із важливих українських соціокультурних концептів є правда, проте не всі українці однаково підходять до розуміння важливості цього поняття. Про це, зокрема, свідчать паремії, як-от: правда очі коле, загублена правда тощо. Не люблять правди й гнобителі українського народу, змальовані О. Ільченком у романі «Козацькому народу нема переводу, або ж Мамай і Чужа Молодиця»: «Не любить пан правди, як пес редьки!» [2, с. 265]; «Голос як сурмонька, а чортова думонька!» [2, с. 157].

Проблема війни і миру з давніх часів цікавила й продовжує цікавити українців. Війна в українській картині світу сприймається як явище негативне. Олександр Ільченко, будучи активним дослідником дійсності, не може не виявити своєї твердої позиції в оцінці зла, принесеного війнами. Своє бачення цього негативного явища письменник вкладає в уста самого Бога, очевидно, з

метою підкреслення всієї серйозності проблеми: «Війна, – бурчав господь. – Усе війни та війни... мов скажені собаки!» [2, с. 104]. війнами.

Помітною в українській етносвідомості є філософська категорія сміху, який, на думку автора аналізованого нами твору, є «чи не головною прикметою його національного характеру», «оцей сміх крізь сльози – в горі, в лихолітті, сміх, що від нього легше дихати в лиху годину, легше боронитись від нападників...» [2, с. 105-106].

Отже, філософське осмислення навколишньої дійсності притаманне як Є. Гуцалу, так і О. Ільченку. Обидва автори наповнюють загальнокультурні концепти любові, добра і зла, життя і смерті, війни і миру тощо, доповнюють філософським спрямуванням, що сприяє повноті реконструкції мовної картини світу. У семантиці порівнянь, залучених нами до аналізу, знаходять свій вияв експресивно-емоційні оцінки, які свідчать про те, що обидва письменники не виступають байдужими спостерігачами тих подій, про які вони інформують своїх читачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуцало Є. П. Позичений чоловік. Приватне життя феномена: Роман-диалогія. Київ: Рад. письменник, 1982. 711 с.
2. Ільченко О. Є. Козацькому роду нема переводу, або ж Мамай і Чужа Молодиця (химер. роман з нар. уст) : в 2 т. Київ: Дніпро, 1979. Т. 1. 693 с.
3. Мосенкіс Ю. Л. Всесвіт у дзеркалі японської мови: Словесні символи культури Японії. Київ: Видавничий дім А+С, 2005. 352 с.

УДК 37.06/.09:305

Л. В. Кокоріна

Дніпро

ГЕНДЕРНО ЧУТЛИВА ОСВІТА ЯК ШЛЯХ ДОСЯГНЕННЯ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Питання міжнародної співпраці по досягненню цілей сталого розвитку (ЦСР) вже понад 30 років стоїть на порядку денному світової спільноти на чолі з ООН. Починаючи з 1992 року світ опікується способами ефективної взаємодії у вибудові мирного якісного життя. Окремий відділ сталого розвитку при ООН щорічно здійснює моніторинг рівня досягнення цих цілей та вибудовує стратегії на майбутнє. Зокрема, перелік ЦСР складається з 17 векторів, з-поміж яких виокремлено ЦСР 4: Якісна освіта та ЦСР 5: Гендерна рівність [5]. З початку пандемії значні зрушення, які відбулись у цій царині, призупинились, а подекуди й пішли на спад. Зокрема, аналіз даних звіту ООН 2023 року засвідчив, що просування за багатьма показниками ЦСР 4 та ЦСР 5 значно уповільнилось з 2019 року порівняно з попереднім п'ятирічним періодом [4]. Саме тому додаткової актуальності сьогодні набуває розвиток гендерно чутливої освіти, яка забезпечить позитивні суспільні зміни на шляху до сталого розвитку.

Для успішного формування гендерно чутливого освітнього середовища варто усвідомити головні поняття, пов'язані з питаннями гендеру. Ми вважаємо базовими, окрім питань статі та гендеру, статевої приналежності та гендерної ідентифікації, такі категорії, як гендерні упередження (стереотипи), гендерна рівність та гендерна справедливість. Шлях до рівності починається з подолання гендерних упереджень (gender bias), які визначаються як тенденція до надання переваги або привілеїв одному з гендерів, що може виявлятися у формі переносу певних стереотипів на людину залежно від її статі [3]. Найрозповсюдженішим стереотипом є гендерна поляризація та приписування всім жінкам емоційності, дбайливості, піклування про інших, а чоловікам – рішучості, сміливості, матеріального забезпечення родини. Хоча перелік таких «жіночих» та «чоловічих» характеристик не вичерпується наведеним прикладом.

Для ефективного подолання подібних стереотипів і покликані принципи гендерної рівності (gender equality). Гендерна рівність належить до рівних прав, обов'язків і можливостей для дівчат і хлопців, жінок і чоловіків. Це така

соціальна настанова, яка однаково поважає подібності й розбіжності між жінками й чоловіками, а також внесок кожного в національний, політичний, економічний, соціальний та культурний розвиток. В той же час варто зазначити, що останнім часом виникло й набуло широкого обігу на рівні з гендерною рівністю поняття гендерної справедливості (gender equity). Гендерну справедливість визначають як справедливе ставлення до дівчат і хлопців, жінок і чоловіків. Вона передбачає вживання тимчасових заходів для вирівнювання середовища, сприятливого для всіх. Це своєрідний спосіб досягнення рівності [3].

Всі наведені поняття безпосередньо корелюють з принципами розбудови освітнього простору Нової української школи, сприятливого інклюзивного середовища, вільного від дискримінації [2]. Подолання проявів дискримінації, гендерної зокрема, постає одним з пріоритетних освітніх завдань. На нашу думку, формування гендерно чутливого освітнього середовища варто розпочинати з кадрового забезпечення школи. Одним з методів виховання є метод власного прикладу вчителя, який полягає у підсвідомому або свідомому переносі учнями моделі соціальної взаємодії з учителем на різних рівнях у своє життя. І перше, що бачать учні, – це так зване «жіноче обличчя» української освіти. Зокрема, згідно статистичних даних від Інституту освітньої аналітики станом на 05 вересня 2022 року загальна кількість учителів-предметників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) країни становила 241902 особи, з яких жінок – 198876, що складає 82% [1]. Одним з шляхів вирівнювання такої ситуації може стати збільшення кількості вчителів-чоловіків у ЗЗСО через повернення престижності професії учителя, підвищення рівня оплати праці та адвокаційна підтримка на різних комунікаційних рівнях.

Значна перевага жінок в освітньому секторі сама по собі підтримує стереотип «жіночих» і «чоловічих» професій, що не може не впливати на професійні самовизначення випускників ЗЗСО. Так, в 2021 році серед випускників закладів вищої освіти найбільша частка жінок становила в галузі

управління й адміністрування, в той час як серед чоловіків – в галузі інформаційних технологій.

Такий стан речей ще раз доводить необхідність інформаційних кампаній щодо популяризації тих чи інших професій серед чоловіків і жінок. Найголовнішим в таких кампаніях є додання «видимості» гендеру в професії. Наприклад, сьогодні на рівні держави в європейських країнах особливого значення набувають надання стипендій жінкам для отримання освіти з інформаційних технологій, природничих наук тощо; започатковуються премії жінкам-науковцям. На рівні закладів освіти простим і доступним кроком є візуалізація жінок в науці: оформлення стендів з відомими і маловідомими науковицями з коротким описом їх відкриттів, проведення заходів з популяризації гендерної рівності в науці, формування культури вживання гендерно чутливого мовлення тощо.

На підставі аналізу сучасного стану освітньої сфери можемо дійти висновку, що формування гендерно чутливого освітнього середовища закладу освіти є запорукою наближення до досягнення цілей сталого розвитку суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інформаційні бюлетені 2023 року. Інститут освітньої аналітики. URL: <https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/informatsijni-byuleteni/2023-2/informacijni-byuleteni/> (дата звернення: 03.10.2023).
2. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 03.10.2023).
3. From Access to Empowerment: Operational Tools to Advance Gender Equality in and through Education. UNESCO. 2021. 37 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380259> (дата звернення: 03.10.2023).

4. The Sustainable Development Goals Report 2023: Special Edition. Towards a Rescue Plan for People and Planet. United Nations. 80 p. URL: <https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023.pdf> (дата звернення: 03.10.2023).

5. Sustainable Development Goals. United Nations Department of Economic and Social Affairs. URL: <https://sdgs.un.org/goals> (дата звернення: 03.10.2023).

УДК 821.161.1

С. А. Комаров

Дніпро

ПСИХОЛОГІЗМ ПОВІСТІ Г. ДЖЕЙМСА

«THE BEAST IN THE JUNGLE»

Класик англomовної літератури Генрі Джеймс (1843-1916) відомий своєю цілеспрямованою увагою до людської психології, яку він продемонстрував у багатьох романах, повістях і оповіданнях. Зобразивши за допомогою різних художніх прийомів (головний з яких – «точка зору», першість офіційного введення якого в літературу належить саме йому) складний внутрішній світ людини, письменник зробив вагомий внесок у розвиток психологічної прози.

Відома джеймсівська повість «The Beast in the Jungle» (1903) є зразком пізньої творчості письменника (останні п'ятнадцять років його літературної діяльності, що найчастіше визначають як «модерністський» період), коли авторський метод відтворення людської свідомості помітно ускладнюється. В естетичному відношенні сюжет повісті представляє іронічне переосмислення готичної прози. Така само, як у жанровій моделі готики, тут виявляється мотив жаху, відчуття героєм невідворотності певних подій. Як і в класичній готичній прозі, у творі Г. Джеймса наявний образ привида (той самий «звір у джунглях», який винесений у назву, – тут можна вказати і на кореляцію з пригодницькою літературою, теж в іронічній трактовці). Але всі ці готичні мотиви заявляють про себе у повісті дуже умовно. Всі вони пов'язані зі свідомістю головного

персонажа Джона Марчера, якому здається (до цієї думки він приходить ще у молоді роки), що на нього чекає якась катастрофічна подія – її він і називає «звіром», який повинен раптово «стрибнути»: «being kept for something rare and strange, possibly prodigious and terrible, that was sooner or later to happen» [2]. Ця невідома подія має підтвердити його віру в те, що він неординарна, виняткова особистість. Подібні судження демонструють таку рису героя, як самовпевненість.

Саме ця, можна сказати, «примха свідомості» викликає у Марчера відчуття страху. Одразу треба зауважити, що чекання на цю подію протягом багатьох років не тільки створює напружену атмосферу в його житті (звертаючись до поетики готики, в якій особливу роль відіграє хронотоп, можна стверджувати, що саме життя Марчера формує загадковий, лякаючий, дикий простір), адже, за його роздумами, він має стійко її перенести, «вистраждати» свою «долю», не знаючи про неї. Побоювання і тривогу, вже через багато років, як це не парадоксально, викликає у нього і усвідомлення того, що може нічого не статися. У творі неодноразово напряду вказується на небажання Марчера визнати цю можливість. Наприклад: «It would represent, as connected with his past attitude, a drop of dignity under the shadow of which his existence could only become the most grotesques of failures. He had been far from holding it a failure – long as he had waited for the appearance that was to make it a success» [2], – так пояснюється цей острах.

У повісті «The Beast in the Jungle» відсутні події як такі. Все описане – а це деякі епізоди фактично безподієвого життя Марчера, його спілкування, окремі зустрічі з подругою – Мей Бартрем (тільки їй він довіряю свою «велику здогадку» про «звіра») – представляє собою, за висловом Н. В. Богині, «драматизацію “таємниці” людської психіки» [1, с. 11]. Невизначеність і невідомість, якою просякнутий весь художній світ цього тексту, може викликати у читача подив. Але, не зважаючи на відстороненість, твір вражає як широтою життєвих спостережень, так і розмаїттям зображення внутрішнього світу людини. «...the day inevitably came for a further sounding of their depths.

These depths, constantly bridged over by a structure firm enough in spite of its lightness and of its occasional oscillation in the somewhat vertiginous air, invited on occasion, in the interest of their nerves, a dropping of the plummet and a measurement of the abyss. A difference had been made moreover, once for all, by the fact that she had all the while not appeared to feel the need of rebutting his charge of an idea within her that she didn't dare to express» [2], – Г. Джеймс в образній формі нюансує і розуміння героями один одного, і невисловленість їх почуттів, і сам підхід до показу людської психології.

«Дружні» стосунки Марчера з Мей, які так і не еволюціонували у щось більше, становлять у повісті центр оповіді. Ще на початку їх, поза всяким сумнівом, духовної близькості письменник так її характеризує: «They were literally afloat together; for our gentleman this was marked, quite as marked as that the fortunate cause of it was just the buried treasure of her knowledge. He had with his own hands dug up this little hoard, brought to light – that is to within reach of the dim day constituted by their discretions and privacies – the object of value the hiding-place of which he had, after putting it into the ground himself, so strangely, so long forgotten. The rare luck of his having again just stumbled on the spot made him indifferent to any other question» [2]. У цьому фрагменті Г. Джеймс змішує зображення думок і відчуттів героя з «точкою зору» оповідача. Так виявляється майстерність авторського психологічного аналізу.

Проникаючи у свідомість Марчера, письменник показує поступовість змін у сприйнятті героєм своєї «призначеності» та того «звіра», який його десь і колись очікує. Він намагається зрозуміти, де ця жахлива подія може ховатися і як може виявитися в його житті, робить різні припущення. Зокрема, одне з них підводить його дуже близько до «розгадки» – це хвороба і вже невідворотна смерть Мей. «...he himself ended by watching as if it had been some definite disfigurement of his outer person, may pass for another of his surprises. This conjoined itself still with another, the really stupefying consciousness of a question that he would have allowed to shape itself had he dared. What did everything mean – what, that is, did *she* mean, she and her vain waiting and her probable death and the

soundless admonition of it all – unless that, at this time of day, it was simply, it was overwhelmingly too late?» [2], – тут автор пропонує «картину» самоаналізу героя.

Автор неодноразово вводить у текст згадки про страх, який відчуває герой, акцентує описи стану тривоги перед якоюсь небезпекою. В одному з діалогів Марчера і Мей ці мотиви позначені у такий спосіб: «“Precisely,” Marcher interposed – “quite as if it were too delicate a matter for us to make free with. Quite as if we might find, on pressure, that I *am* afraid (курсив автора – С.К.). ...She had for the time no answer to this question. “There have been days when I thought you were» [2]. І далі: «...Oh!” Marcher softly groaned, as with a gasp, half spent, at the face, more uncovered just then than it had been for a long while, of the imagination always with them. It had always had its incalculable moments of glaring out, quite as with the very eyes of the very Beast, and, used as he was to them, they could still draw from him the tribute of a sigh that rose from the depths of his being. All they had thought, first and last, rolled over him; the past seemed to have been reduced to mere barren speculation. This in fact was what the place had just struck him as so full of – the simplification of everything but the state of suspense. That remained only by seeming to hang in the void surrounding it. Even his original fear, if fear it as had been, had lost itself in the desert. “I judge, however,” he continued, “that you see I’m not afraid now”» [2]. Так автор проникає у свідомість персонажа, акцентуючи його одночасно одержимість образом «звіра» і втому від неї. Г. Джеймс намагається зазирнути у і підсвідоме, яке тісно переплітається з тим, що людина дійсно усвідомлює. Образ «звіра», який ховається в глибинах підсвідомості Марчера, але стає і предметом роздумів і обговорень, якраз і дозволяє це зробити більш наочно.

Основна тема повісті «The Beast in the Jungle» зводиться до ідеї «запізненості», нереалізованості, марно прожитого життя, чи не головною причиною чого стало небажання і, напевно, нездатність відповісти на почуття Мей. Усвідомлення цього відбувається вже після її смерті. У завершальній сцені Марчер приходить на могилу Мей і переживає там справжнє одкровення,

розпізнавши, нарешті «звіра». Зустріч відбулася: «He saw the Jungle of his life and saw the lurking Beast; then, while he looked, perceived it, as by a stir of the air, rise, huge and hideous, for the leap that was to settle him. His eyes darkened – it was close; and, instinctively turning, in his hallucination, to avoid it, he flung himself, face down, on the tomb» [2]. Погодимося з думкою Н. В. Богині, яка так інтерпретує «таємницю» героя: «Марчер розуміє, що звір – це не тільки жах, але ...неспроможність його душі кохати» [1, с. 13].

Отже, повість Г. Джеймса «The Beast in the Jungle» є показовою ілюстрацією характерного для його творчості психологізму, який виявився, зокрема в його оповіданнях і повістях. Пропонована розвідка, незважаючи на велику кількість праць, присвячених літературній спадщині Г. Джеймса, тільки окреслює можливості для подальшого вивчення способів відтворення американським класиком людської свідомості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богиня Н. В. Жанрово-стильова своєрідність малої прози Генрі Джеймса: автореферат дис. ...канд. філол. наук: 10.01.04. Дніпропетровськ, 2004. 21 с.

2. James H. The Beast in the Jungle. URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/1093/pg1093-images.html>

УДК 159.913

Н. Г. Кошелева

Дніпро

ЕФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ

Актуальність обраної теми обумовлена величезною кількістю та різноманіттям стресових ситуацій у житті сучасної людини. Соціальні, фінансові, політичні проблеми, величезний обсяг інформації, складнощі в міжособистісних стосунках та ін., – усе це спричиняє емоційні стреси, що

виявляються в понаднормовому перенапруженні організму, яке викликає порушення в роботі органів, соматичні захворювання, підвищену тривожність, дратівливість, агресію тощо. Для наших співвітчизників ще одним надпотужним джерелом стресів стала повномасштабна агресія російської федерації проти України і пов'язані з нею трагедії, втрати, загибель і поранення близьких та друзів, збитки, руйнування, психологічні і фізичні травми тощо. У цих умовах дуже важливо розуміти сутність і механізми виникнення стресових станів та вміти користуватись методами нейтралізації стресу і боротьби з ним.

Термін «стрес» перекладається з англійської як тиск, напруга. У психологічному сенсі напруга у людини може виникати внаслідок зовнішніх несприятливих чинників (наприклад, травма, спека, холод, голод, спрага та ін.) та внутрішніх (нереалізовані потреби, занижена самооцінка, внутрішній конфлікт, тривожність, страх, розчарування тощо). Стрес можна визначити як «фізіологічний синдром, що складається із сукупності неспецифічно викликаних змін, як неспецифічну реакцію організму на вимоги, які пред'являються до нього» [1, с. 176]. Під час стресу ендокринна система людини виробляє надлишковий адреналін («гормон стресу» за Г. Сельє), що спричиняє соматичні проблеми (головний біль, безсоння, гіпертонію, задишку, шлункові, серцево-судинні, шкірні захворювання та ін.). Існує навіть специфічний термін «хвороби цивілізації», що напряму пов'язаний з кількістю стресів у житті сучасної людини.

Прийнято розрізняти фізіологічний та психологічний види стресу, які можуть взаємодоповнювати один одне. Вияв фізіологічного стресу – це біль, який виникає внаслідок негативного впливу на органи та системи організму людини. Причинами психологічного стресу можуть бути: емоційне або інтелектуальне перенапруження; неочікувана проблема чи перешкода, які вимагають швидкого та/або нестандартного рішення; психотравмуюча/екстремальна ситуація; реальна небезпека; підвищена відповідальність; конфлікт; розчарування; довготривале очікування і невизначеність у життєво важливих ситуаціях та ін.

Стрес розвивається поступово і захоплює людину все глибше, проходячи три стадії: тривоги, яка мобілізує всі ресурси організму для підвищення контролю за ситуацією та боротьби зі стрес-фактором; опору, коли організм бореться зі стресом, витрачаючи ці ресурси і максимально використовуючи власні можливості; виснаження, що супроводжується зниженням ресурсності, зменшенням опірних можливостей організму, що може призвести до захворювань і смерті людини.

Показниками того, що людина перебуває в стресовому стані, є: неприродно підвищена емоційність у міміці та жестах, напружена поза, надмірна рухливість або навпаки застиглість, зміна кольору шкіри, підвищені інтонації голосу, сплутаність думок, неконтрольовані вчинки та мимовільні дії, бурхливий прояв емоцій та ін., при цьому прояв показників є індивідуальним. Наслідками стресового стану людини можуть бути головний біль; запаморочення; поява алергічних реакцій; проблеми з травленням, нудота; проблеми з координацією рухів; потяг до солодкого; розлади сну; проблеми у спілкуванні, підвищена конфліктність і дратівливість; зниження працездатності, пам'яті, концентрації уваги; соматичні захворювання тощо.

Оскільки стреси супроводжують усе наше життя, надзвичайно важливо оволодіти стратегіями їх нейтралізації та подолання. До стратегій нейтралізації можуть належати такі, як: зменшення психологічного дискомфорту (захист особистих кордонів, контроль за власним соціальним та фізичним оточенням, уникання токсичних людей, самоменеджмент і тайм-менеджмент); готовність до зміни власної життєвої ситуації (висловлення власних почуттів та емоцій, готовність до компромісів та прийняття рішень тощо); підвищення власної адаптивності (перегляд свого ставлення до проблем, оточення і світу взагалі та власних життєвих стандартів, пошук позитиву тощо); прийняття того, що не можна змінити (відмова від спроб керувати некерованим, продовження власного руху вперед, розвиток здатності пробачати й відпускати); пошук ресурсів відновлення у своєму житті (прогулянки, фізична активність,

правильне харчування, достатній сон, улюблені книги, фільми, музика, хобі, дружнє спілкування, психологічна допомога тощо).

До психотехнік боротьби зі стресом можна віднести дихальні практики, медитацію, вправи для саморегуляції, заземлення, пошуку ресурсу, точковий масаж, використання метафоричних асоціативних карт, методи арт-терапії (малюнок, музична, ігрова, танцювальна терапія, казкотерапія, бібліотерапія та ін.), які детально описані у психологічній літературі. Відносно новим методом подолання стресу можна вважати нейрографіку, яка дозволяє за допомогою малювання спонтанних нейрографічних ліній, пов'язаних з роботою нейронних зв'язків мозку, змінювати осмислення власних проблем і знаходити їх вирішення. Завдяки цьому методу людина може краще зрозуміти себе, налаштуватись на позитивну переорієнтацію мислення, підвищувати гнучкість емоцій, покращити власний внутрішній стан, побачити нові можливості вирішення тих чи інших ситуацій. Сутність методу полягає в тому, щоб зобразити ситуацію графічно у вигляді спонтанних ліній як емоційний відбиток того, що ми переживаємо. У цих зображеннях, графічних елементах, лініях людина може підсвідомо виділити фігури, які позначають щось важливе для неї, усвідомити їх форму, пропорції, взаємне розташування, надати їм сенсу. Кожна фігура має своє певне значення: коло символізує гармонію і спокій; трикутник – конфлікт, проблему, загострення; квадрат – стабільність. Вони можуть поєднуватись і перетинатись хвилястими лініями. Коли свідомість фіксує ці зв'язки, у людини з'являється емоційне ставлення до зображення, створюється алгоритм змін, нейронні зв'язки переналаштовуються і людина бачить ситуацію по-новому, змінює своє ставлення до інших людей, до обставин, знаходить нові рішення. Під час опрацювання готового малюнка важливо заокруглити кути, згладжуючи конфлікти, замалювати одним кольором його певні довільні частини, намалювати поверх нього кола, що дозволяє знизити напругу та неприємні емоції, уважно відслідковуючи цей процес. Наприкінці має виникнути відчуття легкості, гармонії та свободи [2, с. 65–67]. Таким чином, метод нейрографіки є не тільки засобом відображення

несвідомого, але й інструментом підвищення власної ресурсності, стресостійкості, відновлення психологічної рівноваги і покращення власного емоційного стану.

Отже, стреси є невід'ємною частиною нашого життя, і для того щоб зменшити їхній негативний вплив на психіку, необхідно застосовувати ефективні стратегії подолання стресів. Значну кількість психотехнік людина може опанувати і використовувати самостійно або ж звертатися по допомогу до психологів для підвищення власної стресостійкості та психологічної рівноваги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.
2. Семенюк А. С. Нейрографіка як засіб досягнення результатів. *Педагогічний пошук*. 2023. № 1 (117). С. 64–67.

УДК 821.111

К. Р. Кошкіна

наук. керівник – д. філол. н., проф. С. А. Комаров

Дніпро

ЧОЛОВІЧЕ ТА ЖІНОЧЕ КРИЗЬ ПРИЗМУ ФІЛОСОФСЬКОЇ КОНЦЕПЦІЇ Д. Г. ЛОУРЕНСА (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ «ST. MAWR»)

Англійський модерніст Девід Герберт Лоуренс (1885-1930) є творцем оригінальної філософської концепції, яка відобразилася в його художніх творах різних жанрів (романах, повістях, оповіданнях, п'єсах, віршах) та есе. В центрі світогляду митця постають питання конфлікту природу та цивілізації і стосунків статей. Одним з яскравих прикладів малої прози письменника, в якому виявилися основні аспекти його теорії, є повість «Сент-Мор» («St. Mawr», 1925). Неабияке значення цього твору полягає у тому, що в ній з

незвичайною ємкістю втілені центральні для всієї лоуренсівської творчості філософсько-метафізичні ідеї: його пристрасний протест проти того, що знеособлює людське існування, проти натиску «механічної цивілізації» і невід'ємної від неї бездуховності. Автор висловлює свою мрію про повернення до природи, до її прихованих життєдайних сил.

Герої повісті, подружжя Ріко та Луїз, проживають в Лондоні. Ріко – молодий англійський аристократ, який займається живописом, щоправда його здібності до цього доволі посередні; Лу – багата американка. Вони начебто любили один одного, але між ними існувала несумісність, вони не могли проводити довгий час разом. Одного разу Луїз розлучилася з Ріко, але доля знову з'єднала їх. Найважливіше місце у відносинах між статями, вважав Д. Г. Лоуренс, займають секс і фізична пристрасть, але у взаєминах наших героїв все це було відсутньо: «the marriage became more like a friendship, platonic. It was a marriage, but without sex. Sex was shattering and exhausting, they shrank from it, and became like brother and sister» [2]. З того часу Луїз почала зовсім інакше ставитися до Ріко, не знаходячи в ньому людину, яка б її розуміла. Між подружжям з'явилося охолодження і байдужість один до одного.

Важливе місце в образній системі повісті займає матір героїні, місіс Вітт. Вона ставилася до чоловіків відчужено, бачила в них нижчу істоту, вони не мали для неї жодного значення. Ця жінка пережила багато в своєму житті, працювала медсестрою американського Червоного Хреста у Франції. Вона врятувала життя багатьом людям від час світової війни, у тому числі і Феніксу, про якого піклувалася деякий час, оскільки у нього зовсім не було сім'ї та близьких людей. Коли місіс Вітт вирішила відвідати свою доньку, вона взяла з собою нового друга. Тим часом у Луїз з'явилося захоплення – катання на конях. Вона побажала придбати коня для свого чоловіка – жеребця Сент-Мора. Цей кінь справив на Лу неймовірне враження. Під час прогулянки Гайд-Парком з Ріко стався нещасний випадок – він був скинутий жеребцем. Він знаходився у важкому стані і була імовірність того, що він залишиться інвалідом. Після цього випадку художник наполягає на тому, щоб позбавитися коня, на що

отримує відмову. Тісне спілкування з Сент-Мором призводить до того, що стосунки подружжя починають руйнуватися. Героїня вирішує купити ферму для того, щоб жити з Феніксом, місіс Вітт, грумом Льюїсом та Сент-Мором.

Проблема цивілізації та природи займає головне місце в повісті. Коли Лу купує Сент-Мора, вона відчуває з'єднання з ним, якусь незвичайну близькість. Д. Г. Лоуренс завжди бачив в жінці природність та духовність – це, на його думку, відрізняє її від чоловіка. Автор в повісті приділяє увагу ритмам і проявам несвідомого життя, таїнствам тваринного світу, наполегливо досліджує інстинктивну гармонію буття, яка втілює в собі непіддатливе раціональному аналізу взаєморозуміння, що незбагнено виникає між головною героїнею і примхливим породистим жеребцем Сент-Мором.

З першої зустрічі, Лу відчуває щось особливе і загадкове у коні: «And she was startled to feel the vivid heat of his life come through to her, through the lacquer of red-gold gloss. So slippery with vivid, hot life» [2]. У повісті автор акцентує увагу на тому, що в Сент-Морі міститься «давнє знання», таємниця природи. Кілька разів у повісті Лоуренс підкреслює, що кінь є доісторичною істотою. Письменник бачив в стародавніх цивілізаціях, зокрема, велику силу життя, природність, все те, що руйнує прогрес [1]. В природному світі все просякнута пристрасстю, вважає філософ, людина в стародавні часи жила у єдності з природою, переживаючи разом з нею всі рухи і пульсації. Д. Г. Лоуренс пише в одному з листів 1924 року: «In modern symbolism, the Horse is supposed to stand for the passions... Sense! Horse-sense! Sound, powerful, four-footed sense, that's the Horse stands for». Продовжуючи розмірковувати над символічним навантаженням образу «коня», він зауважує: «...it would be a terrible thing if the Horse in us died for ever, as he seems to have died in Europe» [3].

Лу здавалося, що жеребець з'явився з іншого світу. Зустріч з Сент-Мором змінює світогляд героїні, вона більше не хоче належати своєму чоловікові, належати світу, який повний механізації. Лу знаходиться під впливом незвичайних, незрозумілих для людини магічних сил, які заволодівають нею. Саме у «творчій душі», «божественній таємниці», вважає Лоуренс, людина

повинна шукати прояв вищої мудрості, а не в сучасному «зовнішньому» суспільному житті, яке віддзеркалює згубний вплив інтелекту [1]. «Творчою душею» для героїні і виступає Сент-Мор.

Сент-Мор був дуже особливою твариною і знайти з ним спільну мову вдавалося не кожному. Коли Лу вирішує придбати прекрасного жеребця для свого чоловіка, вона не припускає несумісності цих двох душ. Лоуренс показує зіткнення двох світів, які були не схожими один на одного: «She realised that St. Mawr drew his hot breaths in another world from Rico's, from our world. Perhaps the old Greek horses had lived in St. Mawr's world. Ріко є представником світу цивілізації, а Сент-Мор – природнього світу. Між лицемірним світом цивілізації, який представлений в образі молодого аристократа та природним давнім світом, який втілений в образі норовистого жеребця, спалахує боротьба з першої зустрічі. Сент-Мор протистоїть Ріко, і ця антиномічність виявляється в той момент, коли герой був скинутий конем, що встав на диби. Чоловік наполягає на тому, аби продати жеребця, але Лу не дає на це згоду, тим самим обирає Сент-Мора і віддаляється від Ріко.

Сент-Мор протиставляється своєму вершникові й ще за одним характерним для лоуренсівської концепції принципом: адже жеребець – символ верховенства, сонця, агресивної маскулінності – того, що якраз і не властиво Ріко. Сент-Мор – істота містична, пов'язана з вогнем. Він викликає у незадоволеної жінки нездоланне тяжіння. Зустрівши Сент-Мора, головна героїня розчаровується в чоловіках, вони для неї стають істотами нікчемними.

Важливе значення набуває неодноразове використання у повісті імені Пана, якого автор визначає і як «Великого Бога» і «напівлюдину», «козлоного батька сатирів». Пан – духовне осереддя чуттєвого природного світу, таємна причина всього. Проте, як помічає автор, люди перестали бачити в усьому Пана, а потім й втратили його в собі. Авторська іронія в тому, що Лу бачить Пана в жеребцеві Сент-Морі.

Луїз настільки віддаляється від чоловічої статі, що не хоче мати ні з ким відносин, лише Сент-Мор живе в її серці. У цьому коні для неї знаходиться

кипіння життя. Чоловіків головна героїня порівнює з «tame dogs ...with human masters» [2]. В жеребцеві вона знаходить свободу, волю, Сент-Мор не підкоряється нікому, на відміну від чоловіків. Для сучасної людини кінь є істотою, яка віджила свій вік, але головна героїня знаходить в ньому все те, чого так не вистачає людству. Прогрес приховав від людини уявлення про власну природу, породив ідеї, які сприяли становленню самосвідомості, що змушує людей жити згідно помилковому уявленню про самих себе. Спотворений цивілізацією світ приречений на загибель, переконаний Д. Г. Лоуренс.

Англійський митець нарікав на те, що сучасні люди бояться ніжності, тілесної близькості, тому вони живуть і відчують наполовину. Потрібно черпати життя повною мірою, бути сміливим в своїх почуттях, необхідно дати можливість людському тілу жити, квітнути, а для цього треба повернутися до життя в природі, життя, яким жили наші предки, чиї серця билися в унісон з серцем Всесвіту. Це розуміння знаходить і головна героїня повісті «Сент-Мор». Лу більше не приваблюють подружні стосунки. Вона відмовляється від всього, отримуючи натомість «дійсне» життя, знаходячи у ньому блаженство.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bannerjee R. The Search for Pan: Difference and Morality in D. H. Lawrence's *St. Mawr* and *The Woman Who Rode Away*. *D. H. Lawrence Review* 37.1. 2012. P. 65–89. URL: https://academicworks.cuny.edu/nc_pubs/19/
2. Lawrence D. H. *St. Mawr*. URL: https://gutenberg.net.au/ebooks_07/0700621.txt
3. Sagar K. *The Art of D. H. Lawrence*. Cambridge University Press, 1966. 268 p.

УДК 159.9

К. А. Крамчанінова
наук. керівник – к. психол. н. Т. В. Борозенцева

СУЧАСНІ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ ДЛЯ ДІТЕЙ

Одна з головних проблем освіти та виховання полягає у формуванні людини, яка відповідає вимогам суспільства. Більшість властивостей та особистісних якостей закладаються в дитинстві, тому становлення базових властивостей особистості в дитячому віці є надзвичайно важливим.

В сучасний воєнний час дуже важливо звертати увагу на психоемоційний стан дитини. Арт-терапія є ефективним методом розвитку та гармонізації психіки дитини. Цей метод психотерапевтичного впливу ґрунтується на тому, що стан внутрішнього «Я» дитини відображається в продуктах її творчості. Залучення до творчого процесу допомагає зменшити зайве збудження, тривожність, агресивність та набутти впевненості в собі.

Арт-терапія на сучасному етапі свого розвитку являє собою комплекс методів та прийомів, які допомагають регулювати психоемоційний стан дитини через прояви творчості в різних видах діяльності.

Техніки арт-терапії включають різноманітні види мистецтва, такі як живопис, малювання, скульптуру, музику та танці, які допомагають виразити емоції та почуття. Розглянемо сучасні арт-терапевтичні методи, які набувають популярності серед практичних психологів при роботі з дітьми різних вікових категорій.

Ігрова терапія є одним з видів арт-терапії, що використовує терапевтичний вплив гри для подолання психологічних і соціальних труднощів у дітей. Цей метод сприяє корекції і створенню міжособистісних відносин серед учасників та підвищенню самооцінки. Ігротерапія є основним методом для роботи з дітьми оскільки гра є невід'ємною частиною життя дітей і допомагає навчатися суспільним правилам та встановлювати відносини з оточуючими людьми [1, с. 5-10].

Казкотерапія використовує метафору казок для створення зв'язків між казковими подіями та поведінкою у реальному житті. Цей метод допомагає

дитині усвідомити свою внутрішню сутність, гармонію зі світом та розширює свідомість [1, с. 10–12]. Казка сприяє контакту з архетипами та соціальними установками, що впливає на тематику та сюжет казки. Казкотерапія дозволяє пережити емоції, які не вдалося відреагувати вчасно чи конструктивно у реальному житті, а також розвиває креативність та фантазію. Казка є алгоритмом створення нової версії власного життя та наповнює особистість натхненням та мотивацією [3, с. 30–32].

Дуже дієвим методом у роботі з дітьми є **піскова терапія**, що використовує природні матеріали, такі як пісок, вода, камінці, ракушки та рослини для глибокої роботи з почуттями та переживаннями клієнта. Цей метод передбачає використання дерев'яного підносу, піску, води та колекції мініатюрних фігурок для створення піскових композицій. Колекція повинна включати фігурки людей різного віку та статі, фантастичних істот, тварин, будівлі та споруди. Піскова терапія допомагає відпрацювати витіснені емоції та переживання, розширює внутрішній досвід та змінює ставлення до себе та оточуючого світу [3, с. 21–24]. Основною метою є досягнення ефекту самоцілення через спонтанне творче самовираження несвідомого на свідомий рівень психіки. Піскова терапія є ефективним методом для пропрацювання травматичних ситуацій, відреагування негативного емоційного досвіду та зміни ставлення до себе та світу.

Ебру терапія – малюнок на воді – широко визнана, але доволі нетрадиційна образотворча техніка, що активно використовуються педагогами і психологами для корекції психологічного стану людини. Незвичайний досвід знижує контроль свідомості, це призводить до ослаблення механізмів психологічного захисту. Арт-терапія Ебру – це одночасно і творчість, і лікування, що повертає яскраві фарби нашим внутрішнім відчуттям, робить цілісним сприйняття світу [2, с. 10–15].

Флюїд арт-терапія – це свіжий погляд на живопис, який дає необмежені можливості творцеві. Все залежить від польоту фантазії і відпрацьованих навичок. На підготовлене полотно акуратними калюжками виливається фарба.

У центр яскравих плям додають краплі іншого кольору і меншого обсягу. Для цієї техніки необхідно розвести вибрані відтінки в різних склянках, потім їх перелити в загальну ємність, перемішати дерев'яним шпателем. Можна додати трохи силіконового масла для створення ефекту осередків. Кольорову масу виливають на середину артборда, потім нахиляють його в різні боки, допомагаючи фарбі розтектися по поверхні. Планшет кладуть лицьовою стороною на ємність з фарбою і швидко перевертають. Стакан повільно піднімають, даючи суміші квітів розподілитися по полотну. Можна допомогти руками, нахиляючи планшет в різні боки.

Об'ємний живопис – це особлива техніка живопису, що об'єднує в собі елементи створення скульптури в частині робочого матеріалу (пофарбованої декоративної штукатурки з волокном) і елементи живопису в частині техніки роботи мастихіном, що має на увазі створення об'ємних фактур і елементів за рахунок нанесення матеріалу на поверхню за принципом «один мазок – один елемент» [3, с. 15].

Отже, застосування різноманітних арт-терапевтичних методів допомагає ефективно провести корекцію психоемоційного стану дитини, а також сприяє поліпшенню сприйняття навколишнього світу та взаємодії з іншими дітьми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрейчин С. Р. Система впровадження арт-методів у роботу практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. № 5. С. 13–19.
2. Бабій І. В. Теорія і практика арт-терапії: навчально-методичний комплекс Умань, Алмі, 2014. 75 с.
3. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.

**АДАПТАЦІЙНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ
ПСИХОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ
В ПІДПРИЄМНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Сучасна соціальна реальність надає унікальну можливість для дослідження проблеми життєздатності людини. І перш за все в тому її аспекті, який стосується здатності людини активно використовувати можливості, що у неї є, щоб забезпечувати власну фізичну і психічну цілісність, творчо перетворювати себе і навколишній світ. У зв'язку з цим особливого сенсу набувають особистісні трансформації як закономірне для адаптації явище в нестабільному соціальному середовищі. Трансформації відображають перерозподіл акцентів взаємодії особистості із змінним соціальним оточенням. Один з можливих результатів адаптаційної трансформації простежується в зміні діапазону вияву психологічних особистісних властивостей, в перетворенні їх структури, перерозподілі домінант регуляторної активності.

Вивченню адаптації особистості в умовах суспільних трансформацій присвячені роботи К. Абульханової-Славської, Л. Анциферової, О. Брушлинського, О. Донченко, О. Лактіонова, В. Моргуна, Т. Титаренко та ін.

Останнім часом намітилася тенденція до визнання підприємництва однією із форм адаптації суспільства до глибинних змін в соціальній й економічній сферах. Крім того, підприємницька діяльність концентрує в собі соціально-економічні аспекти сучасної життєвої реальності, містить низку специфічних ознак, що моделюють широкий спектр психологічних проблем сучасного суспільства [1].

Підприємницьку діяльність відрізняє високий ступінь персоніфікації як зв'язок цілей, засобів і результату із власним «Я» людини, яка цією діяльністю займається. Підприємницька діяльність і особистість нерідко зливаються в одне

ціле: ім'я бізнесмена перетворюється на символ продукції, на знак якості й престижу. Бізнес захоплює людину цілком, поглинаючи її фізичні та душевні сили, підпорядковуючи багато інтересів кар'єри, діловому і фінансовому успіху. Додаткову напругу створює особистісна значущість успіху. Підприємницька активність реалізується на фоні двох тенденцій: гострого дефіциту складових успіху й надлишку мотивації успіху. Якщо враховувати, що бізнесмен повинен ухвалювати рішення достатньо оперативно, то можна говорити про екстремальність умов і змісту діяльності [2].

Отже, підприємницька діяльність пред'являє особливі вимоги до адаптаційних можливостей особистості.

Метою дослідження стало виявлення адаптаційних трансформацій психологічних властивостей особистості в підприємницькій діяльності.

У процесі дослідження було висунуто припущення про те, що в процесі підприємницької діяльності психічна структура особистості зазнає адаптаційних трансформацій: змінюються зміст образу «Я», ціннісні орієнтації, особистісні властивості.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі методи: теоретичний аналіз літератури з даної проблеми, емпіричні – спостереження, метод вільного самоопису (складання розповіді про себе) для виявлення змісту образу «Я»; методика діагностики ціннісних орієнтацій М Рокіча; 16 факторний особовий опитувальник Р. Кетелла для виявлення емоційних, комунікативних, інтелектуальних властивостей, а також особливостей саморегуляції; статистичні методи кількісної та якісної обробки результатів дослідження.

Вибірку досліджуваних склали дві групи: підприємці, що тільки почали займатися бізнесом та досвідчені підприємці, що займаються бізнесом протягом 10 – 15 років.

Результати експериментального дослідження засвідчили, що найбільш значущими характеристиками образу «Я» для досвідчених підприємців виявилися особистісні властивості, сім'я і робота, найменше значущими – самотійність і місце проживання. Практично ті ж самі категорії посіли високі

рангові позиції у самопрезентації підприємців-початківців. Така спільність самопрезентації пов'язана, на нашу думку, з єдністю загальнолюдських цінностей для представників бізнесу. Відмінності в ієрархії та вияві домінуючих ознак образу «Я» у підприємців стосується перш за все самоідентифікації із професійною діяльністю. Досвідчені підприємці ідентифікують себе із цією діяльністю; підприємці-початківці розглядають її як одну із сфер саморозкриття.

Підприємці обох груп віддають перевагу цінностям, що відбивають орієнтацію на особистісне благополуччя та професійний саморозвиток. Найважливішими цінностями визнаються здоров'я, щасливе родинне життя, цікава робота, матеріально забезпечене життя. Відмінності між підприємцями полягають у рангових позиціях окреслених цінностей. Для тих, хто тільки починає свій бізнес, велику значущість має сам факт участі в цікавій бізнес-діяльності, а для тих, хто вже став бізнесменом – результат, тобто матеріальна забезпеченість. У підприємців-початківців духовна і фізична близькість з коханою людиною виступає в ролі життєвої цінності, якої віддається перевага; у підприємців, що тривалий час в бізнесі ця цінність займає нижчу рангову позицію.

Підприємці демонструють певну єдність у визначенні значущості засобів досягнення цінностей. Віддається перевагу в обох групах засобам, що розкривають можливості самореалізації особистості: ефективність в справах, тверда воля, чуйність, непримиренність до недоліків.

Особистісний портрет підприємців, що тривалий час займаються бізнесом, включає високу емоційну стабільність, помірну здібність до саморегуляції, гнучке ставлення до моральних норм, практично орієнтований інтелект, розвинену потребу у спілкуванні з іншими людьми і успішну її реалізацію, орієнтацію на конформні міжособистісні відносини, прагнення до розкриття лідерського потенціалу в звичних для себе обставинах. Для осіб, що тільки орієнтовані на бізнес, характерні здатність зберігати емоційну рівновагу і належним чином регулювати свою поведінку в звичних для себе ситуаціях,

практично орієнтований, але недостатньо гнучкий інтелект, вибірковість в спілкуванні, орієнтація на конформні міжособистісні відносини і помірне прагнення до самоствердження.

Таким чином, в результаті емпіричного дослідження доведено, що в підприємстві відбувається адаптаційні трансформації особистості. В результаті оволодіння новою діяльністю складається особливий психологічний тип особистості. Підприємницька діяльність трансформує «Я» образ, ціннісні орієнтації, емоційні, комунікативні, інтелектуальні властивості особистості, властивості самоорганізації.

Враховуючи той факт, що підприємницька діяльність висуває особливі вимоги до адаптаційних можливостей особистості, ми розробили програму оптимізації адаптивних здібностей особистості підприємця. Суть розвитку адаптивних здібностей полягає в переході потенційних здібностей в актуальні на основі реалізації активної позиції учасників тренінгу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Креденцер О. В. Теоретичний аналіз психологічних основ підприємництва. *Актуальні проблеми психології*. Т. 1: Економічна психологія. Організаційна психологія. Соціальна психологія: зб. Наукових праць; за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ: Міленіум, 2005. Ч. 14. С. 23–28.

2. Лантух І. В. Психологічний портрет суб'єктів підприємницької діяльності. *Fundamental and Applied Researches in Practice of Learning Scientific Schools*. 2019. Vol. 32 (2). P. 3–10.

УДК 821.161.2

О. О. Крижановська

Полтава

ПСИХОЛОГІЧНА ОБҐРУНТОВАНІСТЬ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ПРАКТИКИ ТОДОСЯ ОСЬМАЧКИ

Д. Дюришин навів дві функції перекладів художніх творів. Перша – «посередницька функція перекладу, яка зазвичай служить вихідною в практиці дослідження перекладацької діяльності. У своїй другій функції переклад <...> виходить за межі своєї компетенції, завдяки чому і може розглядатися в якості специфічної форми міжлітературної рецепції» [1]. Друга функція вимагає від перекладача самозречення, занурення в культурний та історичний контекст оригіналу. Історія світової літератури засвідчує, що митці, котрі за різних обставин час від часу звертаються до перекладацької практики, демонструють інший підхід – вільну інтерпретацію оригіналу через власну художню свідомість, занурення у переклад текстів, які близькі авторському світосприйняттю та художньому методу. Звернення Тодося Осьмачки до перекладу творів В. Шекспіра та О. Вайлда обумовлено власним зацікавленням митця, усвідомленням психологічного зв'язку з англійськими письменниками.

Зазначимо, що у першій третині ХХ ст. в Україні переклади з англійської не були розповсюджені, «українські перекладачі-модерністи початку ХХ століття здебільшого не знали англійської (в центрі уваги через те були польська, російська, німецька та французька літератури» [5].

Над перекладом «Макбета» та «Короля Генрі IV» В. Шекспіра український письменник працював майже тридцять років. М. Слабошпицький зазначив, що «з двома п'єсами Шекспіра Осьмачка пройшов трохи менше половини свого життя» [4, с. 346]. Вперше переклад «Макбета» з'явився у 1930 році, але в еміграції Т. Осьмачка переробляє трагедію вдруге: «його не вдовольняли точність перекладу і його емоціональний реєстр» [4, с. 346].

Г. Костюк, котрий є одним із значущих біографів поета, акцентував причини звернення митця до англійського класика: «Звідки ж та пристрасть до Шекспіра, яка тепер опанувала Вас? – обережно перебиваю я. – О, то сталося давно, ще в 20-ті роки. Я довідався, що є українські і польські переклади. Я почав читати їх, і вони більше промовляли мені до душі, ніж російські. Та й це мене не задовольняло. Я вирішив вивчити англійську мову. Вивчав самостійно,

з підручником і словником. І знаєте, за деякий час я дістав оригінал «Макбета» і спробував із словником читати. Поволі я входив у смак читання й перекладання. Ну, а згодом цей мій переклад було опубліковано, та тільки читаючи тепер Шекспіра в оригіналі, я знаю, що збагнути силу й душу письменника можна лише через оригінал» [3, с. 417]. Отже, Т. Осьмачка мав власне, особистісне ставлення до текстів і авторів, яких перекладав. Г. Костюк засвідчив, що для більш глибокого розуміння Шекспірівських текстів, для репрезентації рецепції класика світової літератури, український поет самостійно опанував англійську.

Дослідники підкреслюють, що Т. Осьмачка вільно підходив до перекладу творів Шекспіра, репрезентував власну інтерпретацію героїв. «Традиційна сценічна версія Макбета як «генія зла» не дуже пасує тому образіві нерішучої, але нібито вимушеної весь час коритись якійсь зовнішній силі людини, що живе в Осьмаччиному перекладі. Такий Макбет ближчий до версії «людини долі», що суголосна історичному детермінізмові йонесківського типу», – пише Л. Коломієць [2].

Г. Костюк наводить фрагмент нотатків Т. Осьмачки, які демонструють літературно-естетичні орієнтири письменника: *«Коли трапляється мені велике горе, то завжди Шевченко, Шекспір і Гете встають передо мною, викликають гіркі думки, а під кінець дають утіху і заспокоєння»* [3, с. 441]. У нотатках немає згадки про О. Вайлда, хоча Т. Осьмачка переклав його «Баладу Редінгської в'язниці» («Балада Редінгської тюрми» – таку назву англійського твору запропонував поет). Ставлення до постаті О. Вайлда та важливість перекладеної балади демонструють спогади Г. Костюка про зустріч поета з нью-йоркською громадою в 1958 році. «Його зустріли оваціями, і він спочатку висловив кілька думок про письменство та зокрема про поезію оригінальну й перекладну. Потім прочитав велику добірку власних поезій й закінчив читанням свого перекладу Вайлдової «Балади Редінгської тюрми» [3 с. 405]. Г. Костюк акцентує, що аудиторія «прийняла з захопленням» поезії українського митця, але «читання «Балади» викликало подив і ошелешення. Він

не прочитав її. Як то звичайно водиться, а якимось своєрідно проспівав її – монотонно й сумно» [3, с. 405]. Виконання власного перекладу Т. Осьмачкою демонструє його рецепцію балади, намагання репрезентувати текстомузичну версію цього жанру. Сумна емоційність виконання засвідчує суголосність тексту О. Вайлда долі Т. Осьмачки.

Зазначимо, що «Баладу Редінгської в'язниці» О. Вайлд написав про часи свого ув'язнення у каторжній в'язниці Редінга. Англійський митець акцентує свою зламанисть й безпорадність перед суспільством. Ступінь значення та трагедії цього досвіду поет закріпив ще й в підписі до твору – С. 3. 3, де закодований його тюремний номер. Звернення Т. Осьмачки до балади англійського митця свідчить, що він надихався творами О. Вайлда. Але йому був важливий не визнаний англійський класик. Поет тяжів до зневіреного О. Вайлда, тому, що це було суголосно його почуттям.

Отже, вільні переклади Т. Осьмачкою творів В. Шекспіра та О. Вайлда засвідчують психологічну близькість митців, суголосність світосприйняттю українського поета.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дюришин Д. Теория сравнительного изучения литературы. М.: Прогресс, 1979. 318 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/1355335/>
2. Коломієць Л. Діалог титанів: «Трагедія Макбета» Вільяма Шекспіра в українському перекладі Тодося Осьмачки. URL: <http://surl.li/nexmz>
3. Костюк Г. Зустрічі і прощання: спогади: у 2 кн. Едмонтон: Канадський інститут українських студій: Альбертський університет, 1998. Кн. 2. 607 с.
4. Слабошпицький М. Поет із пекла (Тодось Осьмачка): роман-біографія. Київ: Ярославів Вал, 2011. 368 с.
5. Стріха М. Оскар Вайлд на тлі українських сюжетів. *Всесвіт*. 2007. № 3-4. С. 139–143. URL: <https://www.vsesvit-journal.com/old/content/view/302/41/>

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ДІАЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Сучасний світ – це світ постійних перетворень. Динамічність ХХІ століття, розвиток технічного прогресу та поява нових сфер діяльності майже повністю змінили вимоги до професійного рівня людини. Сьогодні йдеться про формування особистості, здатної приймати відповідальні рішення, критично мислити, творчо вирішувати проблеми, самореалізовуватися – одним словом, компетентної особистості. Відповідно до Концепції Нової української школи сучасна школа «покликана виховати освічену, інтелектуально та духовно багату, національно свідому особистість, яка вміє критично мислити, здатна адекватно реагувати на виклики часу на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного й діяльнісного підходів [2]. Одним із основних напрямків реалізації компетентнісно орієнтованого навчання є формування комунікативної компетентності школярів [1] на уроках гуманітарного циклу (зокрема літератури), що полягає у наступному: розвитку здатності слухати, читати і розуміти текст; сприймати й відновлювати інформацію; вести діалог; переконувати й відстоювати власну точку зору; висловлювати власні думки й міркування. Отже, комунікативна компетентність учня – це запорука його успішного входження в систему соціальних, економічних, політичних та культурних відносин.

Але як в епоху масового поширення спілкування через електронні носії, коли відбувається знецінення безпосереднього «живого» спілкування, навчити дитину «живому» міжособистісному спілкуванню, сформувати уміння обмінюватися судженнями з того чи іншого питання, навчити задовольняти прагнення з'ясувати те, що не зрозуміло, підтверджувати чи відкидати свою точку зору?

Життя людини – це участь у безперервному спілкуванні, яке передбачає вміння слухати і запитувати, дивуватися і захоплюватися, сперечатися і переконувати. Такому спілкуванню можна навчитися. Тому було свідомо обрано тему дослідження «Розвиток комунікативної компетентності особистості засобами діалогічного навчання», реалізація якої дала можливість перебудувати систему підготовки школярів у сучасних умовах задля успішного майбутнього нашої держави. Така необхідність пов'язана із соціально-економічними змінами, що відбуваються в суспільстві, з підвищенням вимог до випускників закладів освіти, їхньої активності та відповідальності відносно власного професійного й особистісного розвитку. Чому саме комунікативна особистість та діалогічне навчання? Тому, що комунікація є джерелом і стимулом соціального розвитку і джерелом розуміння людини людиною. Слід зазначити, що комунікативній особистості властиві вміння ставити та розв'язувати комунікативні задачі: визначати мету спілкування, оцінювати ситуацію, обирати стратегію комунікації, змінювати мовленнєву поведінку, наслідувати етичні і соціальні еталони, володіти технікою спілкування. І одним із провідних засобів розвитку комунікативних умінь ми обираємо навчальний діалог.

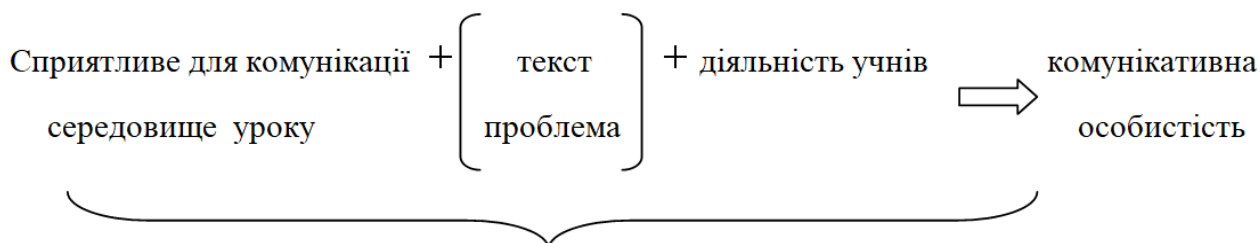
Технологія досвіду містить у собі великий арсенал різних форм, методів, прийомів навчальної діяльності вчителя та учнів на уроці та в позаурочний час, що сприяють розвитку комунікативної компетентності особистості.

Технологія досвіду сприяє рішенню наступних проблем:

- підвищення ефективності уроку, як основної одиниці освітнього процесу;
- залучення більшості учнів до процесу пізнання, обміну думками, ідеями в умовах емоційного комфорту і творчої атмосфери на уроці;
- особистісна спрямованість навчання і виховання;
- формування вміння вступати в діалогічну взаємодію з автором твору та його героями, один із одним;
- активізація навчальної діяльності учнів на уроках;

- сприяння кооперації і співробітництва в освітньому процесі;
- розвиток комунікативної компетентності учнів.

Основою досвіду є створення технологічного ланцюжка побудови уроку-діалогу. Діяльність із формування комунікативної компетентності особистості учнів на уроці педагог представляє у вигляді схеми:



Навчальний діалог одночасно і засіб, і мета педагогічної діяльності. Але ситуація є такою, що вчитель має поєднувати різні методи, технології, форми, аби досягти результату. Тому створити комунікативне середовище на уроці педагогу дозволяє широке застосування методів проблемного, розвивального, інтерактивного, ігрового навчання, використання уроків різних жанрів: семінарів, концертів, досліджень, проєктів, перевтілення, спостереження, подорожей, конференцій, порівнянь. Але завжди має відбуватися діалог із текстом, героєм, письменником, учителем, учнем.

У ході дослідження педагогом було доведено, що важливою передумовою проведення уроку-діалогу є побудова його на діалогічній взаємодії вчителя з учнями (інтерактивній основі).

Технологічний ланцюжок побудови уроку-діалогу є таким:

1. Занурення в контекст уроку, психологічна адаптація до діяльності.

Форми роботи: обрати колір свого настрою на уроці; визначити, яким чином будеш працювати сам, у групі, з товаришем; пояснити епіграф уроку; вирішити спірне питання; презентувати індуктор для введення в тему (предмет, слово, малюнок); прослухати музичний фрагмент, передивитися кінофрагмент.

2. Визначення теми уроку та його настанов.

Форми роботи: розшифрувати ребус; розгадати загадку; визначити ключові слова у віршованому уривку і назвати тему; запропонувати напрямки діяльності.

3. Усвідомлення учнями своїх вражень про предмет вивчення, виникнення

питань до себе та інших.

Форми роботи: встановити зв'язок із раніше вивченим; сформулювати питання до автора, героя; створити семантичну карту назви твору; відповісти на питання сподобався твір чи ні, чому?

4. Визначення інтриги уроку, в основі якої гіпотези, парадокси, незгода.

Форми роботи: мозковий штурм; проблемні питання; читання провокуючого уривку з твору.

5. Створення навчальних ситуацій. Перехід до аналізу тексту, самоактуалізація учасників діалогу. Оформлення висловлювань.

Форми роботи: обговорення тексту за «питаннями журналіста»; створення кластерів; проведення міні-досліджень; різних форм коментування; заповнення таблиць із лакунами; порівняльні характеристики.

6. Інтерпретація тексту.

Форми роботи: емпатійна аналогія; створення фільму за твором; ланцюжок вражень; лист до героя.

7. Виникнення нових навчальних ситуацій і пізнавальних протиріч.

Визначення, які питання залишилися без відповіді. Обговорення ціннісного значення твору для учнів.

8. Підбиття підсумків.

Форми роботи: створення свого тексту; самооцінка діяльності; взаємооцінювання; незакінчене речення; пропозиції щодо завдання додому.

Таким чином, урок-діалог – це особистісно зорієнтований простір навчання, в якому всі вільні обирати спосіб, тему, навіть мету спілкування; це простір партнерських і творчих стосунків. Урок-діалог народжується у взаємодії двох текстів: режисури уроку і тексту, який виникає у процесі комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <http://surl.li/szlx> (дата звернення: 29.10.2023).

2. Концепція Нової української школи. URL: <http://surl.li/mwefp> (дата звернення: 30.10.2023).

УДК 159.99

Є. С. Лавриненко

наук. керівник – к. психол. н. Т. В. Борозенцева

Дніпро

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ
ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ
У ВИЩОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Глобалізація освітнього середовища на фоні пандемії та повномасштабної війни призвели до модернізації та масштабних перетворень, до змін в механізмі освітніх практик. Дистанційне навчання потребує нових підходів, нових компетенцій та нових орієнтирів для сучасних педагогів, а отже і підготовка студентів педагогічних ВНЗ також виходить на нових рівень. Відбувається модернізація системи цінностей та орієнтирів в освітньому просторі, а відповідно і професійних інтересів. Студенти педагогічних ВНЗ мають свої особливості щодо професійних інтересів. Оскільки вони готуються до роботи в сфері освіти, їхні професійні інтереси часто пов'язані з навчанням і вихованням дітей, розвитком педагогічних методик та психології. Важливо враховувати, що професійні інтереси будь-яких студентів можуть змінюватися протягом навчання. Вони можуть виявити нові зацікавленості та бажання розвиватися в інших напрямках. Тому важливо створювати умови для саморозвитку та постійного професійного зростання студентів, щоб вони могли реалізувати свої професійні цілі та задовольняти свої інтереси.

Аналізуючи зміни, які принесли глобальні проблеми в систему освіти в Україні, існує припущення про динамічність і системи цінностей, а також і

професійних інтересів освітян. Мобільність, можливість дистанційної роботи та інші компоненти вже сьогодні є складовими характеристиками роботи педагога. Формування професійних інтересів студентів педагогічних ВНЗ є важливим етапом їхньої професійної підготовки. Особливості цього процесу можуть бути виражені у комплексному підході, що і є основним інструментом нашого дослідження.

Професійне самовизначення студентів в рішеннях про вступ у вищий навчальний заклад, може мати кілька проблемних аспектів:

1. Недостатня інформованість: студенти можуть не мати достатньої інформації про різні професійні можливості, які пропонуються закладом освіти. Це може бути через відсутність належної підтримки та консультацій з боку університету або недостатньої доступності інформації про ринок праці.

2. Вплив зовнішніх факторів: студенти можуть знаходитись під впливом соціальних очікувань, суспільних норм або впливу батьків та оточуючого середовища, що може спричиняти самовизначення на основі зовнішнього тиску, а не особистих інтересів і здібностей.

3. Недостатня самоаналітична діяльність: студенти можуть не мати достатнього розуміння своїх особистих інтересів, цінностей, здібностей та мети в житті, що ускладнює їх професійний вибір.

4. Відсутність практичного досвіду. Брак можливостей для студентів отримати практичний досвід у різних сферах може ускладнювати їх можливість зробити об'єктивний професійний вибір.

5. Недостатня підтримка та консультації. Важливо, щоб студенти мали доступ до належної підтримки та консультацій з боку університету, викладачів та кар'єрних консультантів, які можуть надати їм необхідну інформацію та допомогти у процесі самовизначення.

Для вирішення проблеми професійного самовизначення майбутніх студентів можуть бути запроваджені такі заходи:

- організація курсів та тренінгів з профорієнтації, які допоможуть студентам отримати більше інформації про різні професії та ринок праці;

- проведення індивідуальних консультацій з кар'єрними консультантами, які допоможуть студентам виявити їхні особисті інтереси, цінності та здібності;
- запровадження практичних модулів у навчальний план, які дадуть студентам можливість отримати практичний досвід у різних сферах;
- підтримка викладачами та науковими керівниками у процесі самовизначення, що полягає в наданні необхідної інформації та порад;
- створення спеціального веб-ресурсу або платформи, де студенти зможуть знайти інформацію про різні професії, досвід і поради від фахівців та колишніх студентів.

В контексті навчання в педагогічному ВНЗ, рішення вступити до педагогічного навчального закладу і стати вчителем – початковий етап тривалого і складного процесу професійного самовизначення. Його ефективність залежить від знання соціально-психологічних особливостей студентського віку (від 17-18 до 23-25 років), які дають змогу характеризувати студента як суб'єкта навчальної діяльності. Студентство – особливий етап розвитку самосвідомості, вік, коли образ «Я» складається в єдину систему, формується адекватніше, порівняно з старшокласниками, самооцінка особистості [1].

Важливо і те, що професійне становлення особистості, як своєрідний динамічний процес, проходить у своєму розвитку чотири основні стадії: формування професійних намірів, професійне навчання, професійна адаптація й часткова або повна самореалізація особистості у професії. Згідно з цими стадіями виокремлюються етапи професійного самовизначення.

Виділено п'ять рівнів професійного самовизначення, які співвідносяться з етапами професійного становлення: формування професійної готовності до самовизначення; конкретний професійний вибір; освоєння професії та уточнення спеціальності в процесі навчання; самостійне вдосконалення та перепідготовка в процесі роботи та освоєння суміжних та нових спеціальностей.

За дослідженнями Чобітько М. [3], головним мотивом серед студентів-першокурсників є інтерес до навчального предмета (72,4%), значно менше (27,6%) представлено мотиви, які свідчать про інтерес до педагогічної діяльності. Отже вищі педагогічні навчальні заклади обирає значна частина молоді, яка не схильна до педагогічної діяльності. І важливо пам'ятати, що успішність процесу професійного самовизначення у студентів вищих педагогічних навчальних закладів залежить від цілеспрямованої роботи з формування професійних мотивів.

Професійне самовизначення – багатоаспектний процес, що виступає як процес поетапного ухвалення рішень особистістю і узгодження власних надбань і потреб суспільства; як формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність. При цьому метою професійного самовизначення майбутнього педагога є формування внутрішньої готовності до усвідомленої і самостійної побудови моделі власної поведінки і перспектив свого розвитку; готовність розглядати себе особистістю, що розвивається, самостійно бачити особистісну значущість речей, вибудовувати власну поведінку, формувати професійно значущі якості [2].

Отже, особливості професійного вибору студентів можуть варіюватися під впливом таких чинників як особисті інтереси, навички, здібності, економічна ситуація тощо. Загалом, професійний вибір студентів в умовах війни може бути складним і залежати від багатьох факторів. В ситуації економічної нестабільності та перманентного стресу, молодь часто відчуває невпевненість у своєму майбутньому, та інколи такі стани можуть призвести до алкоголізму, наркоманії, ігроманії та інших негативних явищ. Важливо, щоб студенти отримали достатню підтримку та інформацію для свідомого професійного вибору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубінка М. Проблема професійного самовизначення студентів у вищому педагогічному навчальному закладі. *Наукові записки*. Серія: педагогічні науки. Випуск 120. С. 148–155.
2. Нікітюк Г. В. До питання змісту, структури та ознак професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2011. Вип. 14. С. 52–56.
3. Чобітько М. Професійне самовизначення майбутнього вчителя. *Освіта і управління*. 2005. № 1. С. 135–140.

УДК 378.016

І. С. Левенок

Суми

**МОВЛЕННЕВО-КОМУНІКАТИВНИЙ СКЛАДНИК
МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ
МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

Розглянемо мовленнєво-комунікативний складник українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей (компетентності говоріння, аудіювання, читання, письма, комунікативна).

Мовленнєва компетентність, як зазначають українські дослідники І. Ренчка, Ю. Лукаш, виявляється в опануванні базового словника медичних термінів [3, с/ 171], в уміннях лікаря здійснювати усне та писемне мовлення у професійній діяльності [1, с. 150].

Для нашого дослідження важливі ідеї, які відображає сучасний британський психолог Майкл А. Форрестер у своїх наукових здобутках пов'язаних із психологією мови, вивчаючи мову вводить поняття «прагматика розвитку», тобто як, за яких умов представники різних культур поступово отримують необхідні комунікативні навички, зокрема взаємодію у мовленні [5].

З урахуванням означених вище дослідницьких позицій аналізуємо поняття «професійне мовлення». Н. Московчук визначає цю дефініцію, як обізнаність фахівця з нормативними вимогами літературної мови, мовленнєвим етикетом, засобами виразності (мовними і немовними), специфікою термінології та вміння їх використовувати у професійному дискурсі [2].

Для формування в іноземних студентів компетентності говоріння враховуємо вимоги програми щодо дотримання інтонаційної коректності, тональності фрази, самостійно продукуванню простих фраз про себе, інших людей, місце навчання, перебування, проживання та ін.; обмінюватися інформацією на побутові, навчальні та професійні теми, відтворювати попередньо підготовлене повідомлення на запропоновану тему або репродукувати монологічне висловлювання на основі прочитаного тексту; брати участь у ситуативному діалозі, тематичній бесіді, повідомляти, уточнювати, висловлювати припущення, згоду відносно захворювання чи результату обстеження, здійснювати розпитування хворого і розуміти відповіді, смисл репліки співбесідника.

Компетентності письма, як показує аналіз типової програми і досвід викладання в іншомовній аудиторії, передбачають уміння іноземних студентів відтворювати або створювати прості речення, коротке просте повідомлення про себе, своє захоплення, майбутню професію, конспектувати на слух, з урахуванням вербальних засобів; записувати відомості про побачене чи прочитане, оцінювати композиційні компоненти тексту (вступ, розгортання теми, висновки).

Компетентності аудіювання є невід'ємним складником професійного спілкування лікаря і, відповідно до програми навчання, характеризують здатність іноземних студентів сприймати на слух і розуміти зміст повідомлення /висловлювань, аудіо- й відеоматеріалів на соціально-побутову й культурну тематику про родину, місце проживання, навчання, майбутній фах, слухати і розуміти типи реплік, питання, розуміти смисл діалогу, полілогу між лікарями, медичними працівниками, лікарем і пацієнтом під час обстеження, пояснювати

семантику ключових слів тексту; визначати тему, головну думку прослуханого повідомлення; сприймати, розуміти і застосовувати паралінгвістичну інформацію, міміку, жести для розуміння реплік співбесідника.

На формування навичок усного та писемного мовлення іноземних студентів спрямовуємо читання текстів професійного спрямування компетентності читання, згідно з типовою програмою «Українська мова як іноземна», охоплюють здатність іноземних студентів читати текст, зіставляти основну та другорядну інформацію, узагальнювати зміст, визначати тему й ідею, розуміти логічну схему розгортання подій.

Відповідно до комунікативної ситуації фахівці виокремлюють різні види читання: ознайомлювальне (читання і виділення змістових компонентів тексту, узагальнення даних у тексті), вивчальне (читання історії хвороби, рецептів, складання плану тексту, конспектування тексту, коментування отриманої інформації) проглядальне, пошукове, реферативне види читання.

У дослідженнях Ю. Лукаш актуалізує, комунікативна компетентність лікаря проявляється в ефективному використанні української мови в різних ситуаціях соціального, навчального та фахового спілкування [1, с. 150–156].

Комунікативний складник українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей збагачуємо і характеристиками, які пропонує М. Цуркан. Ідеться про знання з медичних дисциплін, навички володіти загальнонавчальною та професійною лексикою, здійснювати доцільний добір мовних засобів, логічну і послідовну побудову висловлювання, вміння слухати, а також про толерантність, тактовність, чуйність, співпереживання, ввічливість, привітність, доброзичливість, тощо [4, с. 51–56].

Уточнимо, що толерантність та міжетнічна взаємодія майбутнього лікаря-іноземця проявляються через мову і мовлення. Відповідно до отриманих результатів дослідження, яке провела група українських науковців І. Левенок, Н. Авраменко, О. Сидоренко, Л. Матохнюк, Н. Пилипенко-Фріцак, В. Шевчук, І. Бетс, І. Блощинський, Ю. Бетс [6, с. 130–137], вважаємо позитивним те, що іноземним студентам загалом властиві такі професійно важливі якості, як

гуманність, співчуття, доброзичливість, альтруїзм, милосердя, оптимізм, широта ерудиції, наполегливість, відповідальність, комунікабельність, дисциплінованість. Вони проявляють толерантне ставлення до українського народу, здебільшого вмотивовані на подолання труднощів у професійному мовленні, відзначаються усередненою емоційною стабільністю. Іноземні студенти прагнуть до розвитку власного творчого потенціалу, хоча ці показники мають ще нестійкий характер. Професійно важливі риси характеру (гуманність, співчуття, доброзичливість, альтруїзм, милосердя, оптимізм, широта ерудиції, наполегливість, відповідальність, комунікабельність, дисциплінованість) проявляються регулярно, хоча представники цієї групи не завжди стримані у своїх емоційних проявах.

Отже, було здійснено теоретичний аналіз та систематизацію психолого-педагогічної літератури з метою уточнення та деталізації мовленнєво-комунікативного складника українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей (компетентності говоріння, аудіювання, читання, письма, комунікативної).

ЛІТЕРАТУРА

1. Лукаш Ю. М. Основні аспекти формування професійно-комунікативної компетентності студентів-медиків у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 1 (15). С. 150–156.

2. Московчук Н. М. Українськомовна підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2019.

3. Ренчка І. Викладання української мови як іноземної: формування мовної і мовленнєвої компетентності. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної.* 2014. С. 171–179.

4. Цуркан М. Професійно-комунікативна компетентність іноземного студента-медика. *Наукові записки БДПУ,* Вип. 3. С. 51–56. URL:

<https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2019/12/45.pdf> (дата звернення: 25.10.2023).

5. Forrester M. A. Conversation analysis and language acquisition. In C. Chapelle (Ed.). *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford, UK: Wiley-Blackwell. 2012.

6. Levenok I., Avramenko N., Sydorenko O., Matokhniuk L., Pylypenko-Fritsak, N., Shevchuk V., Bets I., Bloschynskiy I., Bets Y. The Role of Foreign Language Learning as a Background of Tolerance and Cross-Ethnic Interaction Formation of Higher Educational Institutions' Students. *World Journal of English Language*. Vol. 13. № 8. С. 130–137 URL: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85173833236&origin=inward&txGid=dd88c6fa9d3860148ac94951650ce995> (дата звернення : 24.10.2023).

УДК 821.161.2'06.09-3

М. І. Любінецька

Тернопіль

СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЗМУ У МОДЕРНІСТСЬКОМУ РОМАНІ

В. ДОМОНТОВИЧА «ДОКТОР СЕРАФІКУС»

Велику увагу сучасних літературознавців та критиків привертає літературний процес 20-30-х рр. ХХ ст. Однією з найяскравіших постатей цього періоду вважаємо В. Домонтовича, який створив унікальні інтелектуальні романи, серед яких помітне місце займає «Доктор Серафікус». Аналізуючи архітектоніку та образну систему роману, можна виділити такі засоби психологізації, як внутрішні діалоги, сни, мрії, фантазії, абстрактні роздуми персонажів, застосування невластиві прямої мови тощо. Також важливим елементом психологічного портрета становить поведінка персонажів, інтонація висловлювання, мова тіла. Слід зазначити, що особливість психологізму модерністського роману полягає у змалюванні загострених емоційних

імпульсів, переживань та почуттів без авторської оцінки. Відтак роль реципієнта у такому тексті завжди активна. Саме на суд читачеві автор подає майстерно сконструйований художній світ, в якому випробовує філософські істини та психологічні відкриття свого часу.

У творах В. Домонтовича діють яскраві персонажі, які вражають своєю своєрідністю та інакшістю у психологічному плані. У романі «Доктор Серафікус» увага автора зосереджена на зображенні професора-дивака та його чудернацького способу життя. Уважний читач одразу фіксує іронію, якою пронизаний твір, а також багато суперечностей, що породжують невизначеність. До прикладу, наратор подає такий психологічний портрет Доктора: «Якщо цей Комаха і був людиною, то якоюсь іншою, не такою, як уся решта. Попри всю свою грузьку, тяжку масивність, він здавався абстракцією і фікцією. Швидше, справді, не людина, а похмурий гном, що живе в таємних льохах, глухих, заплутаних підземних переходах, відлюдькуватих самотніх печерах, що не звик бувати серед людей і радіти, побачивши сонце. У нього було щось від гомункулюса, колби, лябороторії, од легенди про Фавста, од плянківських теорій, од химер, ілюзій, схем і формул. Ані його величезне тіло, ані його червоне, голене, подібне на шматок свіжого м'яса, обличчя не переконували в реальній правдоподібності його існування. У Комахи була непропорційно велика голова з опуклинами на чолі, а на м'язистому широкому носі він, надто короткозорий, замість окулярів носив складні лінзи, що в них світло розкладалося на геометричні блиски...» [2, с. 11]. Уявити цілісний образ героя з цього уривку важко, однак, однозначними видаються дві речі: центральний образ зітканий із парадоксів; принизливий тон розповіді. У зв'язку з цим варто зазначити, що, на нашу думку, оповідачем цієї історії є художник-конструктивіст Корвин, який будує текст у властивому йому стилі. Зацікавлений оповідач щоразу підкреслює екстравагантність поглядів Доктора Серафікуса, висміює його. Вважаємо такий тип нарації ненадійним, адже фіксуємо упереджене ставлення Корвина до Комахи [4]. У романі події та їхня інтерпретація створюють когнітивний дисонанс. У цьому руслі роздумує й

М. Моклиця, говорячи, що «...сіль і парадокс цього твору в тому, що всі його класичні атрибути оманливі, ймовірніше нагадують пародію чи містифікацію, аніж розгортання справжніх людських стосунків (точніше, живих стосунків)» [3]. Весь намір персонажа-наратора зводиться до того, аби збити читача з пантелику, змусити його сумніватися в елементарному й очевидному, повірити в абстрактного героя, позбавленого здатності кохати.

Доктор Серафікус надмірно раціоналізує буття, попри те, що в університеті він викладав рефлексологію – так у 20-ті роки називали психологію. І це ще один парадокс, адже вказана наука передбачає глибокі практичні знання з людської поведінки. Натомість його ставлення до феномену кохання, батьківства/материнства, дружби змальовані, як диковинні: він хотів додати любові інтелектуальної споглядальності, звільнивши почуття від тілесних поривань; йому кортіло самому народити дитину, без участі жінки; він був самітником, який потребував та, водночас, обмежував соціальні зв'язки. У тексті є чіткі гомоеротичні маркери стосунків Корвина та Комахи, яких спільні знайомі найменували чоловіком та дружиною. А це ще раз тільки підтверджує упередженість того, хто розповідає. Мова наратора експресивна, сповнена суб'єктивних оцінок та пересудів. Якщо ж зіставити інформацію про Василя Хрисанфовича Комаху, отриману від інших персонажів, вимальовується інша картина. По-іншому Серафікус проявляє себе з маленькою Ірцею та феміністкою Вер. Однак, очевидним залишається той факт, що Серафікусові важко проявляти свої почуття та віддатися їм сповна. Вважаємо, що автор описує буття, в усій його різноманітності станів та екзистенційних викликів, які постають перед людиною: «Є процес життя, складна й розмаїта екзистенція людини, яка починається і завершується цариною розуму (уяви, гри, мистецтва, науки, всього того, чим розум опікується, створюючи культуру)» [3].

Отже, у романі «Доктор Серафікус» В. Домонтович застосовує основні форми психологізму у властивій йому авторській модерністській манері. На тематичному рівні психологізм виявляється у порушенні теми кохання, дитинства, дружби, самореалізації, що невіддільно пов'язані з психологією

особистості. Наратор та інші персонажі, які є представниками унікальних психотипів, упродовж твору знаходяться у стані неспокою, що тільки підкреслює специфічну форму представлення самої суті почуттєвої сфери. Дослідники нещодавно віднайшли другу частину рукопису роману «Доктор Серафікус». Видавництво «Vivat» уже анонсувало про його вихід. Це надзвичайна новина для українського літературознавства, адже читачі матимуть нагоду дізнатися долю вже улюблених персонажів, а вчені зможуть працювати над цілісним аналізом інтелектуального роману талановитого письменника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеева В. Поетика парадокса: Інтелектуальна проза Віктора Петрова Домонтовича. Київ: Факт, 2006. 432 с.
2. Домонтович В. Доктор Серафікус / Турянський О. Поза межами болю: повість-поема. Харків: Фоліо, 2013. 301 с.
3. Моклиця М. Естетична доктрина В. Домонтовича. URL: <http://surl.li/nexno>
4. Підодвірна М. І. Прояви упередженості ненадійного наратора у романі В. Домонтовича «Доктор Серафікус». *Studia philological*. 2018. Вип. 10. С. 132–138.

УДК 373.5.016:82.091

Н. М. Маторіна

А. І. Волошина

Дніпро

УРОКИ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ ЯК НОВІТНЄ ЯВИЩЕ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У період економічної та політичної глобалізації, інтелектуальної стандартизації, нівелювання етнічних особливостей украї важливим є культивування відчуття культурної самобутності, уміння цінувати оригінальну

красу й непересічну думку Іншого, його світогляд, мову, спосіб мислення, цінності, звичаї, особистість тощо.

У філологічній царині найкращим помічником у вирішенні окреслених проблем вважається літературна компаративістика, яка презентує світовий літературний процес як систему національних літератур, загальнолюдську значимість котрих вимірюють історичною та мистецькою унікальністю; дисципліна, яка вивчає фольклор, національні літератури, процеси їх взаємозв'язків та взаємовпливів, послуговуючись порівняльно-історичним методом (підходом).

Володіння теорією і практикою порівняльного літературознавства здобувачами вищої освіти закладів вищої освіти педагогічного спрямування сьогодні є обов'язковою умовою світових стандартів фахової грамотності майбутнього вчителя-словесника, філолога-професіонала.

Такі знання, уміння й навички насамперед стануть у пригоді при організації та проведенні уроків компаративного аналізу в закладах загальної середньої освіти – явища в новій українській школі у певний спосіб новітнього; застосування таких уроків пов'язане здебільшого з курсом історії зарубіжної літератури. Підготовка уроків компаративістики – справа дуже непроста, і причини такого стану речей очевидні: учитель й учні зустрічаються з незвичними феноменами, що належать до різних культур; учитель повинен «перекласти» незнайомі культурні коди, у яких ці феномени репрезентуються, на знайомі та зрозумілі для учнів коди.

Презентуємо стисло (згідно з вимогами до обсягу тез) основні теоретико-методологічні характеристики уроків компаративного аналізу.

З теоретичними відомостями щодо уроків компаративного аналізу та їх особливостей можна ознайомитися завдяки навчально-методичному посібнику В. С. Кшевецького «Порівняльне літературознавство» [3], окремими особливостями методичного спрямування – завдяки науковій розвідці Ж. Клименко [2]. Розробки конкретних уроків компаративного аналізу знаходимо в публікаціях Л. Г. Вершини [1], Н. І. Пекарської [4], С. М. Пригодій

[5], І. І. Розман [6] та ін. Між іншим, матеріали окреслених журнальних публікацій А. Волошина (співавторка тез) використовувала у власній освітянській роботі під час проходження педагогічної практики у ЗЗСО; зокрема позитивно було оцінено урок-зіставлення українських та американських різножанрових просвітницьких текстів [5]. Отже, добрими помічниками при характеристиці міжлітературних контактів є монографії, літературознавчі дослідження, літературна критика, навчально-методичні публікації, а також антології, журнали, словники, енциклопедії, які популяризують для національного читача іншомовне письменство.

Термінологічна база дослідження:

– урок компаративного аналізу (= урок компаративістики) – це заняття, на якому домінуючим підходом (методом) аналізу художньої літератури є компаративний;

– компаративістика (від. лат. *comparo* – порівнюю) (= компаратистика; зіставне, або порівняльне, літературознавство; літературна компаративістика) – дисципліна, у якій досліджуються на подібності й відмінності взаємозв'язки та впливи літератур різних країн світу одне на одного;

– компаративний метод, запропонований німецьким дослідником Теодором Бенфеєм, послуговується теорією «запозичень», згідно з якою певні літературні сюжети, мотиви, образи тощо вивчаються завдяки простеженню їхнього шляху в літературах різних народів і епох.

Форми організації уроків компаративного аналізу можуть бути різними:

– лекція, бесіда, дослідження, зіставлення, диспут тощо; як показує досвід роботи у закладах загальної середньої освіти, найбільш ефективною формою уроку компаративістики є інтегрована;

– водночас можна використовувати інтегровані уроки з елементами компаративістики, як-от:

– порівняння оригінального твору та декількох (за наявності) його перекладів;

– зіставлення різних національних літературних явищ на рівні їх виникнення;

– аналіз творчих зв'язків між письменниками – представниками різних національних літератур;

– розгляд творів певного напрямку, школи, течії;

– вивчення художніх творів, що презентують різні національні літератури, близьких за темою, ідеєю, сюжетом, проблематикою, образами тощо.

Прикладні аспекти окресленої проблеми.

Як було зазначено вище, підготовка уроку компаративістики потребує багато часу. На щастя, сьогодні з'являються нові й нові публікації наукового, науково-популярного чи науково-методичного спрямування, які містять матеріали компаративістичного характеру, зокрема цікаві розробки конкретних уроків компаративного аналізу (на матеріалі занять із зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти).

Отже, компаративний аналіз художнього тексту сприяє формуванню гуманістичного світоглядного уявлення здобувачів як вищої, так і загальної середньої освіти про багатогранність мультикультурного світу, а також вихованню в них загальнолюдських ціннісних орієнтацій, збагаченню духовного й естетичного досвіду й т. ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вершина Л. Г. Фантастика як засіб осягнення реального, його моральних проблем (Урок-зіставлення за повістями «Страшна помста» М. Гоголя і «Різдвяна пісня у прозі» Ч. Діккенса). *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 1998. № 4. С. 2–3.

2. Клименко Ж. Використання елементів компаративістики в шкільній практиці. *Всесвітня література та культура в середніх навчальних закладах України*. 2001. № 1. С. 54–55.

3. Кшевецький В. С. Порівняльне літературознавство: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д. Г., 2012. 140 с.

4. Пекарська Н. І. До Кафки – через Гоголя (Урок типологічних сходжень). *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2001. № 9. С. 48–50.

5. Пригодій С. М. Модель ідеального суспільства. Яка вона? (Компаративне дослідження цієї моделі в романах Даніеля Дефо «Робінзон Крузо», Дж. Свіфта «Мандрі Гуллівера» та інших українських, американських різножанрових просвітницьких текстах). *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2000. № 12. С. 49–50.

6. Розман І. І. Новела Ф. Кафки «Перевтілення» крізь призму Овідієвих «Метаморфоз» (Конспект уроку-зіставлення). *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2001. № 10. С. 39–40.

УДК 159.913

Д. Е. Міхєєв

наук. керівник – PhD О. Г. Разумова

Дніпро

КОРЕКЦІЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Почуття нестабільності та незахищеності, переживання емоційного дискомфорту в жорстких умовах сучасного суспільства, розбіжність між рівнем самооцінки та домаганнями, – ці та інші чинники впливають на формування тривожності як стійкої особистісної риси.

Шкільна тривожність – це одна з типових проблем, з якою стикається шкільний психолог і вчитель. Нині збільшилася кількість тривожних дітей, які вирізняються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестійкістю. Найгостріших динамічних характеристик проблема тривожності набуває в підлітковому віці. Це пов'язано з багатьма психологічними

особливостями підлітків, завдяки яким тривожність може закріпитися в структурі особистості як стійка характеристика [1, с. 17–28].

Дослідження підліткової тривожності проводилось на базі ЗОШ І-ІІІ ступенів №7 м. Дружківки, у дослідженні приймали участь учні 6-х класів у кількості 98 осіб, з них 53 дівчинки та 45 хлопчиків.

Метою експериментального дослідження було виявлення тривожності у підлітків та розробка програми з корекції високого рівня особистісної тривожності підлітків засобами казкотерапії.

Для виявлення тривожності використовувалися наступні методи: дитячий варіант шкали явної тривожності (СМАС) (в адаптації А. М. Прихожан), шкала особистісної тривожності А. М. Прихожан.

За результатами методу СМАС менше третини випробовуваних 20,5 % (22 особи) мають підвищений рівень тривожності. Це може свідчити як про те, що ці учні зазнають труднощів у різних ситуаціях і сферах життя, так і про те, що вони схильні до тривожності як особистісного утворення та відчувають суб'єктивне неблагополуччя особистості.

Після проведення діагностики рівня тривожності у підлітків згідно шкали особистісної тривожності А. М. Прихожан були отримані наступні результати. Найбільш яскраво вираженими шкалами тривожності виявилися самооцінна тривожність (31,6 %), шкільна тривожність (22,5 %) та магічна тривожність (17,3 %). З огляду на результати діагностики тривожності у підлітків було розроблено корекційно-розвивальну програму, спрямовану на зниження її рівня для групи випробовуваних.

У корекційній роботі з подолання та попередження підліткової тривожності важливо використовувати гнучкі форми психотерапевтичної роботи. Однією з таких форм є казкотерапія. Казкотерапія, як метод корекційної роботи, дозволяє звернутися до глибинного досвіду людини, розкрити творчу енергію уяви, усвідомити почуття та прагнення, приховані у несвідомому, переосмислити життєві події, доторкнутися до моральних

цінностей, побачити шляхи вирішення проблем, а також сприяє розширенню взаємодії підлітка з навколишнім світом [2, с. 205–220].

Відповідно до проблем підлітків було підібрано відповідні казки, було запропоновано корекційно-розвивальну програму, яка складається із 8 занять, з урахуванням навчальної зайнятості дітей. Одне заняття у середньому триватиме 1 годину. Заняття повинні проводитися наприкінці тижня та побудовані за алгоритмом казкотерапевтичного заняття, що дозволяє за дуже короткий проміжок часу відчувати себе в «казковому світі».

Попередні діагностичні обстеження, спостереження підлітків та аналіз цих даних показали, що корекційну роботу з тривожними дітьми доцільно проводити: з підвищення самооцінки підлітка; з навчання дитини способам зняття м'язового та емоційного напруження; з відпрацювання навичок володіння собою в ситуаціях, що емоційно травмують підлітка.

Отже, корекційно-розвиваючу спрямованість даної програми забезпечує добір ігор та вправ, спрямованих на розвиток емоційної стабільності, підвищення самооцінки, розширення та збагачення навичок спілкування з дорослими та однолітками, розвиток адекватного ставлення до оцінок та думок інших людей. Запропоновані ігри та вправи розраховані на підлітковий вік та відповідають специфіці розвитку дітей даної категорії.

Робота за всіма напрямками може проводитися як паралельно, так, і послідовно чи поступово, це залежить від бажання та оцінки ситуації ведучого (психолога, педагога).

Для ефективного впливу занять на особистість учнів необхідно дотримуватись таких умов: обережно оцінювати результат діяльності дитини, створювати в групі клімат безумовного прийняття кожної дитини.

Після аналізу особливостей застосування казкотерапії в корекції тривожності у підлітків, можна дійти висновку, що цей метод не обмежується тільки казковим простором і застосуванням казки, а також використовує й особистісний потенціал дитини, який актуалізується засобами казки та метафори. Ще одна важлива якість – це пролонгованість дії цього методу. Під

час практичної роботи використовуються різні техніки, які гармонійно комбінують із казкотерапією та безпосередньо позитивно впливають на самооцінку підлітка, знижують рівень тривожності та розвивають особистісний потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Панфилова М. А. Тревожность и ее коррекция у детей. *Школа здоровья*. 2013. № 1. С. 17-28.

2. Мушкевич М. І. Казкотерапія як метод психологічного супроводу сімей із проблемною дитиною. *Психологічні перспективи*. 2019. Вип. 33. С. 205–220.

УДК 159.9

О. О. Мрачковський

Суми

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА МЕНЕДЖЕРІВ ТОРГІВЕЛЬНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Ефективність професійної діяльності менеджерів торговельних організацій оцінюється, насамперед, рівнем продажів та внеском у доходи компанії. Доведено, що організації з порівняно нижчим рівнем матеріально-технічного і технологічного забезпечення можуть бути успішнішими за умови вищого рівня організаційної культури [2]. Отже, вивчення організаційної культури у торговельних організаціях дозволить спрогнозувати, а, за потреби, й підвищити ефективність професійної діяльності менеджерів торговельних організацій. Під організаційною культурою ми розуміємо систему «вироблених організацією впродовж історії її становлення ідеологічних та соціально-психологічних регуляторів діяльності на всіх рівнях її функціонування (усних норм і домовленостей, уявлень про належне, цінностей), які поділяються більшістю членів організації і передаються новим її членам за допомогою налагоджених механізмів внутрішньо-організаційного обміну [1, с. 174].

Для дослідження організаційної культури менеджерів торговельних організацій було використано опитувальник «Оцінка рівня організаційної культури» І. Д. Ладанова. Методика, дозволяє провести аналіз організаційної культури організації, визначивши рівень важливих компонентів: «робота», «комунікація», «управління», «мотивація й мораль», які досліджуються рівнями: «прекрасний», «мажорний», «помітний смуток», «спадаючий», а також загальний показник розвитку організаційної культури, який розглядається за рівнями «дуже високий», «високий» «середній», «має тенденцію до деградації».

У таблиці 1 подано рівні організаційної культури в різних сферах професійної діяльності.

Результати дослідження вказують на те, що більшість респондентів оцінюють показники організаційної культури як «мажорно» Більшість досліджуваних обрали найвищі бали за шкалами «мотивація й мораль» (63,3%), «робота» (60,0%), «управління» (56,6%) та «комунікації» (53,3%). Це свідчить респонденти досить позитивно оцінюють культуру у власній організації.

Таблиця 1

Рівні організаційної культури менеджерів торговельних організацій за сферами професійної діяльності

Рівні організаційної культури	Робота	Комунікації	Управління	Мотивація й мораль
«Чудово»	0,0%	10,4%	13,3%	10,4%
«Мажорно»	60,0%	53,0%	56,6%	63,3%
«Помітна зневіра»	33,3%	36,6%	30,1%	26,3%
«Занепад»	6,7%	0,0%	0,0%	

Так, такий компонент, як «робота», передбачає розкриття потенціалу працівників організації й удосконалення їхнього професійного рівня. Цей компонент спрямований на: аналіз розвитку творчих здібностей працівників організації; систематичне підвищення кваліфікації педагогічних працівників; залучення співробітників до прийняття управлінських рішень; упровадження системи лідерства; використання методів управління, що забезпечують

задоволеність роботою працівників; підтримку особистої ініціативи працівників організації; дотримання чесності і довіри в ділових стосунках; розвиток прагнень до інноваційної діяльності; орієнтацію на перспективний розвиток організації; дотримання загальнолюдських цінностей і відповідальності тощо.

Компонент організаційної культури «комунікації» дає можливість проаналізувати такі особливості менеджерів, як-от: орієнтація в різноманітних ситуаціях спілкування, які базуються на знаннях життєвому досвіді працівників; спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням у результаті адекватного розуміння себе й інших (при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища); готовність і вміння контактувати з колегами; забезпечення привабливості (атрактивності) у спілкуванні; виявлення емпатії (співпереживання емоційному стану співрозмовника та проблемі, яку він обговорює); володіння знаннями, уміннями і навичками конструктивного спілкування; уміння встановлювати психологічний контакт з учасниками спілкування та ін.

Аналіз «управління» як компонента організаційної культури дає можливість проаналізувати такі аспекти діяльності організації, як-от: чіткість і деталізованість організації праці працівників; упровадження системи професійної оцінки діяльності працівників; аналіз і вирішення конфліктних ситуацій; застосування дисциплінарних заходів; ефективність прийняття своєчасних і ефективних рішень; участь працівників організації в прийнятті рішень у межах своєї компетенції; спрямованість діяльності організації на інноваційний тип розвитку та ін.

Аналізуючи такий компонент організаційної культури, як «мотивація і мораль», слід звертати увагу на такі особливості: рівень заробітної плати; нагородження дипломами, грамотами різних рівнів; можливість професійного зростання та розвитку професійних якостей; винагорода за якість успішної роботи; заохочення творчості й ініціативності працівників; підтримка позитивних взаємовідносин; прояв уваги до індивідуальних відмінностей і потреб працівників тощо.

Результати подальшого дослідження організаційної культури показали, що досліджувані не проявили дуже високого рівня організаційної культури, 23,4% опитаних поставили високі оцінки організаційній культурі, 63,3% – середні, 13,3% вважають, що організаційна культура в їх установі має тенденцію до деградації 13,3% і зацікавлені у пошуку нового місця роботи.

Таблиця 2

Рівні організаційної культури менеджерів торговельних організацій

Оцінка рівня організаційної культури	Дуже високий	Високий	Середній	Має тенденцію до деградації
Індекс організаційної культури	0,0	23,4%	63,3%	13,3%

Таким чином, організаційна культура менеджерів торговельних організацій характеризується домінуванням оцінок середнього рівня, що обумовлює актуальність її подальшого розвитку та перспективи наших подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Петрунько О. В. Організаційна культура університету як чинник його конкурентоздатності на ринку освітніх послуг. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. № 1 (65). С. 164–175.
2. Хомутенко Л. І., Вязовченко В. Є. Організаційна культура підприємства: теоретичні та практичні аспекти формування. *Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова*. 2014. Т. 19. Вип. 1/2. С. 31–38.

УДК 821.161.2

І. А. Насмінчук

Кам'янець-Подільський

ЛЕКСИЧНІ ТА ФРАЗЕОЛОГІЧНІ СИНОНІМИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЇ СТРАХУ В ПРОЗІ МАРІЇ МАТІОС

Вітчизняна гуманітарна наука значну увагу приділяє дослідженню емоцій у когнітивній площині, що сприяє появі нового погляду на взаємодію мови та емоцій. На осмислення емоційних станів, реакцій, стосунків націлена і сучасна українська література, яка володіє багатим мовним ресурсом щодо позначення емоції як такої. Враховуючи глобальні виклики межі ХХ-ХХІ ст., письменники звертають посилену увагу на первинні людські емоції, насамперед на емоцію страху – як життєво необхідну потребу у самозбереженні. Страх як емоція і як екзистенціал буття визначає проблематику і поетику прози Марії Матіос, переважно зверненої до зламних періодів в історії України. Йдеться як про малу (новелістична збірка «Нація»), так і велику («Солодка Даруся», «Майже ніколи не навпаки», «Москалиця», «Букова земля» та ін.) прозу. Творчий задум письменниці осмислити буття нації в потоці історії детермінував мовні засоби організації тексту.

Ключову роль у точному доборі відповідного слова при відтворенні людських емоцій відіграють лексичні та фразеологічні синоніми. Попри давню зацікавленість синонімами як лексичним явищем з боку українських мовознавців, про єдність у їх поглядах на природу синонімів, їхнє групування, критерії виділення наразі говорити не доводиться. Відправною тезою у роботі є визначення, що синоніми – це «слова та словосполучення, які виражають близьке або й тотожне поняття, але розрізняються між собою або відтінками у значенні, або емоційно-експресивним забарвленням, або комплексом цих відмінностей» [3, с. 5]. Різні аспекти поглядів на синонімію як стилістичний засіб мови письменника простежено у працях українських учених (М. Богдан, В. Ващенко, В. Діц, С. Караванський, І. Олійник, Л. Паламарчук, Л. Семак, А. Ярова). До проблеми функціонування лексичних та фразеологічних синонімів у прозових текстах Марії Матіос вчені звертаються принагідно, спорадично. Демонструючи зацікавлення мовностилістичними особливостями її прози, дослідники [1; 2; 4] недостатню увагу звертають на авторські прийоми

синонімізації як свідчення невичерпних ресурсів української мови та письменницького обдарування.

Метою роботи є виявлення і характеристика масиву лексичних та фразеологічних синонімів на позначення емоції страху на матеріалі прозових творів Марії Матіос. Оскільки в аналізованому прозовому дискурсі найвиразнішим є страх екзистенціальний, доречним бачиться виділення семантичних груп синонімів, пов'язаних з людськими діями, ознаками і станами.

Для стилю М. Матіос характерним є нагромадження в окремому фрагменті тексту синонімів зі зростаючою експресією: «Небачений **страх** сковував тіло, так що хотілося уткнутися обличчям у землю, затулити вуха і просто чекати, коли цей **жах** закінчиться» [6, с. 553]; Вибудовуючи градацію, авторка на емоційній підвалині майстерно зближує слова, які поза контекстом не вступають у синонімічні відношення: «Загострена і раптова **нервозність** /.../ вказувала на добре знану, але від того ще ретельніше приховувану причину колективного людського **тремтіння**, а радше **страху** /.../. І Черемошне, не змовляючись, намагалося відігнати від себе затаєну **дрож** усіма приступними йому силами, всіляко шукаючи спосіб приховати неминаючий внутрішній **непокії**» [6, с. 9].

Особливу виразність в означенні емоції страху репрезентує добір дієслівних синонімів, впадає в око їх виразне експресивно-стилістичне забарвлення: «Вона **зіщулилася**, як перед ударом батога» [6, с. 368]; «Гафія **застигла** з мокрим рядном» [6, с. 648]; «великий **жах прицвяшкував** до землі намертво» [7, с. 147]; «постріли **лякали** більше, ніж би гарчали машиніві кріси» [6, с. 153]; «все місто **трусить** від неспокою і розпачу» [6, с. 154]; «в середині Федорки все тихо **дрижало** і вона сама вся мовчки **дрижала**» [6, с. 359]. До діалектних дієслів «пужати», «перепудити» Марія Матіос апелює тоді, коли вдається до прямої мови: «Петре, як сми **перепудили** мене!» [6, с. 366]; «що ти мене **пужаєш**, товаришко?» [7, с. 165]. Як бачимо, в цьому контексті дієслівні синоніми означають або фізіологічний, або психічний стан.

В аналізованих прозових текстах продуктивно використовуються прикметникові синоніми. «Практичний словник синонімів української мови» С. Караванського подає такий синонімічний ряд до слова «страшний»: **страшений, жахливий, кошмарний, моторошний, жаский, гнітючий, страхітливий** [5, с. 399]. Опираючись на народно-розмовне мовлення, Марія Матіос поповнює і розширює цей ряд: «Ніч видалася довгою і **тривожною**» [6, с. 153]; «і враз **страшна** думка забилася в скроні» [7, с. 148]; «гінець переказує **жахливі** вісті» [6, с. 196]; «**моторозна** тиша стояла на завжди гамірній господі» [8, с. 107]; «Петро на Федорку того вечора якось ніби і не дуже зважав та й не заважав її **боязкому** і невмілому порядкуванню» [6, с. 363]; «в цих маленьких квадратах /.../ умістилося **лякливе**, як сарна, теперішнє її серце в грудях» [6, с. 367]; «**Перелякані** звірі – і ті тоді поховалися, уся природа завмерла зо страху» [6, с. 371]; «у нас декотрі фальшиві, декотрі **перепуджені**» [6, с. 718]; «очі – як **полохливі** нишпорки» [6, с. 657]; «В цю мить зрозуміла, що сором сьогодні навіки покинув її – лишився самий страх. **Лютий. Жахкий. Тваринний**» [6, с. 651]. Прикметникові синоніми, несучи емоційно-оцінні характеристики, як правило, виступають у ролі звичайних епітетів, хоча незрідка мають індивідуально-авторське забарвлення.

Ступінь вияву інтенсивності емоції страху відображають прислівникові синоніми: «Стривожений Кюнцле неприховано **боязко** озирався довкола» [6, с. 399]; «так **лячно** не було ще у горах ніколи» [6, с. 611]; «**страшно** було про це думати» [6, с. 617]; «так мені **брезкло** на душі» [6, с. 169].

Фразеологічні синоніми фіксують переживання емоції страху на рівні відчуттів фізичних і значно рідше на рівні психологічних чи соціальних: «у **грудях** у Дарія стало **холодніше**, ніж долоням без рукавиць» [6, с. 188]; «**серце** ... враз **стало в грудях**» [6, с. 290]; «**ноги стерпли**, ніби паралічем розбиті» [6, с. 298]; «**ноги вросли** в підлогу» [6, с. 361]; «Петрові леда **волосся диба не стало**» [6, с. 398]; «від того спогаду **волосся дибки може стати**» [6, с. 618]; «Дунусеві чомусь **холонуло попід грудьми**» [7, с. 73]; «**серце гупало** на весь ліс» [7, с. 147]; «у Михайла **обмерло серце**» [8, с. 105]; «**шкіра моя горить**» [8,

с. 108]; «нова влада селом спацерує та лиш **кров холодить у жилах**» [8, с. 114]. Нервовий, хворобливий стан, спричинений страхом, фіксують такі фразеологізми: «тіло обох **била пропасниця**» [6, с. 163]; «**серце ми стало**» [6, с. 168]; «**ноги стерпли**, ніби паралічем розбиті» [6, с. 298]; «**не можу спати**, так ся гризу» [6, с. 169]; «вона не має відваги сказати на дослух те, що зараз думає. Не тому, що боїться. Хоча зараз боїться – аж **кольки попід груди дістала**» [6, с. 650].

Мовотворчості Марії Матіос притаманний високий ступінь концентрації лексичних (іменникових, прикметникових, дієслівних, прислівникових) і фразеологічних синонімічних одиниць на позначення емоції страху. Репрезентативними у тканині творів є ідеографічні синоніми, тобто ті синонімічні ряди, які постають як словесні штрихи до передачі особливостей поведінки людини і її психічних виявів в екстремальних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бакум З. П. Антропоніми у мові творів Марії Матіос. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Лінгвістика»: зб. наук. праць. Херсон : ХДУ, 2010. Вип. 12. С. 197–201.
2. Бойко В. М., Давиденко Л. Б. Процесуальні фразеологізми у творах Марії Матіос. *Література та культура Полісся*. Серія «Філологічні науки». 2018. № 91. С. 222–230.
3. Діц В. О. Лексичні і контекстуальні синоніми в поетичній творчості поетів-молодомузівців (ономасіологічний і стилістичний аспекти): автореф. ...канд. філол. наук. Київ, 2006. 17 с.
4. Євтушина Т. О. Емоційність як релевантна риса фразеологічної інтерпретації менталітету буковинців у прозі М. Матіос. *Наук. праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*: філол. науки. Вип. 40. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. С. 80–84.
5. Караванський С. Практичний словник синонімів української мови. Київ: Українська книга, 2000. 480 с.

6. Матіос М. Букова земля. Роман-панорама завдовжки у 225 років. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА. 2019. 928 с.
7. Матіос М. Нація. Львів: «Піраміда», 2007. 256 с.
8. Матіос М. Солодка Даруся. Львів : «Піраміда», 2005. 176 с.

УДК 378.147

М. С. Несторук

наук. керівник – викл. Т. О. Лозова

Дніпро

ШЛЯХИ ОПАНУВАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРИ ВИВЧЕННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Студіювання освітнього процесу в Україні, який почався для всіх в різних умовах, країнах та обставинах, виявило необхідність пошуку нових шляхів його налагодження в надзвичайних умовах воєнного стану [3, с. 42]. У зв'язку з цим в даний час виникає проблема вдосконалення підготовки викладача [1, с. 31], здатного виконувати дослідження, і безпосередньо науково-педагогічні, до яких відносять курсові, бакалаврські, магістерські роботи (проекти), статті, тези доповідей тощо.

Вивчення науково-педагогічних досліджень у педагогічній (інженерно-педагогічній) освіті здійснювалося С. Ф. Артюхом, С. У. Гончаренко, І. М. Глушко, В. М. Глазиріною, І. С. П'ятницько-Поздняковою, В. Ф. Ситником й іншою академічною спільнотою. Структурування змісту діяльності педагогів в процесі викладання фахово-орієнтованих дисциплін досліджувалося в ряді робіт О. Е. Коваленко, Н. О. Брюханової, Н. В. Корольової, Є. В. Шматкова тощо. Підходами до класифікації науково-педагогічних досліджень займалися С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. Разом з тим у педагогічній теорії залишається недостатньо вивченою і деталізованою структура та логіка опанування майбутніх педагогів, зокрема, при проведенні презентованих досліджень, у

процесі вивчення фахових дисциплін в екстремальних умовах освітнього процесу сьогодення країни.

Тому метою дослідження є з'ясування шляхів опанування науково-педагогічних досліджень при вивченні фахових дисциплін.

Відповідно до мети в роботі сформульовано наступні завдання дослідження:

1. Проаналізувати методологію та методи науково - педагогічних досліджень.

2. Розглянути основні характеристики науково-педагогічного дослідження.

3. Схарактеризувати підготовку здобувачів освіти до науково-педагогічної діяльності.

3. З'ясувати етапи та організацію науково-педагогічного дослідження: логіку і структуру.

4. Опрацювати етику науково-педагогічного дослідження та академічну доброчесність.

5. Спроекувати структуру діяльності майбутніх педагогів при опануванні науково-педагогічних досліджень у процесі вивчення фахових дисциплін.

Об'єкт дослідження: процес опанування наукових педагогічних досліджень при вивченні фахових дисциплін.

Предмет дослідження: принципи, методи, форми, засоби, умови опанування наукових педагогічних досліджень при вивченні фахових дисциплін.

Для досягнення мети, розв'язання сформульованих завдань використано сукупність взаємодоповнюваних наукових методів, що відбивають діалектичну єдність теоретичного й емпіричного рівнів пізнання:

– теоретичні – аналіз навчально-нормативних джерел, психолого-педагогічної, методичної й спеціальної літератури, фахових публікацій з метою узагальнення, систематизації, порівняння та зіставлення різних поглядів на

дослідження; синтез, порівняння, узагальнення, системного підходу; моделювання;

– емпіричні – анкетування, тематичного опитування для визначення початкового й підсумкового рівнів підготовки здобувачів освіти до проведення науково-педагогічних досліджень в умовах застосування розробленої педагогічної технології; педагогічне спостереження для з'ясування динаміки змін; педагогічний експеримент для перевірки ефективності впровадження в навчальний процес розробленої компетентнісно зорієнтованої педагогічної технології підготовки майбутніх педагогів до проведення науково-педагогічних досліджень у процесі опанування змістом фахових дисциплін; графічного представлення результатів дослідження.

– статистико-математичні – для якісного та кількісного аналізу результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше:

– розроблено педагогічну технологію, в основу якої покладено комплекс складників, що в сукупності своїх зв'язків визначають модель підготовки фахівців педагогічного профілю, спрямовану на опанування науково-педагогічних досліджень при вивченні фахових дисциплін;

– уточнено сутність поняття «науково-педагогічні дослідження» та цільові орієнтири, технологічні складники підготовки майбутніх педагогів відповідно до особистісно-орієнтованої парадигми освіти;

– удосконалено структуру діяльності майбутніх педагогів при опануванні науково-педагогічних досліджень у процесі вивчення фахових дисциплін.

Практична значущість дослідження вмотивовується тим фактом, що в наслідок наукового пошуку на основі розробленої педагогічної технології створено й упроваджено в систему професійної підготовки майбутніх педагогів навчально-методичне забезпечення науково-дослідницької та організаційно-управлінської діяльності: навчально-методичний посібник щодо організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти «Методика та етика сучасних наукових педагогічних досліджень»: для здобувачів денної та заочної форм

здобуття освіти педагогічних спеціальностей [2, с. 3], що може бути використаний у процесі підготовки здобувачів у вищих закладах освіти і педагогічних коледжах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лаврентьєва Г. П., Шишкіна М. П. Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту. Київ: АПН України ІТЗН, 2007. 72 с.

2. Методика та етика сучасних наукових педагогічних досліджень: для здобувачів денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладачі: Н. А. Несторук, М. С. Несторук. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2022. 144 с.

3. Несторук М. С. Аспекти опанування науково-педагогічних досліджень при вивченні фахово-зорієнтованих дисциплін. *Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції «Студенти та молодь – для майбутнього країни»* (м. Бахмут, 17 листопада 2022 р.). Бахмут: ННППІ УПА, 2022. 92 с.

УДК 821.111'42

Ю. В. Онищенко

наук. керівник – к. філол. н., доц. О. А. Ясинецька

Дніпро

РЕАЛІЗАЦІЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ШЕРЛОКА ГОЛМСА В ТЕКСТОВИХ ТА КІНЕМАТОГРАФІЧНИХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯХ

Особистість здатна творчо застосовувати власні знання, співпрацювати та спілкуватися з іншими, що відображається в мові й через мову. Сократ сказав: «Заговори, і я побачу тебе», і цей вислів яскраво ілюструє важливість мови в розвитку взаємовідносин. Причому від ставлення людини до мови залежить, наскільки сформується її мовна особистість.

Вперше проблемою мовної особистості зацікавилися ще в середині ХХ-го століття, і сьогодні дослідження мовної особистості в різних її проявах

перебувають у центрі уваги сучасних мовознавців, що пропонують типологію мовної особистості з точки зору цінностей, пізнання та поведінки; формулюють основи теорії соціальної комунікації, типи комунікативних систем та рівні спілкування; характеризують мовну особистість як єдність мовної свідомості та сукупності мовних практик [2].

Метою нашого дослідження, про яке йтиметься в тезах, було проаналізувати мовну особистість Шерлока Голмса в оповіданнях Артура Конана Дойла та в телевізійному серіалі ВВС 2010 року *Sherlock*.

Особливості й проблеми формування мовної особистості активно вивчаються в лінгвістиці, психолінгвістиці та літературознавстві. Так, більшість дослідників (серед них О. Гриджук, А. Дрянгіна, О. Пожарицька) розмежовують поняття «мовна особистість» та «мовленнева особистість», стверджуючи, що «мовленнева особистість» – це конкретна людина зі своєю специфікою комунікації, а «мовна особистість» – це узагальнене поняття для певного типу комунікантів [1; 2; 4]. Крім того, на думку української науковиці І. Гудзій, мовна особистість має розглядатися на основі створених текстів, які є показником володіння мовними засобами, зокрема лексикою і граматиною, та виявляють мотиви, цілі, установки особистості [1, с. 25]. Так, І. Морозова та А. Мкртчян виділяють три складники мовної особистості: особливості лексики, синтаксичний портрет та цілі й інтенції, які особистість найчастіше виявляє в спілкуванні [4].

У нашій роботі інструментами для дослідження мовної особистості головного героя твору А. К. Дойла та телесеріалу ВВС виступають структурно-комунікативні типи речень та лексичні засоби в мовленні Шерлока Голмса.

Зазвичай типи речень класифікуються за структурою на прості, що мають одну граматичну структуру, та складні, що мають принаймні дві граматичні структури. Також речення може бути ускладнене однорідними членами, інфінітивними, герундіальними або дієприслівниковими зворотами (фразами й конструкціями), а також звертаннями. Щодо комунікативних типів речень, то типово виділяють такі: 1) розповідні речення (*declarative sentences*), що

висловлюють певну думку; 2) питальні речення (interrogative sentences), що ставлять запитання; 3) спонукальні (imperative sentences), що спонукають до певної дії.

Під час аналізу персонажного мовлення головного героя оповідання *A Scandal in Bohemia* Артура Конана Дойла помітно, що Шерлок Голмс вживає переважно прості за структурою речення – 62,6 %. Прикладами таких речень з однією граматичною основою є репліки головного героя: *'It is an old trick'* або *'Two attempts of the sort have already been made'* [3]. Складні речення становлять 37,3 % мовлення персонажа: *'You may then walk to the end of the street, and I will rejoin you in ten minutes'* або *'If your Majesty would condescend to state your case,' he remarked, 'I should be better able to advise you'* [3]. Ускладнені речення в мовленні героя зустрічаються доволі часто (18 % усіх реплік). Наприклад, просте речення *'I rose, and, making my excuses, escaped from the house'* [3] було ускладнене дієприслівниковим зворотом та однорідними присудками. Також ускладненим є речення *'This was quite too good to lose, Watson'* [3], адже в ньому присутнє звертання. Таку статистику використання структурно різних речень можна пояснити схильністю книжкового Шерлока Голмса до використання лаконічних і простих речень, які легко сприймаються доктором Ватсоном та їхніми клієнтами; однак наш персонаж має високорозвинуте аналітичне мислення, про що свідчить часте використання саме складних та ускладнених речень під час пояснень його домислів та суті справи.

Під час аналізу мовлення головного героя в епізоді телесеріалу *A Scandal in Belgravia*, основою для якої стало однойменне оповідання Артура Конана Дойла, ми встановили, що сучасний приватний детектив у 84 % випадків використовує прості за структурою речення: *'Someone changed his mind'*, *'Oh, everybody's saying hullo to each other'*, або *'I've never begged for mercy in my life'* [5]. Складні ж за структурою речення (16 %) Шерлок застосовує зазвичай для пояснення своїх висновків, наприклад: *'Can't be your birthday – no disrespect, but clearly you were born in the eighties; the eight's barely used, so...'* [5]. Це тяжіння до простоти в мовленні пояснюється світом, у якому живе герої

серіалу, і воно відповідає темпу сучасного Лондона. Причому в мовленні цього Шерлока Голмса багато звертань (*'The evidence was right under your nose, John'* [5]), що свідчить про бажання встановити більший контакт з довколишніми.

Також ми порівняли мовну особистість Шерлока Голмса за комунікативною структурою використовуваних ним речень. Як показують результати нашого аналізу, в оповіданнях Шерлок Голмс зазвичай вживає розповідні речення, що становлять 81 %, наприклад: *'It is simplicity itself,' said he; 'my eyes tell me that on the inside of your left shoe, just where the firelight strikes it, the leather is scored by six almost parallel cuts'* [3]. Питальні речення застосовані в 10 % випадків (*'What do you deduce from it?'*), а спонукальні – у 9 % (*'Read it aloud'*) [3]. Тож бачимо, що у своєму мовленні головний герой Артура Конана Дойла віддає перевагу розповідним реченням, за допомогою яких він пояснює доктору Ватсону або іншим персонажам суть справи і свій хід думок. Він подає себе послідовним та виваженим у мовленні.

Однак під час аналізу мовлення Шерлока з ВВС за таким критерієм ми встановили дещо інші показники. Серіальний Шерлок Голмс також переважно вживає розповідні речення (*'Noises can tell you everything'* [5]), але їхня частка менша, ніж у книжкового Голмса (71 % та 81 %). Щодо питальних та спонукальних речень, то ними головний герой користується в 19 % та 10 % випадків відповідно. Проте запитання Шерлока зазвичай риторичні або адресовані самому собі: *'Shame on you, John Watson. Mrs Hudson leave Baker Street? England would fall'* [5].

Також при аналізі мовної особистості ми взяли до уваги лексичні особливості мовлення Шерлока Голмса. Так, у обох інтерпретаціях героя часто застосовуються паралельні конструкції з протилежними значеннями, як-от *'You see, but you do not observe'* [3] або *'That's not the end of the world; that's Mrs Hudson'* [5], а також терміни (*iodoform, cabinet photograph*), що представляє його як справжнього професіонала, а його мовлення – більш раціональним, ерудованим і обґрунтованим. Водночас мовлення теле-Шерлока насичене

сучасними лексичними одиницями та термінами, зокрема *blog*, *camera phone* або *passenger jet*.

Отже, з проведеного нами дослідження можна зробити висновок, що мовні особистості книжкового й серіального Шерлока Голмса доволі відрізняються. Ця різниця зумовлена перенесенням дій із XIX у XXI століття та зміною засобів, адже коли Шерлок Голмс перемістився зі сторінок книг на телевізійний екран, то це безпосередньо вплинуло як на характер персонажа, так і на нюанси його мовлення. Перспективою дослідження буде аналіз художніх засобів текстових і кінематографічних інтерпретацій пригод Шерлока Голмса українською мовою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гридчук О. Є. Мовна особистість як актуальний об'єкт дослідження в сучасній лінгводидактиці. *Science and Education a New Dimension*. URL: <http://surl.li/nexph> (дата звернення: 20.10.2023).

2. Мовна особистість та різні підходи до її вивчення. *Кафедра мовно-літературної освіти. Інститут післядипломної освіти*. URL: <https://mova.ipo.kubg.edu.ua/movna-osobystist> (дата звернення: 20.10.2023).

3. Doyle A. C. Scandal in Bohemia. URL: <https://sherlock-holm.es/stories/pdf/a4/1-sided/scan.pdf> (дата звернення: 25.10.2023)

4. Morozova I., Mkrtychan A. Mister Sherlock Holmes or Sherlock? (A Comparative Analysis of Grammatical Features of Sh. Holmes's Speech Parties in A.C. Doyle's Story and the TV Show). *Naukovi zapiski Nacìonal'nogo unìversitetu Ostroz'ka akademiâ. Seriâ «Filologiâ*. 2023. Т. 1, № 17(85). С. 78–83. URL: [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-17\(85\)-78-83](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-17(85)-78-83) (дата звернення: 21.10.2023).

5. Watch Sherlock – Season 2 in 1080p on Soap2day. URL: <https://ww7.soap2dayhd.co/film/sherlock-season-2-3994/> (дата звернення: 27.10.2023).

ДИСКУРС, МОВА ТА МОВЛЕННЄВА ДІЯЛЬНІСТЬ

Дослідження дискурсу в контексті мовленнєвої діяльності та мови має довгу історію, починаючи з початку ХХ століття. Необхідно зазначити, що першим, хто запропонував розмежування поняття «мова» і «мовлення», став швейцарський лінгвіст Ф. де Соссюр. У той же час відомо те, що до нього німецький вчений-мовознавець В. фон Гумбольдт розрізняв дані поняття, розглядаючи проблеми функціонування мови у зв'язку з мовленням [1], [3]. Ф. де Соссюр, вводячи дихотомію «мова – мовлення», дискурс ототожнює з мовленням (саме ця інтерпретація близька до інтерпретації дискурсу Е. Бенвеністом), або розглядає дискурс як новий член опозиції, перетворюючи дихотомію на трихотомію «мова – дискурс – мовлення».

Важливо відмітити те, що дискурс в тріаді бельгійського науковця Е. Бюїссанса займає проміжне, але водночас центральне місце. При цьому змінюється співвідношення мови та мовлення: якщо у Ф. де Соссюра мовлення є маніфестацією мови, то у Е. Бюїссанса, навпаки, з мовлення виводиться (з'являється) дискурс, а вже з дискурсу – мова. Замість дихотомії Ф. де Соссюра *мова – мовлення*, вводиться нова дихотомія *мовлення – дискурс*, при цьому ні мовлення, ні мова не є предметом мовознавства, а тільки дискурс [3], [6], [7].

Е. Бюїссанс розумів дискурс як комбінацію, за допомогою якої суб'єкт мови використовує код мови. Мовознавець запроваджує поняття *лінгвістичного факту*, під яким розуміється функціонально значущі характеристики мовленнєвого акту та мовлення. Мовленнєвим актом керує мова, тобто система. Абстракцією мовлення в концепції вченого є саме дискурс. Таким чином, дискурс займає проміжне місце між мовою та мовленням, що надалі неодноразово постулюватиметься дослідниками дискурсу. Але при цьому

важливо відзначити, що у Е. Бюїссанса дискурс як абстракція мовленнєвого акту рівнозначний мові і мовленню в цілому. До того ж вчений пропонує наступну реінтерпретацію концепції Ф. де Соссюра, стверджуючи що термін «мова» міцно закріпився у науковому використанні, відколи Ф. де Соссюр вжив його для позначення системи, яка керує мовленням. Ця система і є справжнім предметом вивчення лінгвістики, більш того, він навіть наполягав на тому, що мову потрібно вивчати окремо від мовлення [4], [6], [7].

Е. Бюїссанс наголошував, що лінгвістичну систему справді можна пізнати лише у комунікативному акті, що є лінгвістичним фактом. Але це не означає, що предметом вивчення лінгвістики, власне, є мова: лінгвістичний факт належить до категорії актів соціальної комунікації, а мова – це акт, це система. Мовлення ж є актом, але лінгвістичні факти в ній пов'язані з не функціональними елементами, від яких потрібно абстрагуватися. Коли процес виключення здійснився, можна окреслити лінгвістичний факт у чистому вигляді, тобто дискурс [7]. Отже, на думку Е. Бюїссанса, лінгвістика вивчає дискурс та встановлює правила, що регулюють його використання, які й називаються мовою.

Доречно звернутися до поняття *мовної гри*, запропонованого австрійсько-британським науковцем Л. Вітгенштейном. Мовні ігри прийнято співвідносити з теорією мовленнєвих актів, як одне з можливих. Для лінгвіста мовна гра – це не тільки мова в дії, але й переплетення мови та дії, мова як дія і дія як мова [5]. Це визначення Л. Вітгенштейна доречно застосовується до мовленнєвих актів. Що стосується його співвіднесення з дискурсом, тут потрібна ширша перспектива, що співвідносить мовленнєву діяльність не тільки з мовними актами і навіть з комунікацією, але з дією, практикою. За М. Фуко, такі практики були названі дискурсивними.

З одного боку, ми розглядаємо поняття *дискурсу*, яке було запропоновано Е. Бюїссансом, а з іншого – запроваджене Л. Вітгенштейном поняття *мовної гри*. В обох випадках йдеться про співвідношення дискурсу, але не з текстом, а з мовою. Основу для такого синтезу ми прослідковуємо у розробленій

Ю. М. Лотманом концепції семіосфери та семіотичних кордонів [2]. Зв'язок між поняттями дискурсу, мовою і мовленнєвою діяльністю полягає у тому, що дискурс і мова є основою мовленнєвої діяльності.

Отже дискурс визначає тему та контекст мовленнєвої діяльності, а мова є інструментом, який використовується для досягнення певних цілей. Мовленнєва діяльність може проходити в межах різних дискурсів, але базується на використанні мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. М. : Прогресс, 1985. 586 с.
2. Лотман Ю. М. О семиосфере. *Ученые записки Тартуского гос. университета*. Тарту, 1984. Вып. 641. Т. 17. С. 5–23.
3. Марченко Н. В. Дихотомія чи тріада «мовленнєва діяльність – мова – мовлення у Ф. де Соссюра. *Studia Linguistica*. 2013. Вып. 7. С. 104–108.
4. Махінов В. М. Лінгводидактична школа «мови і мовлення» Ф. де Соссюра про формування мовної особистості. *Філологічні студії*. Вып. 12. 2015. С. 277–287.
5. Пешкова О. Г. Мовна гра та умови її реалізації в науковому дискурсі. *Вісник ХНУ ім. Каразіна. Іноземна філологія*. 2016. Вып. 84. С. 77–83.
6. Соссюр де Ф. Курс загальної лінгвістики / пер. з фр. А. Корнійчук, К. Тищенко. Київ: Основи, 1988. 324 с.
7. Buysens E. *Les six linguistiques de F. de Saussure*. Bruxelles: Didier, 1942. 19 p.

УДК 821.161

А. С. Панчук

наук. керівник – к. пед. н. Д. В. Єфімов

Дніпро

РОМАННА ТВОРЧИСТЬ С. ЖАДАНА

В АСПЕКТІ ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Війна змусила нас замислитись над тим, що знаходиться у нашому медійному просторі, найбільше це стосується літературних та музичних вподобань. Більшість населення нашої країни добровільно та різко відмовились від контенту, що випускають виконавці та літератори країни агресора, завдяки чому на вершину, в різних напрямках, вийшли українські митці та виконавці. Вони заповнили медійний простір та, на щастя, продовжують свою діяльність.

Один із неординарних письменників сучасності, що доволі швидко захопив серця української молоді, є Сергій Жадан. Дехто знайомий з цим прізвиськом через прозові твори, таким як «Ворошиловград» (2010), «Месопотамія» (2014) та «Інтернат» (2017), або завдяки музичним вподобанням, адже він є солістом та автором пісень гуртів «Жадан і собаки» та «Лінія Маннергейма».

Провідною ідеєю творчості С. Жадана, що ніби червоною ниткою проходить крізь всі його твори є проблеми сучасного суспільства, звичайно, війна та її вплив на людей. Саме завдяки правдивості та актуальним темам, його творчість привертає не аби яку увагу молоді. Визначною рисою, що поєднує літературні твори автора з уподобаннями сучасного населення – це мова написання, адже його творчі добірки – це не про дотримання літературної мови, а про лексичну простоту та використання звичайних розмовних виразів, ненормативної лексики, діалектизмів, що робить ці твори ще ближчими до читача.

Зараз молоді важко знайти себе, справу свого життя, відповісти на всі внутрішні запитання, що і зображено в деяких працях автора, наприклад романі «Ворошиловград», в якому персонажам постійно доводиться обирати свій шлях та життєву позицію [4, с. 51]. Насамперед, цей прозовий твір наповнений філософським змістом та власним життєвим досвідом письменника. Головний герой – це звичайний хлопець Герман, що з плином подій намагається побороти свої страхи та невпевненість, він говорить: «Ну, не вийде, так не вийде.

Спробувати ж треба, правильно?» [2, с. 349]. Саме в цих словах можна зрозуміти, що персонаж хоче спробувати проявити себе. Дивлячись на те, які перешкоди з'являються на його шляху, він змінюється та стає активним громадянином, що бере участь у життєвих конфліктах, розуміє, що самостійно формує майбутнє, виокремлює для себе нові цінності та погляди на світ. Його девіз звучить так: «Роби, що робив. Не ігноруй живих. І не забувай про смертних» [2, с. 431]. Автор зауважив, що дуже важливо захищати і боротись за себе та своїх близьких, територію, де ти проживаєш, минуле і майбутнє [1, с. 36]. Коли читач ознайомиться з усім шляхом Германа, він розуміє, що не все так погано, зробить для себе висновки та знайде мотивацію боротись та долати труднощі.

Головним героєм роману «Інтернат», у якому, ймовірно, розповідається про події на сході України, є Паша, місцевий вчитель, що опиняється дуже близько до смерті: «...зрозуміло було, що місто здадуть, що державні війська змушені будуть відійти, забравши з собою прапори Пашиної країни, і що лінія фронту так чи інакше відсунеться на північ, до станції, а отже, і смерть стане ближчою на якийсь десяток кілометрів» [3, с. 17]. Персонаж опиняється перед дуже важким вибором, він зобов'язаний брати на себе відповідальність. На початку твору Паша підкорюється страху та не може йому протистояти, він втрачає себе, своє внутрішнє «Я». Але через важкі військові обставини, йому доводиться брати на себе відповідальність, до якої він не звик: «... він навіть за свій клас не відповідав, звик списувати все на дитячу ініціативу та самостійність. І вдома ні за що не відповідав. Удома за все відповідала сестра. А коли сестри не було, то й відповідати за щось особливої потреби не виникало. А тут раптом ціла купа жінок, дітей та інвалідів, яких треба кудись вести» [3, с. 118]. Тобто, на прикладі Паші автор показує молоді, що не потрібно боятись та відкладати важливі рішення на потім, а варто обдумати все та зробити зараз.

Отже, тексти С. Жадана можна назвати голосом або уособленням сучасного покоління. Український автор є митцем, який формує та впливає на громадську думку молоді. Письменник у згаданих творах торкається,

насамперед, таких важливих проблем, як сенс життя людини та пошуки власного «Я». Життя персонажів наповнене трагізму й дуже часто має нещасливий фінал, що і змушує сучасного читача замислитись над своїм майбутнім і цілями в житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко А. Топос міста у прозі Сергія Жадана (на матеріалі творів «Ворошиловград» та «Месопотамія»). *Науковий вісник Миколаївського університету імені В. О. Сухомлинського. Філологічні науки (літературознавство): збірник наукових праць / за ред. Оксани Філатової. № 1 (19), квітень. 2017. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. С. 32–37.*
2. Жадан С. В. Ворошиловград. Харків: Фоліо, 2012. 349 с.
3. Жадан С. В. Інтернат: роман. Чернівці: Meridian Czernowitz, 2017. 336 с.
4. Землянська А., Землянський А. Екзистенційні пошуки «втраченого покоління» в романі С. Жадана «Ворошиловград». *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. 2020. № 95. С. 47–69.*

УДК 159.9

К. С. Помогалов

наук. керівник – к. психол. н., доц. О. В. Грициук

Дніпро

ОСНОВНІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Одним з найбільш непростих періодів в онтогенезі людини є підлітковий вік – період, коли основні риси характеру, форми емоційної реакції, способи подолання складних життєвих обставин перебувають на стадії формування. Такі фактори визначають фізичне та психічне здоров'я і благополуччя майбутнього особистості. Дедалі частіше підліток стикається з життєвими

негараздами, що бувають пов'язані з кардинальними змінами соціального й особистого життя. Важливим є той факт, що із зазначеними проблемами підліток змушений справлятися самотійно; у нього зростає рівень інформаційної ентропії, з'являються нові суспільні відносини [1].

Починається підлітковий вік із кризи, тому весь період часто називають переломним, критичним. Саме у цьому віці активно триває процес навчання ефективним способам подолання життєвих труднощів. Тактика поведінки особистості у стресових ситуаціях називається копінг-стратегією. За ступенем адаптивності усі копінг-стратегії можна розділити на три основні групи: адаптивні, відносно адаптивні, неадаптивні. Усі ці стратегії можуть проявлятися у когнітивній, емоційній та поведінковій сферах особистості.

Вибір копінг-стратегій у підлітків значною мірою залежить від особистісних особливостей, конкретної ситуації та ступеня складності проблеми, що виникла. Найпоширенішими стратегіями подолання є аналіз ситуації, застосування агресивних форм поведінки, відреагування емоцій, а також стратегії співпраці з дорослими [2].

Для виявлення основних копінг-стратегій, що використовують підлітки, було опитано 100 підлітків, які навчаються у 8–9-х класах загальноосвітніх шкіл м. Києва за допомогою копінг-тесту Р. Лазаруса.

Під час опрацювання результатів діагностики визначалась частота вибору конкретного варіанта поведінки. Аналізувалися стратегії «втеча-уникнення», «планування розв'язання проблем», «позитивна переоцінка», «конфронтація», «дистанціювання», «самоконтроль», «пошук соціальної підтримки», «прийняття відповідальності».

Результати дослідження вказують на те, що більшість підлітків мають у високому ступеню напруженості копінг-стратегію «втеча» (24 %). Це означає, що у цієї групи учнів подолання стресових ситуацій відбувається як виражене ухилення, уникнення зіткнення з проблемою. Для них характерний відхід у мрії та фантазії, заперечення проблеми, цілеспрямоване відволікання. При такій високій напруженості копінгу можна стверджувати, що у них виражена

дезадаптація. У таких підлітків найчастіше можуть виявлятися інфантильні форми поведінки у ситуації стресу.

Також було з'ясовано, що досить високоефективна копінг-стратегія «самоконтроль» у 16 % підлітків сягає рівня високої напруженості, що спричиняє явище дезадаптації. У цьому випадку у підлітка може спостерігатися прагнення приховувати від оточення свої справжні почуття та спонукання у зв'язку з проблемною ситуацією. Найчастіше така поведінка свідчить про страх саморозкриття, прагнення перфекціонізму, підвищеної вимогливості до себе, що призводить до надконтролю поведінки.

Чималий відсоток респондентів демонструє високий рівень виразності копінг-стратегії «планування вирішення проблем» (17 %). Ця стратегія розглядається дослідниками як адаптивна, що сприяє конструктивному вирішенню життєвих завдань. Енергійна поведінкова боротьба з труднощами, що з'являються, зосередження на їх благополучному вирішенні сприяють моральному задоволенню, що тягне за собою поліпшення самовідносини та підвищення самооцінки суб'єкта. Прихильники цієї копінг-стратегії відрізняються холодним розважливим розумом, вони здатні проаналізувати ситуацію, що виникла, і варіанти виходу з неї при врахуванні реальних умов і наявних ресурсів.

Лише невеликий відсоток респондентів (7–8 %) демонструє високий рівень вираженості копінг-стратегій «конфронтація» та «дистанціювання». Ніхто з досліджуваних не продемонстрував високий рівень вираженості копінгу «прийняття відповідальності».

З метою перевірки щирості достовірності отриманих даних респондентів було використано опитувальник копінг-стратегій Д. Амірхана. Результати за даним опитувальником виявилися схожими на результати копінг-тесту Р. Лазаруса, що підтверджує надійність отриманих даних дослідження.

Використовувана більшістю підлітків копінг-стратегія «втеча-уникнення» підвищує індивідуальну чутливість підлітків до стресів, і є психологічним чинником ризику дезадаптивної копінг-поведінки.

Таким чином, у роботі шкільного психолога з формування ефективних копінг-стратегій поведінки підлітків мають використовуватися вправи, спрямовані на усвідомлення ними неефективних способів реагування на складні ситуації і недоцільні моделі поведінки, на формування потреби у зміні власної поведінки за допомогою навчання конструктивним навичкам поведінки, самоконтролю і саморегуляції. Також важливо формувати у підлітків мотивацію до саморозкриття і звернення за допомогою та психологічною підтримкою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодров В. А. Проблема преодоления стресса. *Психологический журнал*. 2006. Т. 27. № 3. С. 106–116.
2. Бардакова Г. С. Копінг-стратегії у юнацькому віці як психологічний феномен. *Актуальні питання сучасної психології: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів, молодих вчених та фахівців у галузі психології*, м. Суми, 23 квітня 2015 р. / за ред. Кузікової С. Б., Щербакової І. М. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. Т. 2. С. 7–11.

УДК 81-26

Н. А. Потреба
Дніпро

ФЕНОМЕН ЗАГАДКИ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

На сьогоднішній день існує необхідність визначення основних характеристик французьких загадок не з погляду усної народної творчості, а з позиції лінгвістики, оскільки цей аспект є маловивченим. Матеріалом цього дослідження стали французькі загадки зі збірок, а також Інтернет-сайтів і франкомовних форумів.

Незважаючи на те, що загадка у Франції має довгу історію, набувши популярності ще у 18 столітті, у наш час вона не втрачає своєї популярності.

Хоча на перший погляд загадка здається дитячим жанром, але існують і складні загадки, розгадати які під силу не кожній дорослій людині.

Терміну «загадка» відповідає латинське слово *aenigma* (енігма). Словник іноземних слів [3] пропонує таке визначення слова «енігматичний», від (гр., загадка) - незрозумілий, загадковий.

У сучасних тлумачних словниках слово «загадка» має таке визначення: «стислий алегоричний опис подій, явищ, предметів, які треба дізнатися, відгадати»; «зображення або вираз, що вимагає розв'язки, тлумачення» [1, с. 288]. Про запитання в загадках у цих визначеннях навіть не йдеться.

В енциклопедії «Le petit Larousse» термін «*devinette*» подається як кумедне запитання, за допомогою якого пропонують, як гру, знайти відповідь [5, с. 330].

У словнику М. Robert загадка визначається як запитання, поставлене в незвичній формі, відповідь на яке слід відгадати [6, с. 303].

Французький дослідник Е. Rolland визначає загадку як метафору або сукупність метафор, які не просто пояснюють, а описово пропонують розгадати загадане слово, вважаючи їх розвагою [7, с. 11].

У французькій мові термін «загадка» має кілька синонімів: *énigme*, *charade*, *rébus*, *logogriphe* [4, с. 242]. Так, «*énigme*» – 1) гра на кмітливість, у якій пропонується відгадати предмет за його нечітким описом за допомогою кількох слів із подвійним значенням [4, с. 382]; 2) складне завдання; незрозумілий предмет або людина; «*charade*» – особлива форма загадки (*d'énigme*) [4, с. 294]; «*rébus*» – гра, в якій слова або фрази, що розгадуються, зображені у вигляді комбінації малюнків з буквами та іншими знаками [4]; «*logogriphe*» – загадка, де в письмовій формі складають опис предмета, що загадується, і треба його відгадати, вимовивши лише одне слово [5].

Таким чином, під «загадкою» розуміють алегоричне поетичне відтворення якогось предмета або явища, що випробовує кмітливість того, хто відгадує [2, с. 109].

Загадка дає поетично-умовне відображення предметів або явищ навколишньої дійсності, найчастіше в іншомовній формі. Лише відчувши й зрозумівши цю поетичну умовність, можливо відгадати загадку, вловити в незвичному, іноді навіть фантастичному художньому образі реальний життєвий зміст [3].

Загадка з відгадкою – це своєрідний діалог, у якому один з учасників виявляє вміння образно сприймати, відображати й малювати світ, а інший – спостерігати, розуміти, уявляти й логічно мислити.

Між текстом загадки і відгадки існує заздалегідь встановлений логічний зв'язок, іноді нетривіальний, але ніколи не довільний. Завдання полягає в тому, щоб відновити цей зв'язок мнемонічно, через тренування в асоціаціях та аналогіях, використовуючи зашифровані підказки, закладені в лексичній, синтаксичній і риторичній системах загадки [3].

З давніх часів загадка була звернена до того, що оточувало людей, з чим вони стикалися постійно в повсякденному житті. Наприклад, це об'єкти природи, як живої, так і неживої:

сонце – *Qu'est-ce qui passe à travers les vitres sans les briser? (Soleil),*

місяць – *Je suis blanche et parfois ronde. Parfois, vous me voyez, parfois vous ne me voyez pas. Qui suis-je? (Lune);*

день – *Qu'est-ce qui ne fait pas de bruit en se levant, mais peut réveiller tout le monde? (Jour);*

ніч – *Qu'est-ce qui tombe sans se faire mal? (Nuit).*

Поступово науково-технічний прогрес приніс нові поняття, тож загадка адаптувалася і підлаштовувалася під навколишнє середовище, яке стрімко розвивалося, з'явилися інші загадки, пов'язані з сучасними технологіями, наприклад:

про мобільний телефон – *Les garçons l'utilisent, les filles l'aiment, les parents le détestent. Qui suis-je? (Cellulaire),*

про комп'ютер – *Quel animal n'aime pas les ordinateurs à cause des souris? (Éléphant).*

Крім звичних для нас усіх загадок, є й так звані каламбури, які використовують гру слів. Наприклад, у загадці *Quel fruit le poisson déteste?* (Rêche) робиться акцент на багатозначності слова, яке можна перекласти як «персик» і як «рибна ловля», тому в жартівливій формі ставиться запитання про те, який фрукт не люблять риби, хоча насправді йдеться про риболовлю

Наступний тип загадок пов'язаний із написанням слова-відгадки, тобто мається на увазі не сам загаданий об'єкт, а його словесне позначення. Щоб розгадати таку загадку, необхідно точно знати правильне написання слова. Часто подібні загадки вводять в оману, збивають з пантелику, бо спочатку вони призводять до неправильної розгадки. Наприклад:

Qu'est-ce qu'il y a, à la fin d'un arc-en-ciel? (Lettre L) Дослівно: Що знаходиться на кінці веселки?

Перше, що спадає на думку, це власне веселка, що з'являється в небі після дощу, але цей образ далекий від правильної розгадки - адже на кінці слова *arc-en-ciel* розташована буква L, тобто якби ми перекладали цю загадку українською мовою, то розгадкою була би літера А (остання буква в слові «веселка»).

Французькі загадки вирізняються не лише своєю запитальною конструкцією, а й інколи абсурдним змістом, не викликаючи жодних асоціацій; вони зазвичай розраховані на жартівливий перебіг подій, сміх і відпочинок.

Quatre singes sont dans une voiture, Lequel de ces quatres singes conduit la voiture? (Celui qui possède un permis);

Tant loin vous la jetez, vous l'avez toujours (La vue).

Отже, нами було зроблено спробу аналізу французьких загадок та їхніх комунікативних особливостей. Загадки живуть у повсякденному побуті народу, головним чином, як культурна розвага, як джерело кмітливості, тямучості, уважності. Загадка є хорошим стимулятором аналітико-синтетичної діяльності розуму людини. У загадці дається образ предмета на основі його ознак. Людина повинна добре запам'ятати ці ознаки, щоб потім відтворити їх в уяві. У розгадуванні загадки, таким чином, беруть участь мислення, уява, пам'ять.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
2. Захарова Н. В. Комуникативна модель загадки. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Філологія.* Том 20 (59). № 4. 2007. С. 176–179.
3. Мельничук О. С. Словник іншомовних слів. Київ, 1975. 775 с.
4. Larousse de poche. Paris : Librairie Larousse. Le Livre de poche. Nouv. éd. Larousse. Presses Pocket, 1993. 474 p.
5. Larousse. Dictionnaire des synonymes. Paris, 2007. 843 p.
6. Le Petit Robert. fr URL: <http://www.lepetitrobert.fr/mode-d-emploi/>
7. Rolland E. Devinettes ou énigmes populaires de France. Paris, 2016. 208 p.

УДК 159.99

С. А. Приходько

В. Р Нечитайло

наук. керівник – к. психол. н. Т. В. Борозенцева

Дніпро

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ

У сучасній науці немає єдиного визначення толерантності. Існує безліч підходів та аспектів щодо вивчення толерантності (релігійно-філософський підхід, просоціальний підхід, психофізіологічний підхід, інтеракційний підхід, екзистенційно-гуманістичний підхід, диверсифікаційний підхід, особистісний підхід, соціально-психологічний підхід, ситуаційний підхід тощо). Термін толерантність не може бути зведений до простої дефініції, не може бути обмежений однією характеристикою чи тематикою. Це також стосується

психологічного аспекту, який не лежить в одній площині, а є багатокомпонентним та багатоаспектним феноменом. Такий комплекс багатокомпонентності та подвійна обумовленість (соціальна та біологічна) зумовлюють необхідність застосування системного підходу, що дозволяють розглядати толерантність як системний об'єкт. Система постає як методологічний орієнтир у діяльності, в якій об'єкт розвивається і набуває феномену цілісності. Системне дослідження фокусує характерні риси системного об'єкта.

Слід розуміти, що людська психіка, її стан і внутрішні процеси є складним об'єктом для системного опису. Поліфункціональність та поліструктурність психіки є причиною складнощів у визначенні системи, яка б реалізувала конкретну функцію. Психіка має високу динаміку та зміну станів. Розмитість меж психічних явищ, неможливість безпосереднього спостереження внутрішніх процесів, висока адаптаційна здатність – це підтвердження неможливості, по крайній мірі, на цьому етапі розвитку науки, адекватного і повноцінного опису об'єкта.

При дослідженні толерантності у межах системного підходу потрібно визначення цього феномена як багаторівневої системи.

Г. У. Солдатова та Л. А. Шайгерова [1] застосовували інтегральний підхід до феномену толерантності, що дозволяє виділити три напрями у дослідженні толерантності: соціально-психологічний, психофізіологічний, індивідуально-психологічний. Відповідно, кожна вище перерахована детермінанта має бути розглянута окремо.

Соціально-психологічні засади толерантності. При розгляді соціально-психологічного рівня толерантності нам необхідно звернутися до установок особистості, системи цінностей, які визначають дії індивіда стосовно соціальних, культурних, етнічних та світоглядних відмінностей. Продуктивність діалогу в соціокультурній площі залежить багато в чому від сформованої системи цінностей, зрілості, установок, орієнтацій. Соціально-психологічний рівень можна розглядати як вищий серед інших і можна вважати

«системоутворюючим», оскільки він регулює і інтегрує діяльність «периферійних» рівнів.

Дослідження показують, що система цінностей є багатовимірним поняттям і включає у собі вроджене і придбане [3], яке перебуває під впливом суб'єкт-об'єктних відносин і існує у трьох формах: соціальні ідеали, мотивація особистості, втілення ідеалів у реальність. Вчені, які досліджують функції цінностей, єдині на думці, що ціннісні орієнтації – це один з основних факторів регуляції людської діяльності та міжособистісних відносин. Сюди входять норми, ідеали, оцінки моральних дій, критерії вибору. Все це координує соціальні взаємини та взаємодії груп.

Поняття «цінність» і «ціннісні орієнтири» тісно пов'язані, вони ілюструють позитивну чи негативну значущість предметів чи явищ дійсності. Їх можна розглядати як систему ідеалів, еталонів, цілей, інтересів, прагнень, що визначають спрямованість особистості матеріальні і духовні цінності [1].

Цінності соціуму здійснюють перехід в особистісні при «привласненні» їхньою особистістю, які надалі регулюють власну поведінку [2].

З вище перерахованого можна дійти висновку, що толерантність виконує такі функції: структурує процес спілкування, діяльності, визначає ступінь прийняття «іншого», зберігає у нормі психофізичний стан за умов стресу. Усе це також показник толерантності як системної характеристики особистості.

Ціннісні орієнтації тісно пов'язані з міжособистісними відносинами та відносинами в навколишньому світі в цілому, що знаходить прояви у різних детермінантах толерантності. Певні цінності можуть як збільшувати, і знижувати рівень толерантності. Цінності можна поділити на три великі групи:

- 1) Соціальні (духовні та матеріальні цінності).
- 2) Сфера діяльності та міжособистісних відносин (класові, політичні, етнічні та інші).
- 3) Структурна організація суспільства (цінності соціальних груп, сім'ї, націй тощо).

Соціально-психологічний аспект насамперед покриває ціннісні системи особистості. Ціннісна система є центральною при теоретичному та емпіричному вивченні толерантності при практичних спробах її сформувати.

Індивідуально-психологічні особливості толерантності. Індивідуально-психологічний аспект заснований на індивідуальних психологічних особливостях, в основі яких лежить Я-концепція. При описі толерантності у контексті індивідуально-психологічного аспекту виділяють три компоненти: поведінковий, когнітивний, емоційний.

Психофізіологічний компонент толерантності. Основою психофізіологічного компонента є стійкість до зовнішніх подразників, яка характеризується здатністю до збереження нервово-психічної рівноваги, адекватною реакцією на стрес та провокуючі фактори. Важливо, що у науці немає єдиного визначення «нервово-психічної стійкості». У цьому підході нервово-психічна стійкість характеризується як статичність емоційних реакцій на дратівливі чинники. Таке трактування зближує його з фрустраційною толерантністю.

До нервово-психічної стійкості як психофізичного механізму можна віднести здатність до збереження позитивних емоцій «стабільність стеничних емоцій та емоційного підйому під впливом різних стресорів» [4]. Основним критерієм нервово-психічної стійкості вважатимуться ефективність діяльності у ситуації високої емоційної напруги. До ефективності діяльності можна віднести успішне виконання складного завдання, збереження психічних та рухових функцій, адекватної реакції та самоконтролю в ситуаціях високої емоційної напруги. З цього погляду можна розглянути здатність зберігати стабільність роботи психіки та рухових функцій як один із критеріїв толерантності як витривалості.

Головним компонентом психофізичної толерантності можна назвати нервово-психічну стійкість, яка у свою чергу тісно пов'язана з емоційною стабільністю, здатністю до виконання складних завдань за умови високої емоційної напруги.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз підтверджує необхідність у системному вивченні толерантності як багаторівневій характеристиці, що включає психофізичний, індивідуально-психологічний та психосоціальний рівень, які можна простежити в таких аспектах як: емоційний інтелект, емпатія, дивергентне мислення, система цінностей, нервово-психічна стійкість. Складники, що були розглянуті, дозволяють включити когнітивні, поведінкові, емоційні, ціннісні та смислові аспекти в опис цього багаторівневого, системно складного психологічного феномену.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полі культурного середовища: монографія. Київ: Вид. ПАРАПАН, 2005. 228 с.
2. Король Л. Д. Феномен толерантності аналіз концептуальних підходів у площині зарубіжної психології *Вісник Одеського національного університету*. Серія: Психологія. 2013. Т. 18. Вип. 22. Ч. 2. С. 149–158.
3. Павленко В. М., Мельничук М. М. Психологія толерантності особистості (на матеріалі дослідження студентів): монографія. Полтава: ФОП Мирон І. А., 2014. 244 с.
4. Скрипник В. М. Павленко М. М. Теоретико-психологічна модель толерантності як багаторівневої характеристик особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2011. № 46. С. 171–174.

УДК 378.147

Г. С. Рвачова

наук. керівник – к. пед. н., доц. Н. А. Несторук

Дніпро

ТРАДИЦІЙНЕ ТА АЛЬТЕРНАТИВНЕ НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

У двадцять першому столітті в наше життя активно почали втручатися інноваційні технології, кожен день та кожную секунду у нашому світі, щось змінюється, з'являються нові моделі телефонів, випускається нова техніка, створюються найсучасніші технології, через які світ переходить на більш високий рівень розвитку, але зміни відбулися не тільки у сфері нано. Говорячи про освіту ми можемо бачити, що багато країн світу переходять на нову, альтернативну систему навчання, не винятком стала і система освіти України, але деякі навчальні заклади продовжують навчатися за пострадянською системою освіти, яка залишилися в Україні ще з часів СРСР.

Метою роботи є здійснення порівняльного аналізу традиційного та альтернативного навчання в Україні задля оптимізації освітнього середовища здобувачів освіти.

Останнім часом світ заповнили інноваційні технології і вже багато країн перейшло саме на сучасну систему навчання. Проте в Україні на офіційному та законодавчому рівні існують дві системи навчання – традиційна та альтернативна. Детальніше розглянемо кожен з них.

Традиційна або класно–урочна система навчання є вищою формою групового навчання, що з'явилась понад 350 років тому, завдяки Яну Амосу Коменському, на основі узагальнення досвіду передових шкіл свого часу, зокрема братських шкіл. Братські школи були започатковані релігійними братствами, які виникли в XV столітті, включаючи Львівську школу, що виникла у 1586 р. та інші аналогічні заклади на Південно-західній Русі [2, с. 91]. Концепція класно-урочної системи полягала в тому, що один вчитель одночасно навчає значну кількість учнів (до 45 осіб), які мають приблизно однаковий рівень фізичного та психічного розвитку. Заняття проводяться у класних кімнатах, дотримуючись постійного графіку та регламенту [1, с. 247-248]. Основною метою уроку, за поглядами Я. А. Коменського, було пояснення навчального матеріалу викладачем так, щоб діти розуміли його. Вчитель мав зацікавлювати учнів, вести спостереження за роботою класу та кожного

окремого учня, забезпечувати контроль та проводити опитування [2, с. 91]. Отже, класно-урочна система навчання включає в себе таку форму навчання, при якій педагог працює з групами учнів, що залишаються незмінними протягом певного періоду. Протягом навчального часу, який визначається як «урок» [3, с. 145], вчитель здійснює контроль над засвоєнням попереднього матеріалу, представляє нові знання і перевіряє їх засвоєння. Я. А. Коменський виділив такі ознаки традиційно навчання, а саме: учні або учениці мають бути однакового віку й рівня підготовленості; має постійний склад із тих самих осіб протягом певного періоду; класний колектив, який працює відповідно до розкладу та єдиного річного плану та програми; зазвичай урок присвячується вивченню однієї теми або навчального предмету і діяльність учнів або учениць керується вчителем, який оцінює, приймає рішення та надає схвалення або навпаки. Додатково класно-урочна система включає стабільний навчальний рік, розклад занять, навчальний день, канікули тощо. Опрацювавши мету, ознаки та сутність традиційного навчання ми можемо перейти до навчальних закладів. Традиційна система освіти виділяє наступні типи закладів освіти, а саме: загальноосвітні школи (дошкільні установки, початкові, середні та старші школи, включаючи гімназії та ліцеї); вищі навчальні заклади (університети, технічні та медичні коледжі, інститути тощо) та професійні навчальні заклади (технікуми, ПТУ та інші заклади освіти, які готують спеціалістів з певних професій). Крім навчальних закладів, система освіти в Україні ґрунтується на традиційних методах та формах навчально-виховної діяльності. Ці традиції відобразилися в системі освіти на протязі багатьох десятиліть і надалі визначають структуру та підходи до освіти в країні. Для кращого розуміння сучасної системи освіти в Україні важливо розглянути традиційні методи та форми навчання, які були активно використані протягом тривалого часу. До традиційних методів організації навчального процесу відносять: бесіду, розповідь, евристичну бесіду, дискусію, диспут, групову роботу, самостійне навчання, вправи та практичні заняття тощо, а до традиційних форм навчання належать: лекції, семінари, екзамени, самостійні роботи та іспити. Ці

традиційні методи та форми навчання є важливою частиною системи освіти, проте вони також викликають обговорення щодо їхньої ефективності та можливостей для покращення. Сучасні тенденції в освіті України включають в себе інновації та розвиток нових педагогічних методів та підходів, спрямованих на покращення процесу навчання та виховання.

Альтернативні школи представляють собою заклади середньої освіти, спрямовані на задоволення потреб учнів, які не можуть успішно навчатися у стандартній освітній системі. Ці школи можуть бути як приватними, так і державними, що розробляють і впроваджують нові, нетрадиційні та інноваційні навчальні програми для учнів. Альтернативна освіта з'явилася наприкінці 60-х років ХХ століття, як реакція на авторитарні та централізовані системи освіти в США та країнах Західної Європи. Головною метою цієї альтернативної освіти є створення більш сприятливих умов для індивідуалізації та диференціації навчання. Було створено понад 10 видів альтернативних шкіл, таких як «відкриті школи», «школи без стін», «навчальні центри», «навчальні парки» та інші. У таких неповних або повних середніх школах діти можуть отримувати додаткову освіту та задовольняти свої пізнавальні інтереси з різних предметів. Деякі альтернативні школи також надають можливість здобувати освіту молоді, яка з різних причин раніше не мала таку можливість. Альтернативна система навчання використовує різні методи та форми навчально-виховної діяльності з метою створення ефективного освітнього середовища. Зазвичай до форм та методів навчально-виховної діяльності відносять: проєктне навчання, практичне навчання, індивідуалізоване навчання, роботу в малих групах, використання інтерактивних технологій, використання діалогового методу та самостійного навчання. Ці методи та форми сприяють створенню різноманітних навчальних можливостей [4, с. 75] та сприяють індивідуалізації навчання.

Порівнявши дві системи освіти в Україні, проаналізувавши заклади освіти, мету, зміст, методи та форми навчально-виховної діяльності, можна зробити висновок про те, що традиційне та альтернативне навчання відрізняються між собою не тільки теоретичною частиною, а й практичним

застосуванням. Традиційна система освіти вже не відповідає сучасним запитам суспільства. Прийшовши до закладу освіти здобувач отримує значний обсяг знань і навичок, проте зазнає значного тиску від великої кількості позаурочних занять і домашніх завдань. Суб'єктивна оцінка знань, відсутність індивідуального підходу та постійні порівняння між учасниками освітнього процесу можуть залишити негативний вплив на їх психічне і фізичне здоров'я. У порівнянні з традиційним навчанням, альтернативна система освіти базується на ідеї вільного розвитку дитини. Альтернативні заклади освіти створюють комфортні умови для розвитку, розкриття потенціалу та формування учня як творчої особистості, готової розв'язувати нестандартні життєві завдання. Звісно, цей підхід вимагає від вчителів та батьків великих зусиль, часу, постійного самовдосконалення та саморозвитку. Але за допомогою нестандартного підходу та з використання інноваційних технологій, держава зможе побудувати гідне майбутнє для молодого покоління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Знання, 2011. 486 с.
2. Максименко В. П. Дидактика: курс лекцій: навч. посіб. Хмельницький: ХмЦНП, 2013. 222 с.
3. Максимюк С. П. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Кондор, 2009. 670 с.
4. Несторук Н. А. Студіювання оптимізації навчально-виховного процесу сьогодення на засадах сучасних технологій навчання. *Особистість студента та соціокультурне середовище університету в суспільному контексті. Збірник наукових праць IV Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ: НАПН України, 2020. С. 74–76.

ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОЗАХИСНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

У сучасній психології актуальними виявляється дослідження адаптації індивіда до стресових ситуацій. Така увага до розробки проблематики стресу пояснюється її зв'язком з актуальними запитами соціальної практики. Стреси у житті людей є доволі частими явищами. Їх виникнення обумовлено військово-політичними конфліктами, економічними кризами, нестабільністю соціальних ситуацій, нездатністю особистості адаптуватися до нових життєвих ситуацій тощо.

Проблематика психологічної адаптації та стресу заявлена в зарубіжній та вітчизняній психологічній літературі (Ф. Халліган, Н. Хаан, Р. Лазарус, С. Фолькман, Л. Анциферова, С. Нартова-Бочавер, О. Балл та ін.). В умовах сучасності феномен стресу досліджується в аспекті стресостійкості особистості (А. Боднар, Л. Картенсен, В. Мозговий); адаптаційного потенціалу особистості (Н. Бамбурак); професійної діяльності в екстремальних умовах (М. Корольчук, В. Розов).

Стресозахисна поведінка пов'язується із копінгами. В роботах українських дослідників копінг-поведінка розглядається у контексті життєвих досягнень особистості (І. Гуляс), подолання невизначеності (А. Демчук), подолання стресових ситуацій (Л. Степаненко, О. Чеканська, Ю. Данчук); в аспекті виходу із конфліктних ситуацій (Я. Ляшин); як прояв нужди у життєвому здійсненні (Ю. Коваленко); як засіб самореалізації (Т. Ткачук). Також українські дослідники внесли значний вклад у розробку теорії копінг-поведінки (Н. Родіна, Л. Карамушка, І. Корнієнко).

Копінг-поведінка визначається як сукупність когнітивних, емоційних і поведінкових стратегій особистості, суть яких полягає в досягненні адаптації до життєвих подій і стресових ситуацій. Переважання гнучких, адекватних і

конструктивних стратегій сприяє особистісному зростанню і самореалізації внутрішнього потенціалу людини, а застосування пасивних і неконструктивних стратегій підсилює невротизацію особистості або приводить до хвороби. Копінг як індивідуальний процес адаптації й опанування життєвих подій є психологічним містком у бік самореалізації особистості [2].

Період ранньої дорослості дослідники вважають стресогенним періодом розвитку особистості. За періодизацією Г. Крайга рання дорослість охоплює відрізок часу від 20 до 40 років. Головними факторами розвитку в період ранньої дорослості є досягнення особистісної ідентичності, продуктивна діяльність, система нових міжособистісних стосунків у професійній та сімейній сферах. На період ранньої дорослості припадає криза середини життя, основною характеристикою якої є розбіжність між життєвими цілями і дійсністю існування людини. Ранній дорослий вік насичений життєвими подіями в особистісній і професійній сферах. Ці події володіють стійким емоційним впливом на психіку людини, вимагають ефективної стресозахисної поведінки особистості [1].

Вітчизняні дослідження в галузі вікової психології дорослості присвячені проблемам психофізіологічних змін в період дорослості (Б. Ананьєв); мотиваційно-сміслової динаміки (Ж. Вірна, Г. Ложкін, С. Максименко, В. Семиченко); процесу професійного становлення (А. Маркова, Л. Мітіна, В. Моргун). Проте аналіз стресозахисної поведінки в період ранньої дорослості, її зв'язок із здатністю особистості до самореалізації або навпаки із невротизацією особистості представлені в науковій літературі недостатньо.

Дослідження за допомогою методики Т. Холмса і Р. Раге засвідчило, що сумарна частота стресів особистості у період ранньої дорослості складає 206 балів, що відповідає пороговому рівню. Пороговий рівень опірності стресу свідчить про те, що людина змушена велику частину енергії і ресурсів витратити на боротьбу з негативними психологічними станами, що виникають в процесі стресу. Найголовнішою причиною стресу та знервованості досліджуваних є повномасштабна війна російської федерації проти України.

Крім того, серед причин стресу були визначені ситуації родинного і професійного характеру.

Загальний індекс тяжкості невротичних симптомів досліджуваних за діагностичною шкалою (SCL – 90) складає 1,46 бали, що відповідає середньому пограничному рівню вияву невротичності особистості. Як індикатор поточного стану і глибини розладу цей показник демонструє середню інтенсивність пережитого дистресу. На цьому рівні невротичність людини зростає із збільшенням стресових ситуацій у житті. Серед симптомів невротичного реєстра високий рівень вияву продемонстрували показники шкали соматизації, тривожності, ворожості

Методика Е. Хайма дозволила дослідити когнітивні, емоційні і поведінкові копінг-стратегії. У когнітивній сфері найбільші значення мають: серед адаптивних стратегій – шкала проблемного аналізу; серед неадаптивних стратегій – шкали ігнорування і розгубленості; серед відносно адаптивних стратегій – шкала фантазування. В емоційній сфері найбільші значення мають: серед адаптивних стратегій – шкала протесту; серед неадаптивних стратегій – шкала агресивності; серед відносно адаптивних – шкала емоційної розрядки. У поведінковій сфері найбільші значення мають: серед адаптивних стратегій – шкала самовпевненості; серед неадаптивних стратегій – шкала активного уникнення; серед відносно адаптивних стратегій шкали компенсації, відволікання. Загальна вага неадаптивних стратегій у когнітивній, емоційній, поведінковій сферах перевищує вагу адаптивних стратегій.

Процес реалізації власного життєвого шляху у досліджуваних за методикою Н. Каліної відповідає середньому рівню актуалізації; інтегральний показник самоактуалізації складає близько 50 %. Отже, особистість у період ранньої дорослості схильна до самоактуалізації свого внутрішнього потенціалу, власного «Я» відповідно до своїх цінностей і мотивів, має активну життєву позицію. У той же час такі складові самоактуалізації як «спонтанність» і «аутосимпатія» відповідають заниженому рівню.

Установлено прямий кореляційний зв'язок між показниками таких адаптивних стратегій, як «проблемний аналіз», «протест», «самовпевненість» і показниками таких шкал самоактуалізації як «орієнтація в часі», «цінності», «потреба у пізнанні»; між показниками таких відносно адаптивних стратегій як «відволікання», «компенсація» і показниками таких шкал самоактуалізації як «цінності», «потреба у пізнанні»; між показниками таких неадаптивних стратегій як «ігнорування», «розгубленість», «самозвинувачення», «агресивність», «активне уникнення» і показниками такої невротичної симптоматики як «ворожість», «особистісна тривожність», «соматизація».

Установлено зворотній кореляційний зв'язок між показниками таких відносно адаптивних стратегій як «фантазування», «емоційна розрядка» і показниками таких шкал самоактуалізації як «креативність», «орієнтація в часі», «цінності»

Таким чином, виявляються зв'язки конструктивних стресозахисних стратегій поведінки із процесами самореалізації внутрішнього потенціалу людини, а також зв'язки неконструктивних стресозахисних стратегій поведінки із невротичними порушеннями особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гринів О.М. Конструктивне подолання життєвих криз як детермінанта психологічного благополуччя особистості в ранній дорослості. *Психологія особистості: науковий теоретико-методологічний і прикладний журнал* / гол. ред. З. Карпенко. 2013. № 1 (4). С. 173–179.

2. Карамушка Л. М., Снігур Ю. С. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології*. Т. 1. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2020. С. 36–43.

ВИЗНАЧЕННЯ ЗРІЛОЇ ОСОБИСТОСТІ КЛАСИЧНИМИ ПСИХОЛОГІЧНИМИ ШКОЛАМИ

Сучасний світ – різноплановий та динамічний. В умовах суворої реальності людина зростає та розвивається як психологічно, так і соціально, щоб стати зрілою особистістю та гармонійно себе почувати у соціумі. Вивчення та дослідження впливу чинників, зокрема соціально-психологічних, на розвиток та становлення зрілої гармонійної особистості були актуальними в науці та нині такими й залишаються.

Зріла особистість, за загальним визначенням, має гармонію зі своєю душею, комфортні взаємини із собою та суспільством, адаптується до умов сьогодення. На сьогодні дня існують різноманітні психологічні теорії, які покликані описати особистість, а тим паче зрілу особистість.

Головним джерелом розвитку особистості в гуманістичній теорії вважається самоактуалізація. Дослідник Карл Роджерс вважав, що метою життя є реалізація свого потенціалу, бути «повною функціонуючою особистістю», яка прагне до самовдосконалення, розкриття свого потенціалу та навиків. Протягом свого життя людина постійно стикається з різними ситуаціями, що призводить нас до цілі – вдосконалювати себе. Це дозволяє розвиватись, адаптуватися до різних ситуацій. І саме такі аспекти показують нам бачення вченим зрілої особистості, яка має схильність рухатися до пізнання самої себе, саморозвитку [4].

Засновником «мотиваційного» напрямку в теоріях особистості є американський дослідник Абрахам Маслоу. Він теж, як і К. Роджерс, відмічає, що головною характеристикою особистості є потяг до самоактуалізації, самовираження, розкриття тенденцій до творчості та бажання приносити добро [1].

Звернемось до австрійського психолога Віктора Франкла. Він вважав, що рушійною силою розвитку особистості є пошук Логосу, сенсу життя. Вчений трактував це таким чином, що прагнення до сенсу життя є природженим мотиваційним рухом, що як раз й притаманно зрілій особистості. Також, В. Франкл зазначав в рамках гуманістичної теорії, що у зрілій особистості присутнє усвідомлення своєї відповідальності за власну поведінку [2].

Отже, в рамках гуманістичної теорії зріла особистість описується як та, що здатна пізнавати себе, має схильність до саморозвитку, вона здатна до творчості та має бажання нести добро. Також, варто додати, що зріла особистість має усвідомлення щодо відповідальності за свою поведінку.

Надалі розглянемо когнітивну теорію особистості, яка має схожість до гуманістичної теорії. Засновником даної теорії є американський психолог Джордж Келлі. На його думку, найголовнішим, що людина бажає знати в житті й до чого йде, – це аналіз минулого та майбутнього. Науковець вважав, що зріла особистість – це дослідник, який контролює свою поведінку та передбачає можливості у майбутньому, ґрунтуючись на досвіді минулого [3].

Тобто, когнітивна теорія описує зрілу особистість як ту, що контролює свою поведінку, може передбачати майбутні можливості на своєму досвіді минулого.

Щодо біхевіористської теорії особистості, то вона має два напрямки: рефлекторний та соціальний напрями. Рефлекторний напрям опрацьовували такі вчені, як Дж. Уотсон та Б. Скіннер. Соціальний напрям вивчали біхевіористи А. Бандура та Дж. Роттер. Біхевіористи вважали, що зріла особистість здатна до самоефективності. Тобто, вона може оцінити свою ефективність та прикласти максимум зусиль для виконання складних задач [5, с. 269].

Звернемось до диспозиціональної теорії. Прихильники цього напрямку вважали, що зріла особистість демонструє постійність в думках, вчинках, емоціях. Вчені показали, що людина має певні риси, які якраз й характеризують її як зрілу: перше, вона має широкі кордони «Я», тобто здатна добре оцінити

себе зі сторони, вона зацікавлена сімейними та соціальними питаннями, має хобі; друге – зріла особистість здатна до теплих та сердечних відносин, вона виявляє терплячість по відношенню до інших; третє – така людина демонструє самосприйняття; четверте – має життєву філософію, систему цінностей та вмє виділити значне у своєму житті [5, с. 199–200].

Отже, диспозиціальна теорія описує зрілу особистість як ту, що може добре оцінити сама себе, має сердечні та теплі відносини, терпляча по відношенню до іншої людини, має свою життєву філософію та певний ряд цінностей.

Проблема зрілості особистості завжди на часі, так як сучасні реалії жорсткі й вимагають від людини психологічної стійкості та розвитку внутрішнього «Я» задля вирішення складних задач сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуманістична теорія особистості. URL: https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/8prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki/r214.htm (дата звернення 19.10.2023)
2. Особистість у логотерапії Віктора Франкла. URL: https://pidru4niki.com/12090810/psihologiya/osobistist_logoterapiyi_viktora frankla (дата звернення 19.10.2023)
3. Теорія Дж. Келлі. URL: https://pidru4niki.com/1580011940482/psihologiya/teoriya_olporta (дата звернення 19.10.2023)
4. Феноменологічна теорія Карла Роджерса. URL: <https://uk.warbletoncouncil.org/teoria-fenomenologica-carl-rogers-5931> (дата звернення 19.10.2023)
5. L.Hjelle, D.Ziegler. Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Applications. 3th ed. McGraw-Hill, 1992. 419 p.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАПОРУКА МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У наш час актуальним є питання модернізації системи освіти. Модернізація освіти має спрямовуватися на забезпечення розвитку та соціалізації дітей і молоді, виховання особистості, яка здатна орієнтуватися в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовленої до життя і праці в суспільстві. Ми маємо змогу модернізувати освіту саме через використання інноваційних технологій. Водночас, виникає питання проблеми використання інноваційних технологій в психолого-педагогічних дослідженнях.

Отже, мета цієї публікації полягає в розгляді сутності поняття «інноваційні технології», а також дослідженні способів використання зазначених технологій у психолого-педагогічних дослідженнях.

Перш ніж розкрити сутність інноваційних технологій, необхідно звернутися до витоку терміна «інновація». Слово «інновація» латинського походження і в перекладі означає: оновлення, зміни, введення нового. У педагогічній інтерпретації «інновація» означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу [1, с. 107–111]. Дослідники проблем педагогічних інновацій (В. Загвязинський, М. Кларін, І. Дичківська, С. Сисоєва) намагаються співвіднести поняття інноваційних технологій у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове [4, с. 14–18]. Отже, інноваційні технології являють собою «новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи і авторські моделі освітнього продукту, що істотно підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності» [5, с. 24].

Використання інноваційних технологій в психолого-педагогічних дослідженнях в більшості випадків призводить до значних переваг і значно поліпшує якість досліджень. Наведемо деякі способи використання зазначених технологій.

1. Збір та аналіз даних. Інноваційні технології дозволяють здійснювати збір і аналіз даних швидше і ефективніше, використовуючи автоматизовані інструменти та програмне забезпечення.

2. Експерименти та симуляції. Інноваційні технології можуть допомогти створити віртуальні середовища для проведення психолого-педагогічних експериментів та симуляцій, що дозволяє вивчати різні аспекти навчання та розвитку у контрольованих умовах [6, с. 205–208] .

3. Онлайн-дослідження. Інтернет та інші онлайн-ресурси можуть бути використані для проведення анкетувань, опитувань та інших досліджень з великою кількістю учасників.

4. Використання даних з датчиків. Датчики та пристрої можуть бути використані для збору фізіологічних даних, таких як серцевий ритм, електродермальна активність тощо, що дозволяє вивчати реакції під час навчання та розвитку [2, с. 5–10].

5. Індивідуалізоване навчання. Інноваційні технології дозволяють створювати індивідуальні навчальні програми та матеріали.

6. Віртуальна реальність та розширена реальність. Використання VR та AR може створити іммерсивне навчання та дослідження, де учасники можуть взаємодіяти з віртуальними об'єктами та середовищами.

Використання інноваційних технологій в психолого-педагогічних дослідженнях призводить до багатьох переваг, але, водночас, має свої проблеми і обмеження. Перелік деяких з них наведений нижче:

1. Недостатня експертиза. Багато дослідників у галузі психолого-педагогічних досліджень можуть не мати достатньої експертизи в галузі інноваційних технологій, щоб ефективно використовувати їх у своїх дослідженнях.

2. Забруднення результатів. Використання інноваційних технологій може внести специфічний шум або системні помилки в результати дослідження, що може призвести до неправильних висновків. [3, с. 12–18].

3. Проблеми з доступністю. Не всі студії та школи мають доступ до сучасних інноваційних технологій, і це може створювати нерівності в можливостях проведення досліджень.

4. Етичні питання. Використання інноваційних технологій в психолого-педагогічних дослідженнях може викликати етичні проблеми, особливо коли йдеться про збір та зберігання особистих даних учасників дослідження.

5. Вимоги до інфраструктури. Використання інноваційних технологій може вимагати специфічної інфраструктури та фінансових ресурсів, які не завжди доступні дослідникам і навчальним закладам.

6. Перекриття звітів. Велика кількість інноваційних досліджень може привести до перекриття результатів та ускладнити узагальнення висновків.

7. Ризик технологічного застаріння. Технології швидко розвиваються, і те, що є інноваційним сьогодні, може стати застарілим завтра. Це може ставити під сумнів результати досліджень, здійснених із застосуванням застарілих технологій.

8. Вибір правильних інструментів. Важливо вибрати правильні інноваційні інструменти для конкретного дослідження, і це може бути викликом, оскільки ринок пропонує безліч варіантів.

Незважаючи на наявність перерахованих вище недоліків, зазначимо, що використання інноваційних технологій має безперечно позитивний вплив на розвиток і модернізацію освітнього сектора, оскільки дозволяє науковцям більш ефективно опрацьовувати великі обсяги інформації, застосовувати нові методи роботи з експериментальними даними, добирати більш зручні інструменти для проведення психолого-педагогічних досліджень. Для успішного використання інноваційних технологій вчені повинні бути обережними та уважними, враховувати можливі проблеми та знаходити способи їх вирішення. Також важливо дотримуватися етичних стандартів і

забезпечувати доступність даних інновацій для широкого кола дослідників та навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики: навч. посібник. Рівне: РДГУ, 2001. 233 с.
2. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. *Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін*: зб. наук.-метод. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. С. 3–14.
3. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: зб. наук.-метод. праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
4. Загвязинський В. І. Теорія навчання: Сучасна інтерпретація: навч. пос. Київ: Академія, 2001. 192 с.
5. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти: монографія / за наук. ред. Л. З. Ребухи. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. 143 с.
6. Стрілець С. І. Інноваційні технології і методи навчання у вищій освіті: проблеми та перспективи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів: ЧДПУ, 2011. Вип. 90. С. 204-209.

УДК 821.134.2(83)-31Аль7Буд.09

М. О. Світлична
Харків

ЖІНОЧІ ОБРАЗИ В РОМАНІ ІСАБЕЛЬ АЛЬЄНДЕ «БУДИНОК ДУХІВ»

Сучасна чилійська письменниця Ісабель Альєнде відома своїми романами та повістями, головними персонажами яких найчастіше стають жінки різного віку та соціального положення.

Роман «Будинок духів» було опубліковано в 1982 році, і він став першим серйозним твором письменниці. На той момент світ вже побачив роман Габрієля Гарсія Маркеса «Сто років самотності». Обидва романи належать до магічного реалізму та описують життя декількох поколінь однієї родини. Твори часто порівнюють та знаходять багато спільних рис. Сама Ісабель Альєнде неодноразово говорила про величезний вплив Маркеса на її творчість [2]. При цьому, головними героями Маркеса частіше стають чоловіки, в той час як Альєнде пише свої романи про жінок та для жінок. У зв'язку з цим її твори часто відносять до «жіночої літератури».

В романі «Будинок духів» авторка наділяє своїх героїнь незвичними рисами зовнішності та характеру, надприродними здібностями. Простір та час в її творах змінює свої властивості, люди спілкуються з померлими, читають думки та подорожують по сновидіннях, своїх та чужих.

В романі описано життя чотирьох поколінь жінок. Центральним жіночим персонажем є Клара дель Вальє. Також детально розкриті образи Нівеї, Бланки, Альби та Ферули. Зеленоволоса Роза, хоча і помирає на початку роману, з'являється впродовж всього твору в спогадах чи видіннях. Ім'я Роза обрано авторкою не випадково. «Роза» або троянда – прекрасна квітка, якій було відпущене надто коротке життя.

Ферула є символом жіночої жертвності та терпіння. Але жертвність ця вимушена та марна. В романі вона не виглядає чесною. Ферула заздрить брату, який може вільно їздити світом та робити, що заманеться, лише тому що він чоловік. Її непокоять сексуальні фантазії та нездорова прив'язаність до своєї невістки Клари. Життя Ферули наповнене ревнощами та стражданнями. Треба відмітити, що ім'я цієї героїні теж дуже символічне. «Ферула» означає рослину, з якої робили різки для тілесного покарання [1].

Клара наділена здібностями ясновидіння, телепатії, телекінезу, тлумачення снів та спілкування з духами. Зовні вона живе досить традиційним для жінки того часу життям. При цьому вона опікується проблемою прав жінки, продовжуючи справу своєї матері Нівеї, яка боролась за виборче право для жінок. Але Клара почувається вільною не стільки завдяки своїм феміністичним поглядам, скільки завдяки своїй втечі від реальності. Більшість часу вона занурена в містичні світи духів та сновидінь. Душа її не належить цьому світу. Вона не розмовляє роками, якщо не має на те бажання, ходить, немов примара, по будинку, роздвигаючи силою думки його стіни та змінюючи його до незнання. Чоловік Клари, господар величезного маєтку і впливовий політик, не має влади над своєю дружиною і губиться у власному будинку, як в лабіринті.

Дочка Клари Бланка навпаки ж символізує сексуальну свободу жінки. З дитинства вона кохає одного хлопця, не зважаючи на осуди. І хоча ненадовго скоряється волі батька й одружується з "потрібним" чоловіком, скоро йде від нього.

Альба, онука Клари, поєднала в собі риси всіх жінок родини. Вона унаслідувала зелений колір волосся від Рози, соціальну активність від Нівеї, свободу душі від Клари, а свободу тіла від Бланки.

Всі героїні відзначались нестандартним, а інколи надто сміливим для свого часу мисленням. Кожна з них була наче слабеньким променем, що намагається пробити темряву забобонів. Можливо, саме тому авторка дала дуже світлі символічні імена представницям всіх чотирьох поколінь. «Нівеа» співзвучне з іспанським словом «nieve», що означає «сніг». «Клара» означає «світла» або «ясна», «Бланка» – «біла», а «Альба» – «біла» або «перша зоря».

ЛІТЕРАТУРА

1. Allende I. La casa de los espíritus. Barcelona: Plaza Y Janés, 2022. 560p.

2. Rosado G., Moreno I. Entrevista exclusiva con Isabel Allende sobre Gabriel García Márquez. Democracy Now! URL: https://www.democracynow.org/es/2014/4/18/he_gave_us_back_our_history

УДК 811.133.1(=161.2)

О. В. Семенова

Дніпро

**ВЕРБАЛІЗАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ
(НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ЛІАН ГІЙОМ «LES ERRANTES»)**

Питання національної ідентичності завжди було, є і буде актуальним, особливо після початку повномасштабної російсько-української війни. Поділяючи думку М. Т. Степико на феномен української ідентичності, вважаємо, що «людина свідомо визначає себе відносно великої кількості суспільних утворень, сім'ї, етносу, релігії, мови держави, країни, партії, громади, нації, місця проживання тощо» [2, с. 171].

Е. Вілсон називає Україну «несподіваною нацією». У своїй книжці «Українці: несподівана нація» він зосередився на історії українців, а не на території України чи українських і неукраїнських держав та політичних утворень, які нею володіли [1]. Але, як показують останні події на геополітичній арені, проблема територіальної цілісності досить нагальне й болюче не лише для України.

Власне українська ідентичність починає своє становлення з часів входження українських земель до і Жемайтійського» з українсько-білоруською офіційною мовою (1362-1569). Ідентичність являє собою міждисциплінарний феномен, яке вивчається соціологами, культурологами, психологами, а останнім часом й лінгвістами. З лінгвістичної точки зору виявляється цікавим вербалізація ідентичності, способи та її функції. Ідентичність є приналежністю до певного «світу»; почуттям, яке людина/група/соціум гостро переживають;

ідентифікацією з соціокультурним середовищем, його нормами, цінностями, традиціями.

Метою нашого дослідження є аналіз лексичних засобів ідентичності в романі сучасної французької письменниці Ліан Гійом «Les Errantes. Chroniques ukrainiennes» (2014) (укр. переклад – «Блукальці. Українська хроніка»). До словника ідентичності у цій книзі можна віднести номінативну лексику, яка відповідає за категоризацію людського суспільства: «*Ils passeront la nuit à Paris chez le **fils** de celui-ci avant de se rendre à Lyon où Jean-Paul réside. Assise juste derrière le chauffeur, Marina a tout le loisir d'admirer la chevelure blond cendré de sa **fille** retenue en catogan sur la nuque ... «Votre **fille** est une beauté, avait écrit Jean-Paul en recevant les photos, elle tient de sa **maman**. Et quelle ligne! Mon **fils** dit qu'en France, elle pourrait être mannequin». Vous inquiétez pas, jolie **mademoiselle**, ma bagnole est pas neuve mais elle a de bons freins. ... le menton volontaire qui lui vient de son **père** et le petit nez slave que Marina elle-même lui a légué». До номінативної лексики відносяться також емоційно-забарвлені слова: – **Mamouchka**, tu te souviens?» [3].*

Більш складним виявляється зв'язок між мисленням та мовленням, яке описується лінгвістами як зв'язок між концептуальною та мовленнєвою картинами світу. Одним із рівнів ідентичності є топоніми, які безпосередньо пов'язані з кожним українцем і безсумнівно є концептами їх картини світу: «*Il se passait des choses étranges dans la **Zone**, elle le savait. Il passait son temps dans les bi-blio-thèques délabrées de **Pripiat**, la ville autrefois si prospère construite à proximité de la **Centrale** pour y héberger le personnel, et aujourd'hui abandonnée. Pour Marina qui avait vécu de près la **catastrophe** de **Tchernobyl** ... Au-delà du cirque, la Jigouli remonte le **boulevard Chevchenko** – du nom de ce poète-paysan ukrainien remis au goût du jour depuis l'Indépendance – jusqu'au **bâtiment rouge** de l'**Université nationale**, à l'angle de la **rue Volodimir**. En continuant tout droit on atteindrait, au début de l'**avenue Krechatik**, le **marché couvert** de **Bessarabie** où Marina aimait tant se griser des cris des kolkhoziennes haranguant le chaland dans l'odeur de viande ... La masse sombre de l'**Opéra** de*

*Kiev où, agrippée à la barre ...Le taxi longe à présent le square de la Porte-d'Or. La rue des Cosaques n'est pas si loin. Ils ont quitté la rue Chusieva. La rue Melnykova fermée pour cause de travaux, la voiture doit continuer dans la rue Oleny-Teuny puis dans la rue Dovjenko. ... une promenade amoureuse sur le Dniepr en compagnie d'un touriste canadien ... qui mitraille de son appareil photo les innombrables dômes verts de Kiev, ses bulbes dorés resplendissants sur le ciel anthracite» [3]. А також номінативні одиниці лінгвокультурного рівня, які асоціюються у всіх українців зі столицею України, наприклад, *Jean-Paul étant du genre gourmand, la kievski tort – «tarte à la Kiev» – , roborative spécialité locale à base de meringue aux noix et de crème au beurre aussi célèbre que les «côtelettes à la Kiev» [3].**

Отже, вивчення ідентичності, як усвідомленої приналежності до певної соціально значущої категорії людей, дозволяє встановити структуру мислення та виявити етапи вербалізації досвіду. Ідентичність, як одна з рефлексивних та регулятивних функцій мислення та мовленнєвої поведінки людини, зумовлює існування особистості та впливає на її світогляд. Розуміння особистістю своєї приналежності до етносу, полу, культури тощо, а також своїх певних особистих якостей (моральних, фізичних, інтелектуальних) становить підґрунтя ідентичності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вілсон Е. Українці: несподівана нація. Київ: «К.І.С.», 2004. 552 с.
2. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування: монографія. Київ: НІСД, 2011. 334 с.
3. Guillaume L. Les Errantes: Chroniques Ukrainiennes. Paris: Éditions du Rocher. 2014. 253 p.

ДО ІСТОРІЇ ТА АКТУАЛЬНОСТІ ПОРІВНЯЛЬНОГО МЕТОДУ У ДОСЛІДЖЕННЯХ ЛЕКСИЧНОЇ СЕМАНТИКИ

Порівняльний метод у мовознавстві є основою пояснень будь-яких змін у часовій площині. Щоб пояснити явище, дослідник має зібрати певну кількість прикладів, і, шойно їх стане більш за один, починається порівняння.

Будь яка кількість підбраного матеріалу стикається із оцінюванням його часовими межами. Навіть дослідження синхронного характеру є досить відносними в самому терміні «синхронний», оскільки він є умовним і залежить від того, який саме період часу закладається як один і той самий. В сучасній лінгвістиці переважна більшість вчених погоджується з тим, що немає загальновизнаного відрізка часового простору, що чітко проводить межу між «синхронним» і «діахронним». Все залежить від певного загального розуміння лінгвістичної спільноти, що змінюється залежно від широких тенденцій та персональних переконань. Будь-яка впевненість у своїй науковій правоті тримається на авторитеті кількох провідних представників лінгвістичних напрямів, і постійно доповнюється, а згодом і трансформується в окремі напрямки їхніми послідовниками, які на певному етапі набрали достатньо досвіду і наукової ваги, щоб представити своє «нове» бачення лінгвістичних явищ.

Порівняння у дослідженнях семантики є основою виявлення закономірностей існування лексичного значення слів споріднених і неспоріднених мовних спільнот. Різниця полягає в тому, що споріднені мови дозволяють швидше та переконливіше знаходити спільне через графічну та фонетичну подібності, які «видно» вже на самій поверхні, через фізичну близькість народів, і можливість безпосереднього контакту. Споріднені мови зручні для порівняння через подібність історичного розвитку, соціокультурних

особливостей, і ще великої кількості нелінгвістичних фактів, що притаманні саме певному ореолу існування.

Неспоріднені мови також надають можливість досліджувати і виявляти спільні тенденції розвитку лексичного значення, але за допомогою більш широких чинників, що притаманні представникам людства взагалі, таких, що людина не в змозі позбавитись, якими б віддаленими у просторі і ізольованими ці народи не були.

А. Мейє наполягав на абсолютній вільності характеру мовного знаку, що обумовлює необхідність застосування порівняльного методу. Ця точка зору є прийнятою переважною кількістю лінгвістів сучасності. Слово навряд викликає поняття незалежно від історії та традицій, що зумовили його використання за певних ситуативних потреб. У протилежному випадку неможливим було б, наполягав французький дослідник, побудування історії слова. Як наслідок, можна було б практично забути про компаративістику.

Як приклад А. Мейє наводить французькі слова *un*, *une* та *deux*, які самі по собі не мають значення однини та подвійності, отримали його виключно в наслідок внаслідок звичаю, домовленості, що передається наступним покоління мовців попередніми [2, с. 12].

Етимологічний аналіз, що визнається дослідниками мови основним методом вивчення закономірностей розвитку лексичного значення, неможливий без порівняльного принципу. Відомий сучасний український лінгвіст В. В. Левицький пише про встановлення семантичних законів на основі тлумачення двомовних словників. Досліджуючи закономірності зв'язку понять *труд* та *страждання* в різних мовах. На першому етапі проводилась інвентаризація *труда* у різних мовах. Другий етап містив встановлення етимології та історії кожного із задіяних слів за допомогою наявних лінгвістичних досліджень: словників, пам'яток писемності, тощо. На третьому етапі виконувався компонентний аналіз діахронічної та синхронічної семантики всіх слів-репрезентативів і був укладений інвентар макросем. Звісно ж, ані все

дослідження, ані реалізація його етапів та компонентів була б неможливою без самої суті процесу – порівняння. Левицький [1, с. 339-340].

Досліджуючи існування індоєвропейської прамови італійський мовознавець В. Пізані, не ставлять під сумнів важливість порівняльного методу для сучасної лінгвістики. Він намагається висвітлити, як саме застосовується цей метод у подібних дослідженнях. «Саме це я хочу підкреслити: я в жодному разі не збираюсь руйнувати порівняльний метод, на якому, між іншим, я будую свої твердження, але я хочу з'ясувати, що ж насправді лежить в основі наших порівнянь» [3, с. 3-21].

Д. Гіраертс, використовуючи методи, що включають порівняльний аналіз, зазначає, що кожен відносно малий приклад може надавати широкий спектр інформації. Він допомагає отримати велику кількість даних з мінімальних зразків, тому що вони містять масу компаративного матеріалу. Д. Гіраертс визнає, що певні його дослідження «виросли» з праць компаративної (порівняльної) лінгвістики [4, с. 63]. Дослідник переконаний, що значний прогрес, що відбувається останні роки в широкій царині лінгвістичного різноманіття свідчить про зростаючу тенденцію співпраці соціолінгвістичних підходів і більш сталих, загальноприйнятих історичних і компаративних дослідницьких традицій [4, с. 1].

ЛІТЕРАТУРА

1. Левицький В. В. Семасіологія. Вінниця: Нова книга, 2006. 512 с.
2. Мейе А. Сравнительный метод в историческом языкознании. М. : Изд-во иностр. лит., 1954. 99 с.
3. Пізані В. К індоєвропейській проблемі. *Вопросы языкознания*. 1966. № 4. С. 3–21.
4. Geeraerts D. *Theories of Lexical Semantics*. New York: Oxford University Press, 2010. 341 p.

АДИКЦІЯ ЯК ФОРМА ПРОЯВУ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Актуальність досліджуваної теми обумовлена значним збільшенням кількості молоді, яка має адиктивну поведінку. Говорити про те, що проблема адиктивної поведінки в сучасному суспільстві абсолютно нова, – неправильно, тому що вона не просто продовжує залишатися актуальною, а набула на сьогодні загостреного характеру. Наразі поширення алкоголізму, наркоманії ставить під сумнів фізичне і моральне здоров'я молоді. А це в найближчому майбутньому може призвести до соціальної нестабільності в країні.

Перш ніж звернутися до аналізу адикції як форми поведінки сучасної молоді, треба визначитися з терміном «адикція». Генеза цього поняття сходить до психологічної залежності. Хоча залежна людина може почуватися поневоленою сигаретами, алкоголем, їжею, наркотиками, психотропними речовинами чи іншими людьми, для неї ці предмети далеко не є «паразитами». Натомість об'єкт вживання сприймається як «хороший» за своєю природою [2].

Люди з адикцією захищають свій внутрішній світ від «негативних» впливів оточення. Як відомо, звичайним стосункам властива динаміка, під час якої відбувається обмін думками, взаємозбагачення, засвоєння досвіду. Людина стикається з новими ситуаціями та новими методами, які стимулюють її розвиток. Адиктивні відносини з наркотичними або психотропними речовинами, які певною мірою замінюють будь-який інший предмет, позбавлені цих динамічних особливостей, є фіксація на заздалегідь визначених емоціях, що досягається стереотипним шляхом. Таким чином, адиктивні відносини є порівняно стабільними і передбачуваними. Проте ця стабільність і передбачуваність містить у собі щось мертво, застигле, що гальмує розвиток особистості.

З точки зору В. Д. Москаленко, адиктивна поведінка – це повторювана звичка, яка підвищує ризик захворювання, пов'язана з особистими або соціальними проблемами. Аналіз психологічної та соціальної літератури дозволяє визначити чинники, що сприяють виникненню адиктивної поведінки: неспроможність у навчанні (38 %), жорстоке поводження з дитиною у сім'ї (25 %), постійні конфлікти між батьками (15 %), емоційне відчуження (22 %) [1].

Сьогодні термін «адикція» застосовується як тотожний до залежності і містить усі психічні та фізичні симптоми, котрі з'являються при довгому споживанні адиктивних речовин, тобто будь-яких наркотичних або психотропних речовин, якісною характеристикою яких є спроможність викликати залежність при їхньому споживанні. Це підвищення сприйнятливості до речовини, якою зловживають, постійне хвилювання щодо пошуків наркотиків, не дивлячись на згубні наслідки, а також безліч невдалих спроб припинити вживання. Руйнівний характер адикції проявляється в тому, що спосіб адиктивної реалізації із засобу поступово перетворюється на мету.

Адиктивна реалізація замінює дружбу, любов та інші види діяльності. Вона поглинає час, сили, енергію та емоції таким чином, що залежний не може вести збалансоване життя, займатися іншими видами діяльності, отримувати задоволення від спілкування з людьми, збуджуватися, розслаблятися, розвивати інші сторони особистості, висловлювати співчуття та емоційну підтримку.

За результатами численних соціологічних досліджень переважна більшість молодих людей прийшли до вживання наркотиків через цікавість (70–80 %). Серед мотивів найчастіше відзначаються: бажання зняти напругу, реалізувати потребу в самоствердженні, втекти від неприємностей та ін. Високий рівень доступності наркотиків і соціальне середовище, що зберігає нейтральне або навіть позитивне ставлення до наркоманії, сприяють масовому залученню молодих людей до наркотичних і психотропних речовин.

Вживання психоактивних речовин постійно зростає: як показує статистика, 76 % молоді, що надходить на лікування, тією чи іншою мірою є

наркоманами. З одноразового вживання не завжди випливає залежність, при цьому чинники ризику як на початку вживання, так і при залежності є схожими. Історія використання психоактивних речовин починається з глибокої давнини. Ще з давніх часів, у зв'язку з тодішніми нормами, релігією і медициною, вживалися психоактивні речовини. Сьогодні, ставлячи питання, чому не вся молодь вживає наркотики, не всі стають наркоманами, можна отримати цілком адекватну відповідь: тому що багато хто розуміє, наскільки може бути небезпечним вживання таких речовин, і вони намагаються самостійно впоратися з проблемами без відходу від реальності.

Проведене дослідження адикції як форми прояву поведінки сучасної молоді показало, що майже всі хоча б раз у житті вживали психоактивні речовини, але при цьому готовність до адиктивної реалізації та рівень схильності до залежної поведінки у більшості молоді на низькому рівні або навіть відсутні. При цьому було виявлено, що деякі респонденти вже мають схильність, або залежність від вживання психоактивних речовин, зокрема тютюнопаління та споживання алкогольних напоїв. Перспективами подальших досліджень є розробка та апробація профілактичних та психокорекційних програм адиктивної поведінки молоді, результатом використання яких є оптимізація напрямків комплексного супроводу молоді та їх суб'єктного включення в профілактичний процес, орієнтований на допомогу і підтримку кожного конкретного індивіда в процесі його особистісного, професійного і життєвого становлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адиктологія: навч. посіб. для лікарів наркологів, психіатрів, заг. практики – сімейна медицина та лікарів-інтернів. Вид. друге, перероб. і доп. / за ред. проф. Л. М. Юр'євої. Дніпро, 2018. 185 с.

2. Самойленко Н. І. Сучасні підходи до профілактики адиктивної поведінки підлітків у загальноосвітньому закладі. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. праць. 2016. Вип. 53. С. 350–358.

ВИХОВНА ЦІННІСТЬ ВЕСІЛЬНИХ ОБРЯДОДІЙ ТА ФОЛЬКЛОРНИХ ТВОРІВ, ЩО ІХ СУПРОВОДЖУЮТЬ

Мірилом благополуччя кожної держави є стан його складової – сім'ї, яка бере свій початок з офіційного шлюбу. Сім'я, традиційно в Україні є соціальним інститутом, який формує життя людини. Доброзичливий клімат у родині виховує молодь до подальшого самостійного життя, породжує почуття відповідальності й усвідомленості сили свого прикладу.

Сім'я – це велика праця для обох закоханих. Статисти стверджують, що навіть після двадцяти років подружнього життя можливе розлучення, адже діти стають самостійними, ідуть у доросле життя, відтак батьки відчують самотність, брак уваги і т. д. Серед основних причин розлучень на сьогодні вчені називають: 1) інтимні стосунки (сексуальна культура партнерів); 2) психологічна неготовність до сімейного життя; 3) алко-ігроманія, наркозалежність одного з партнерів; 4) невміння вести родинний бюджет; 5) невміння спілкуватися, йти на компроміси. Отже, нині молодята мають бути підготовлені до родинного життя, і психологічно, і культурно. Вони мають знати, що *обереги кожної родини починаються саме з весілля*. Звертаючись до безцінного духовного досвіду наших пращурів, можемо стверджувати, що функцію підготовки молодих до шлюбу багато в чому перебирали на себе передвесільні й весільні обряди, покликані полегшити входження наречених до нового, шлюбного життя.

Зазначимо, що українська весільна обрядовість пов'язана з підготовкою шлюбного поїзду, приїздом до приміщення реєстрації шлюбу й зустріччю після узаконення шлюбу. Власне саме весілля практично забулося чи набрало спотвореного вигляду. Станом на сьогодні автентичні весільні обряди значно

трансформувалися, уніфікувалися: тексти варіювалися, вносилися зміни в обрядові дійства, з'являлися нові прозові діалоги й монологи, пісенні тексти.

Увесь весільний обрядово-мистецький комплекс містить життєвий досвід українців, який передається художніми засобами. Нинішня молодь дуже збіднює сімейні урочистості, зокрема весільний обряд, уникаючи традиційних віршувань, пісенного супроводу, народної творчості.

Сьогодні дуже важливо відзначити, що демократизація і гуманізація національної системи освіти зумовлюють актуальність проблем морально-етичного, національно-патріотичного виховання школярів.

У фундаментальних працях останніх років увага здебільшого приділялася використанню народної творчості, її окремих видів і жанрів (пісенного фольклору, казок та ін.), фольклору як складової народних традицій та звичаїв у трудовому (Ю. Коломієць, Т. Мацейків), моральному (С. Нікітчина, Л. Степаненко, С. Стефанюк, К. Плівачук), екологічному (Л. Різник, В. Скутіна), патріотичному (В. Каюков), естетичному вихованні (Р. Дзвінка, Г. Карась, О. Маленицька, В. Пабат), в процесі формування національної самосвідомості (Г. Кловак), розвитку творчої активності особистості (З. Пазнікова, Н. Соломко), під час визначення ролі і значення педагогічного потенціалу фольклору Східного регіону України (Ю. Ледняк) та ін.

Вагомими є поодинокі напрацювання вчених Луганщини (І. Магрицької, І. Ніколаєнко, Н. Філоненко, І. Савенко, Л. Колесникової, К. Глуховцевої, В. Ужченка, О. Скиби) у вивченні різних аспектів традицій, атрибутики, лексики весільних обрядодій регіону.

Однак педагогічне системне вивчення весільних обрядодій та фольклору не стало предметом спеціального дослідження. Не обґрунтовано використання весільного фольклору як виховного засобу.

Хочемо підкреслити, що через весільний фольклор здійснюється глибоке засвоєння особистістю значної частини історико-культурних традицій. З нього ми черпаємо досвід наших пращурів про те, як святкували весілля в містах і селах України. Наприклад, дізнаємося, що, якщо хлопці з'являлись з гілкою

(або гільцем) молодого деревця, то по всіх просілках швидко проносилася чутка – бути черговому весіллю. Юнаки – дружки несуть це деревце для завітчення. І прикраси для цього припасали. Прийдуть без них – будуть засміяні гострими на язик дружками. Пишним деревцем здавна освічувалися в коханні. Ним прикрашали вінок коханої. Передаючи через вірніших своїх друзів гілочку символічного деревця, парубок просив руку на шлюбне життя. Прийняти її означало дати згоду на шлюб [2].

Відзначимо, що у весільному фольклорі важливе місце посідає й народний педагогічний досвід. Дебют давньослов'янського весілля засвідчує глибоку шану його учасників не тільки до рідної природи. Ще більше шанували хліб, авторитет батьків, старших. Під час сватання дівчина відповідала: «Як скажуть батько з матір'ю», що свідчить про покору до волі батьків. Як бачимо, від шаноби до старших з давніх-давен побутує звичай запрошувати на весілля від імені батьків.

Весільний фольклор є джерелом для дослідження патернів. Він пронизаний символами, які допомагають забезпечувати етнічні групи необхідними знаннями в сфері історії родинного життя.

Як важливий елемент етнічного, весільний фольклор завдає кожному українцю загальні життєві цінності. Етніка пов'язує людину з його народом. Звичайно час, європейське віяння моди диктують свої умови, але деякі елементи сучасного весілля передаються з покоління в покоління і нині. Процес передачі етнокультурної інформації між поколіннями в процесі вивчення весільної обрядовості забезпечує спадкоємність самотності етносу. Цікаво те, що весілля в етностилі поступово набувають популярності. Тема з'ясування особливостей весільних обрядів, традицій, пов'язаних із застосуванням запрошень, тостів, поздоровлень, пісень, народних драм, повір'їв, замовлянь, ігор, розваг, танців та ін., за твердженням дослідників, не втрачає актуальності в сучасному мультикультурному середовищі.

На думку дослідників, саме весільна обрядовість постає як один із виявів етнокультурних особливостей, у яких виявляється національна ідентичність

нашого народу. Зазначимо, що весільні обрядодії та фольклор, що їх супроводжує, якнайкраще відображають послідовність весільних подій, низку різноманітних звичаїв, а також формують світоглядні і загальнолюдські цінності, розкривають мікросвіт української сім'ї, духовно збагачують особистість.

Енергетика весільного фольклору надає сил не тільки для духовного зростання, а й змушує замислитись над важливістю одвічних родинних цінностей.

У контексті сьогодення під час використання весільного фольклору в педагогічному процесі здійснюється важливий зв'язок родинного і громадського виховання.

Виховні можливості словесно-художніх форм родинно-побутового обряду весілля є вагомими у формуванні дитини як національно свідомої особистості з високими духовно-моральними та естетичними якостями. Саме тому на уроках української літератури та в позакласній діяльності важливо привернути увагу школярів до аналізу жанрової структури весільного фольклору. Сучасним учителям-словесникам доцільно проілюструвати на прикладах тексту формування нових жанрів весільного фольклору, нових модифікацій традиційних елементів обряду, а також описати найбільш перспективні обряди, що і на сьогодні залишаються важливими у структурі весільного свята.

Насамкінець скажемо, що складний багатоступінний комплекс обрядів існує на практиці, а ідейно-емоційна насиченість зразків весільного фольклору дуже величезна. Тому його потрібно фіксувати й активно використовувати в практиці виховання.

Використання весільного фольклору у навчально-виховному процесі є необхідною складовою сучасного національного виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бердяєв Н. Національність і людство. *Сучасність*. 1993. № 1. С. 154–157.
2. Давидюк В. Ф. Вибрані лекції з українського фольклору (в авторському дискурсі): навч. посіб. Луцьк: ПВД «Твердиня», 2014. 448 с.
3. Ледняк Ю. В. Виховні можливості фольклору Донбасу. *Теоретичні питання освіти та виховання : збірник наукових праць*. Вип. 12. Київ: Вид. центр КДЛУ, 2000. С. 58–61.
4. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка: навч. посібник. Київ: ІСДО, 1996. 288 с.
5. Скиба О. В. Весільний фольклор Луганщини в науковій інтерпретації: монографія. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 204 с.

УДК 37.032:378(043)

І. О. Скляр
Дніпро

ІНГІБІТОРИ КРЕАТИВНОСТІ ТА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО

Креативність і критичне мислення – це два різні, але взаємопов'язані когнітивні процеси. Вони ж є ключовим ресурсом у розвитку, освіті та адаптації людини загалом. У контексті руху навичок ХХІ століття «креативність» із «критичним мисленням» систематично згадуються як життєві навички. Це найзатребуваніші навички у стейкхолдерів сьогодні, а, отже, невід'ємна запорука професійного успіху в майбутньому. Вони дають можливість людям підходити до проблем, викликів і можливостей з інноваціями та глибиною думки.

Креативність і критичне мислення є ключовими для ефективного викладання та навчання, мають значний вплив на успішність, залученість, відвідування та поведінку здобувачів.

Креативність в освітньому процесі передбачає, що здобувачі навчаються генерувати та застосовувати нові ідеї в межах конкретних контекстів, бачать реальні ситуації по-новому, визначають альтернативні рішення, пояснення або створюють нові зв'язки, які генерують позитивний результат, поєднують частини для створення чогось оригінального, вдосконалюють ідеї для виявлення нових можливостей, вибудовують «стратегічні теорії і практики». Продукти творчих зусиль можуть включати складні репрезентації та зображення, дослідження та перформанси, цифрові та комп'ютерні результати або відбуватися як віртуальна реальність.

Критичне мислення передбачає аналіз та оцінку власного мислення та мислення інших. Воно характеризується ясністю, точністю, доречністю, значимістю, глибиною, логікою, об'єктивністю.

Попри наявні численні наукові розвідки, присвячені змісту, ознакам, технологіям, інструментам розвитку креативності та критичного мислення, факторам впливу, малодослідженим залишається питання бар'єрів та інгібіторів креативності та критичного мислення у здобувачів ЗВО.

Неякісно організований освітній процес може перешкоджати розвитку креативності та критичного мислення через різні гальмівники. Розуміння адміністрацією та викладачами ЗВО цих перешкод має вирішальне значення у створенні сприятливого середовища для розвитку таких навичок у здобувачів.

У табл.1 ми наводимо приклади інгібіторів та окремі шляхи їх подолання. Результати, наведені в таблиці, отримані шляхом спостереження, аналізу, опитування здобувачів Горлівського інституту іноземних мов (м. Дніпро). Так, наприклад, механічне навчання передбачає запам'ятовування без розуміння, що гальмує творче та критичне мислення. Це пригнічує здатність здобувачів застосовувати знання інноваційними способами.

Стандартизовані тести часто заохочують до заучування, оскільки вони надають перевагу правильним відповідям над процесом мислення. Це відштовхує здобувачів від критичного та творчого мислення.

Страх невдачі може перешкоджати розвитку творчості та критичного мислення. Коли здобувачі побоюються зробити помилку, вони зазвичай уникають цього ризику, а також навіть не намагаються нові підходи.

Вплив різноманітних точок зору та досвіду має вирішальне значення для критичного мислення й креативу. Без такого впливу у здобувачів може сформуватись обмежений світогляд.

Надмірно структуровані навчальні програми залишають здобувачам мало місця для творчого мислення. Виникає нагальна потреба у застосуванні гнучких підходів.

Традиційне навчання, орієнтоване на викладача, обмежує загальну активну участь здобувачів та будь-яке їхнє бажання вирішувати проблемні питання. Важливо заохочувати студентську активність.

Намагання охопити великі об'єми навчальних програм можуть обмежити час, доступний для поглибленого дослідження та критичного мислення. Виникає потреба у більш зваженому підході про проектування програм.

Таблиця 1.

Інгібітори креативності та критичного мислення

Інгібітори	Характеристика та стратегії подолання
Механічне навчання і викладання	Надмірний акцент на запам'ятовуванні та повторюванні фактів, а не на розумінні та застосуванні. Варто впроваджувати активне навчання, проєктні завдання, відкриті запитання, пошукові завдання.
Стандартизоване тестування	Зосередження на стандартизованих тестах, які віддають перевагу зубрінню та перешкоджають критичному мисленню та творчості; оцінка тестування на основі нав'язаних ззовні критеріїв. Пропонується дослідити альтернативні методи оцінювання, які наголошують на вирішенні проблемних питань, критичному аналізі та індивідуальному оцінюванні.

Страх невдачі	Культура, яка стигматизує невдачі, спонукає здобувачів уникати ризиків та експериментів. Розвивати мислення, яке цінує навчання на помилках. Не використовувати прийом конкуренції як рушійної сили вдосконалення.
Відсутність різноманітних точок зору	Обмежений вплив різноманітних точок зору та досвіду може пригнічувати креативність і критичне мислення. Запроваджувати різновиди творчого читання та обговорення, спільні проєкти.
Надструктуровані навчальні програми	Суворе дотримання жорстких навчальних програм, які залишають мало місця для досліджень і творчості. Створити творчий простір для проєктів, керованих здобувачами, персоналізованих шляхів навчання.
Навчання, орієнтоване викладача на	Традиційні підходи, орієнтовані на викладача, які обмежують активну участь здобувачів і вирішення (розв'язання) проблем. Заохочувати підходи, орієнтовані на здобувача, групову роботу та навчання на основі запитів. Здобувач і процес у пріоритеті за освітню систему.
Апатичний, байдужий викладач	Відсутність бажання розвиватись професійно й творчо. Створювати центри натхнення викладачів. Пропрацювати методи натхненного викладання.
Особистість здобувача	Відсутність інтересу та зовнішньої мотивації у здобувача, страх перед невідомим, новим та/або іншим. Відсутність впевненості в собі, самоповаги, внутрішньої мотивації та інтересу, різноманітність страхів. Відсутність елементарних знань і навичок. Невідповідні навчальні дії та поведінка (метод та стиль навчання). Рекомендується запровадити модель «Залучення через партнерство» (студенти як партнери у навчанні та викладанні).
Часові обмеження	Охоплення великих об'ємів матеріалу навчальних програм можуть обмежувати час, доступний для поглибленого дослідження та критичного мислення. Брак часу на висловлення власних ідей, експерименти та втілення їх у життя. Зосереджуйтесь на опануванні основних понять, віддавати перевагу глибині над широтою. Обов'язково давати час і простір для

	обмірковування, надання та отримання зворотного зв'язку, давати можливість здобувачам висловлюватись і виражатись. Дефіцит часу – «вбивця» креативності людей.
Відсутність міждисциплінарної освіти	Відокремлені дисципліни перешкоджають застосуванню знань у різноманітних галузях. Рекомендується розробити міждисциплінарні курси та заохочувати міждисциплінарні дослідження.

У результаті проведеного дослідження нами були розроблені практичні кейс-інструменти для розвитку креативності та критичного мислення здобувачів. Окремі з них вже апробовуються під час опанування дисципліни вільного вибору «Драматургічний воркшоп».

ЛІТЕРАТУРА

1. Натхнення викладання. URL: <http://surl.li/milpn> (дата звернення: 03.10.2023).
2. Center for Inspired Teaching. URL: <https://inspiredteaching.org/> (дата звернення : 03.10.2023).
3. Christian Thomas Walter. Work Environment Barriers Prohibiting Creativity. URL: <http://surl.li/milpj> (дата звернення : 03.10.2023).
4. Murray Hunter. The Barriers to Creativity. URL: <http://surl.li/milpq> (дата звернення: 03.10.2023).

УДК 316.6

С. Ю. Скугоріна

наук. керівник – к. психол. н. Д. С. Дроздова

Дніпро

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗАХИСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Останніми роками все більше авторів звертається до вивчення феномена психологічного захисту як важливого неусвідомлюваного механізму регуляції поведінки й діяльності людини. Така увага до розробки проблематики захисних механізмів особистості пояснюється її безпосереднім зв'язком з актуальними запитами соціальної практики. Економічна, соціально-політична нестабільність, що стала невід'ємною рисою нашого суспільства, призвела до значних зрушень суспільної свідомості. Ломка звичних орієнтирів, сталих поглядів на життя, ціннісних орієнтацій і важкі наслідки військової агресії російської федерації стали для більшості наших співгромадян постійно діючим стресогенним фактором.

На етапі відмови від старих форм відношення із середовищем як невідповідних, неприпустимих, а також при відсутності нових програм, необхідних для змінених умов життя, гостро відчувається потреба в захисній ролі адаптаційної поведінки. Психологічний захист прийнято розглядати як систему взаємопов'язаних специфічних способів і засобів інтрапсихічної адаптації, що відбувається на неусвідомлених рівнях регуляції, об'єднаних загальною адаптаційною метою і пов'язаних з індивідуально-особистісними характеристиками суб'єкта [1].

Теоретичний аналіз літератури, присвяченій проблемі психологічного захисту, показав, що в зарубіжній і вітчизняній науці накопичений багатий матеріал, що відображає різні концепції психологічного захисту та ілюструє суперечності даного феномена. У цілому, детальний аналіз психологічних захистів з точки зору їхнього адаптаційного потенціалу дозволяє розширити погляд на проблему психологічної захищеності особистості та більш повно врахувати особистісні ресурси у процесі адаптації.

Особливо актуальною є ця проблема в юнацькому віці, коли центральним процесом розвитку самосвідомості стає формування особистісної ідентичності, що складається із серії соціальних та індивідуально особистісних виборів, ідентифікацій і самовизначень. Складність завдань вікового розвитку у період

юності обумовлюють надлишкову психічну напругу особистості та актуалізують її несвідому захисну активність.

Мета дослідження: теоретичним та емпіричним шляхом визначити змістовні характеристики механізмів психологічного захисту та їх взаємозв'язок з властивостями особистості в юнацькому віці.

Відповідно до мети дослідження були визначені наступні завдання:

1. Визначити теоретичні підстави дослідження проблеми розвитку захисних психологічних механізмів у юнацькому віці.

2. З'ясувати інтенсивність механізмів психологічного захисту та особливості їх вияву в юнацькому віці.

3. Визначити особистісні властивості та їх взаємозв'язок із функціонуванням механізмів захисту особистості в юнацькому віці.

Відповідно до мети та завдань дослідження був застосований комплекс методів, до якого увійшли: теоретичні методи (аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, систематизація); емпіричні (спостереження, опитування, тестування, констатуючий експеримент); методи математико-статистичної обробки даних (знаходження середнього арифметичного, кореляційний аналіз (за критерієм Р. Пірсона). У роботі використовувалися наступні психодіагностичні методики: методика діагностики механізмів захисту Р. Плутчика, Х. Келлермана, методика діагностики рівня суб'єктивного контролю (РСК) К. Роттера адаптована Є. Бажиним, О. Голинкіною, О. Еткіндом, методика вивчення стилю поведінки в конфліктній ситуації К. Томаса, методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейна (Т. Дембо, С. Рубінштейн).

Результати дослідження механізмів психологічного захисту особистості засвідчили, що в досліджуваних представлені всі механізми психологічного захисту. Проте ступінь їх вияву неоднаковий. Найбільш вираженими виявилися механізми проєкції (67,5 балів) і раціоналізації (52,96 балів), меншу інтенсивність мають механізми компенсації (47,41 балів), заперечення (46,93 балів) та регресії (40,83 балів). Механізми заміщення (37,36 балів),

реактивного утворення (37,11 балів) та витіснення (31,64 балів) займають останні рангові позиції. Визначено наявність статевих відмінностей в репертуарі механізмів психологічного захисту. Максимальні відмінності між юнаками та дівчатами виявлені за рівнями вияву витіснення та реактивного утворення. У дівчат більш сильно виявляється дія механізму реактивного утворення, у юнаків – механізму витіснення.

У досліджуваних спостерігаються тенденції як до інтернальної, так і до екстернальної спрямованості суб'єктивного контролю. Тенденція до інтернального локусу контролю виявлена у сфері досягнень (6,5 балів), у сфері сімейних відносин (1,7 балів); у сфері міжособистісних відносин (3,1 балів); у сфері здоров'я і хвороби (3,9 балів). Тенденція до екстернального локусу контролю спостерігається у сфері невдач (1,7 балів); у сфері виробничих відносин (4,1 бали). У цілому рівень генералізованого контролю у досліджуваних є інтернальним і складає 24,5 балів. Отримані показники відповідають середньому рівню інтернальності суб'єктивного контролю. Особливості цього рівня пов'язані із ситуативністю його прояву. Поведінка і психологічне відчуття відповідальності залежать від конкретних соціальних ситуацій.

Модель регулювання конфліктів у досліджуваних містить всі стратегії поведінки, проте інтенсивність їх застосування неоднакова. Спостерігається найбільша схильність до компромісу (6,78 балів) та уникання (6,10 балів). Найменш досліджувані вдаються до таких способів регулювання конфліктів як опір (5,04) і пристосування (5,76 балів). Виявилися значні відмінності між юнаками і дівчатами за такою стратегією поведінки як пристосування. Дівчата мають вищі значення за таким типом поведінки в конфліктній ситуації.

Встановлено високий рівень самооцінки у досліджуваних за всіма параметрами: здібності (69 балів); характер (68 балів); авторитет (67 балів); уміння (65 балів); зовнішність (68 балів); упевненість (68 балів). Якщо досліджувані високо себе оцінюють за якою-небудь шкалою, то також високо вони себе оцінюють і за іншими шкалами. Це може свідчити про недостатню

диференціацію самооцінки. Зафіксовано також високий рівень домагань у досліджуваних. Виявлені значні відмінності за самооцінкою зовнішності і за рівнем домагань за цією ж шкалою між юнаками і дівчатами. Дівчата вище оцінюють свою зовнішність і пред'являють до неї вищі вимоги, ніж юнаки.

Виявлені прямі кореляційні взаємозв'язки ($p \leq 0,05$) показників механізмів психологічного захисту та показників властивостей особистості: механізм заперечення – із завищеною самооцінкою характеру ($r=0,33$); механізм регресії – з низьким рівнем інтернальності ($r=0,41$) у поєднанні із стратегією опору ($r=0,40$); механізм заміщення – із стратегією опору ($r=0,36$); механізм компенсації – із стратегією співробітництва ($r=,39$); механізм реактивного утворення – із інтернальністю в сфері сімейних стосунків ($r=0,31$) і низькою самооцінкою авторитету у однолітків ($r=0,35$); механізм проєкції – із низькою інтернальністю ($r=0,42$); механізм раціоналізації – із низькою самооцінкою здібностей ($r=0,37$).

Отже, результати дослідження свідчать про необхідність активізації самозахисних зусиль особистості в юнацькому віці шляхом удосконалення механізмів особистісної регуляції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Титаренко Д. С. Механізми психологічного захисту в ситуації екзистенційної загрози. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2009. Вип. № 6. С. 182–192.

УДК 821.09

О. Б. Собчук

Кременець

ЖАНРОВА МОДЕЛЬ КЛАСИЧНОГО АНГЛОМОВНОГО І ФРАНЦУЗЬКОГО ДЕТЕКТИВУ У ЗВ'ЯЗКУ З ПСИХОЛОГІЧНОЮ СКЛАДОВОЮ

Детективний жанр завжди викликав цікавість читачів своєю загадковістю, напруженими сюжетами та розкриттям таємниць. Історія детективного жанру почалася в той час, коли в англосаксонських країнах сформувалася система забезпечення громадського порядку. В Англії це сталося на початку ХІХ століття. Предметом детективної історії є розслідування, спрямоване на виявлення винуватця злочину. Детектив завжди створюється в лаконічному стилі, який доповнює «залізна логіка» дослідника. Цей жанр, відомий своєю здатністю збуджувати уяву та стимулювати інтелектуальний розвиток, став джерелом натхнення для письменників та митців.

З самого початку свого існування детективний жанр пройшов значний розвиток. Учені, зокрема Г. М. Кукса, зазначають, що це унікальна літературна форма, яка відрізняється від готичного та кримінального роману і не має нічого спільного з поліцейським романом [7]. Детективні твори розкривають заплутані таємниці, часто пов'язані зі злочинами. Розмірковуючи про жанрові ознаки детективу, С. М. Передерій особливу увагу приділяє висновкам детектива, як основному елементу, оскільки від їхньої логіки залежить художня цінність цілого твору [8]. Зауважимо, що злочинець завжди «прихований» так, що підозра на нього виникає останньою, тому фінал історії завжди несподіваний.

Фундаментальним принципом структури сюжету виокремлюємо такий синтез: злочин – дедуктивне розслідування – розкриття – покарання злочинця. Крім того, сюжетні прийоми включали в себе вбивство в закритій кімнаті, відвідування психологів, помилково підозрювану особу, нестандартний висновок, формулу «найочевиднішого місця», ланцюжок помилкових доказів, та розкриття злочинця завдяки інтелекту [4].

Аналізуючи історичні аспекти детективної літератури, можна стверджувати, що вона радикально змінилася з появою творів Е. А. По. У результаті цього на запит людства, яке вимагало нових вражень і захоплюючих історій, виник класичний детектив, а головний персонаж історій Е. А. По, детектив Огюст Дюпен, став прообразом відомих детективів: Шерлока Голмса, міс Марпл британських письменників А. Конан Дойла та А. Крісті.

Поступово у суспільстві виникала потреба у літературі, яка дозволяла розкрити потенціал сучасної людини. Як самостійний жанр детектив з'явився під час романтизму, відгуком на передромантичний період, що виник як реакція на просвітницький реалізм. Е. По представив модель, яка використовується й сьогодні авторами, що працюють у цьому жанрі. Ж. Бабяк слушно стверджує, що ця модель включає елементи, такі як злочин, свідчення свідків, логічний аналіз, ідентифікація злочинця [1].

Американський письменник Е. А. По сьогодні сприймається критиками як предтеча та піонер жанру детективу. Аналізуючи його життєпис, дізнаємось, що саме французькі твори, в тому числі й твори Ежена Франсуа Відока, надихнули його на написання трьох оповідань кримінального змісту («Вбивство на вулиці Морг», «Таємниці Марі Роже» та «Вкрадені листи»).

Саме Е. По вперше створив образ детектива-аматора у новелі «Вбивство на вулиці Морг». Американець зробив значний внесок у розвиток детективного жанру, ввівши у сюжет ідею суперництва між приватними детективами та офіційною поліцією, де часто перші виявляються переможцями. Саме це є підставами вважати його засновником класичного детективного жанру [3].

Не лише Е. А. По познайомив читачів з детективами, які згодом утворили жанровий канон, але й шотландський англомовний письменник А. Конан Дойл. Митець створив образ приватного детектива, який розкривав найскладніші справи, використовуючи дедуктивний метод. Публікація у 1887 році його повісті «Етюд в багряних тонах» стала важливим етапом у розвитку детективу [2]. У своєму творі автор сфокусувався на аспекті дедукції, якого Е. По лише доторкнувся, розглядаючи його поверхнево. Ця методика дозволяла досягти високих результатів, працюючи з обмеженим матеріалом. А. Конан Дойл також вводив багато деталей з побутового життя та реалістично зображував людські характери, в тому числі і славетного Шерлока Голмса.

Французький автор М. Леблан, натхнений успіхом свого сучасника А. Конан Дойла, розвивав детективний жанр на іншому національному ґрунті. Він змінив дію на розслідування, прискорюючи оповідь та розширюючи

арсенал типових детективних ситуацій (оповідач-злочинець, загадкові кімнати, ланцюжок дедуктивних висновків) [5].

Британська письменниця А. Крісті з її знаменитими персонажами міс Марпл та Еркюль Пуаро, образ якого можна вважати архетипом геніального детектива, також зробила вагомий внесок у розвиток жанру. Герой влучно використовує свої навички психології та спостереження, щоб розкрити справи. Він вміє розгадувати людські мотиви та грати на людських слабкостях, аби зібрати інформацію.

До створення детективів долучалися й інші відомі автори, зокрема американський письменник Р. Чандлер, який втілює образ Філіпа Марлоу – пошарпаного життям циніка, який з песимізмом спостерігає за моральним розкладанням суспільства США і корупцією, що панує в ньому. Американський прозаїк Д. Гамметт, автор кримінальних оповідань, створив образ Сема Спейда, якого можна вважати класичним антигероєм в жанрі детективного роману. Персонаж має свої власні моральні принципи, адже проявляє великодушність та чесність свого характеру в моменти важливих рішень.

Відомим бельгійським письменником, який запропонував одну з найвідоміших та найуспішніших детективних серій в історії літератури, є Ж. Сіменон. Він славиться своєю здатністю розкривати психологічні портрети персонажів і досліджувати їхні мотиви та страхи, наприклад за допомогою образу комісара Жюля Мегре – розумного, мудрого і спокійного слідчого, який вирішує складні справи завдяки своєму аналітичному мисленню й інтуїції. Ця психологічна глибина робить його твори особливо вразливими та цікавими [6].

Отже, аналіз розвитку детективного жанру літератури свідчить про його важливий внесок у літературну та культурну спадщину. Зокрема, виникнення і становлення детективу у XIX столітті в англосаксонських країнах було визначено системою забезпечення громадського порядку, що вразливо відображається у творчості Е. По, А. Конана Дойла та інших видатних майстрів жанру. Жанр еволюціонував, зазначаючи його унікальність порівняно з іншими літературними формами. Вивчення жанрових особливостей, які акцентують

увагу на висновках детектива, підкреслює їхню важливість для художньої цінності твору.

Подальший розвиток детективного жанру відзначився значущими творчими внесками від авторів різних культур та епох. Специфічні прийоми, такі як вбивство в закритій кімнаті, дедуктивне розслідування та несподіваний фінал, стали не тільки канонічними, але й виступили стимуляторами для творчості інших митців. Вагому частину художнього світу детективних творів стала авторська увага до зображення людської психології.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що детективний жанр, з його багатоманітням стилів та підходів, не лише залишається популярним у літературному світі, але і продовжує впливати на культурні та соціальні аспекти сучасності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабяк Ж. Структурні аспекти детективного жанру: етапи вивчення. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2013. Вип. 33. С. 20–23.
2. Бессараб О. Детективний роман як головний прояв масової літератури кінця ХХ-початку ХХІ століття. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*. 2012. № 1014. Вип. 65. С. 204–207.
3. Васильєва Л. Л. Історія, теорія та практика західноєвропейського та американського детективу. *Актуальні проблеми слов'янської філології: міжвуз. зб. наук. ст.* Вип. 14: Лінгвістика і літературознавство. 2007. С. 209–217.
4. Кицак Л. Детективний жанр в літературі ХХ ст. *Українська мова і література в школі: Науково-методичний журнал*. 2009. № 8. С. 51–53.
5. Крапівник Г. О. Гібридизація форм детективного жанру як відображення сучасного культурного процесу. *Філософія*. 2014. № 6 (110). С. 36–39.
6. Кресан О. Я., Приймак О. І. Специфічні риси детективного дискурсу: спроба текстового аналізу. *Гуманітарний вісник: зб. наук. праць: у 2 т.*

Чис. 11. Серія: Іноземна філологія. Т. 2 Проблеми сучасної лінгвістики. Черкаси: Видавництво ЧДТУ, 2007. С. 405–409.

7. Кукса Г. М. Історія розвитку та типологія жанру детективу у контексті світової літератури. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2004. № 15. С. 150–154.

8. Передерій С. М. Особливості детективного твору та його рецепції як «явища масової культури». *Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. Севастоп. нац. техн. ун-т; ред. М. С. Колесов*. Севастополь: Вид-во Севастоп. нац. техн. ун-ту, 2010. Вип. 102: Філологія. С. 67–70.

УДК 159.913

С. С. Степанова

Дніпро

СПОСОБИ ПОДОЛАННЯ ВПЛИВУ ТРАВМАТИЧНОЇ ПОДІЇ У ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ

Реалії життя кожної людини наповнені різними стресовими подразниками, які виникають і під впливом несприятливих внутрішніх чинників (страх, нереалізовані очікування та потреби, внутрішній конфлікт, тривожність тощо), і, звісно, подразників зовнішнього, іноді навіть глобального характеру, такі як економічна криза, природні катаклізми, травми, катастрофи, епідемії, війна.

Українці, не встигнувши ще впоратися зі стресом, спричиненого COVID-19, потерпають від повномасштабної війни, ракетних обстрілів, шквалу сумних трагічних новин, і всіма силами намагаються справлятися з почуттям тривоги, небезпеки, безпорадності та страху.

Вперше термін «стрес» з'являється в роботах відомого американського фізіолога В. Кеннона, де він розглядав організм людини як відкриту систему в стані рівноваги під управлінням ендокринної та нервової систем. Однак

популярним цей термін став завдяки Г. Б. Сельє, фізіологу, біологу, ендокринологу, хіміку, психологу, філософу і просто талановитому науковцю.

За його визначенням, стрес – це стан фізіологічної або психологічної напруги, зумовлений різноманітними чинниками та їх сукупністю, які спрямовані на порушення функцій організму. Класична теорія Г. Б. Сельє розглядає стрес не просто як нервові напруження, а як неспецифічну реакцію організму на зміну умов, яка потребує адаптації до цих умов та відновлення нормальних умов [2, с. 223].

Теоретична конструкція вивчення стресу дозволяє нам зробити висновок, що у виникненні помірної, короткочасної тривоги є певна користь – підвищується стійкість до стресу взагалі, зростає гнучкість і пластичність нервових процесів, з'являються нові захисні механізми психіки. Вплив стресу проявляється не в його наявності, а в інтенсивності, тривалості, силі та якості дії стресових чинників

Ми живемо у воєнний час, а значить зазнаємо інтенсивного, тривалого впливу не тільки стресових факторів, а й травматичних. Воєнні дії є саме такими – травматичними для психіки з високим ризиком виникнення посттравматичних стресових розладів.

Травматичний стрес – це реакція організму на ситуацію, що загрожує життю та здоров'ю. У такій ситуації виникає шок, відчуття невіри та сильні емоційні реакції [2, с. 225]. Можна сказати, що, отримуючи травматичний досвід, ми отримуємо травматичний стрес, а його вплив призводить до порушень у психічній сфері.

Діти є особливо уразливою категорією, бо отримуючи травматичний досвід, вони на відміну від дорослих, не до кінця усвідомлюють, що з ними відбувається. Американська національна мережа дитячого травматичного стресу визначає травматичну подію як будь-що, що викликало у дітей значний страх або завдало значної шкоди їхньому емоційному чи фізичному здоров'ю.

На основі результатів дослідження проблеми впливу травматичного стресу на дітей шкільного та підліткового віку, визначимо основні особливості переживання ними травматичного стресу.

Тож діти молодшого шкільного віку виявляють надмірну схильність до тривожності та проявів агресії, скритності та почуття самотності. Підлітки схильні до депресивного стану та проявів тривожності, фрустрації, агресивності, ригідності, що пов'язані з високим рівнем відгуку на травму [1].

Серед дітей дошкільного віку психологи спостерігають напрочуд полярні прояви переживань травматичного досвіду таких як: гіперактивність або навпаки пасивність, посилене прагнення до контакту з дорослими або замкнутість, відмова від контакту. Крім того спостерігається активне загострення страхів, особливо страху розлуки, страху за життя, страху перед невідомим тощо [3].

Перед психологами, які безпосередньо працюють, і в нашій країні і поза нею, з дітьми та підлітками постає багато завдань. Дуже важливим є завдання нормалізувати емоційний стан, таким чином зменшити вплив травматичних подій на психічний стан дитини чи підлітка. Слід зазначити, що травматичними ми будемо вважати всі ті стресові фактори, які викликають відчуття страху у дітей та підлітків. А це й страх втратити батька на фронті, і страх потрапляння ракети чи її уламків у домівку, страх розлуки, і звісно страхи, що пов'язані з минулими подіями травматичного характеру у вигляді інтрузивних спогадів, нічних кошмарів та ін.

З огляду на всі вище перелічені особливості дітей, що переживають травматичний стрес, першочергова задача психолога полягає в тому, щоб встановити психологічний контакт, довірливі стосунки з дитиною. Цьому сприяє створення безпечного простору, спокійний ненав'язливий стиль спілкування, уважність, чутливість та проявлення емпатії, помірно емоційне відреагування з боку психолога на розповіді дітей про травматичний досвід з минулого.

Враховуючи вікові особливості, рівень індивідуального психічного розвитку та особистісні ресурси неповнолітніх, ми визначили наступні методики та способи, які певним чином нормалізують дитячі та підліткові прояви травматичного стресу.

Діти, які, зазвичай, не можуть пояснити те, з яких причин їхнє життя втратило звичний плін, є емоційно пригніченими або розгальмованими. Знаходячись в такому психоемоційному стані вони не охоче йдуть на контакт з незнайомими дорослими людьми, зокрема психологом та іншими фахівцями. Саме в таких випадках нам стають у нагоді техніки з малювання каракулів (Mala Gitlin Betensky, 2002). Ця техніка, проведена в різних інтерпретаціях й складності, надає можливість дитині емоційно розвантажитись, оперативно проявити будь-які емоційні реакції, що виникають як відповідь на неприємні спогади, та страшні думки.

Дуже результативною в роботі з дітьми дошкільного віку може стати методика «Лялька – Персона» задля зменшення впливу травматичних подій. Дітям дуже важливо почути, що подібні реакції та почуття страху виникають у всіх хто пережив жахіття. Крім того, завдяки цій практичній методиці, діти вчаться описувати проблему, мислити гнучко і критично, навіть візуалізувати низку реалістичних способів її вирішення.

Боротися з інтрузивними спогадами, що виникають у дітей та підлітків після отримання ними травматичного досвіду, допомагають методики зі створення образу уявного безпечного місця. Психолог пропонує дітям уявити, вигадати кожен своє безпечне місце в будь-якому куточку планети чи всесвіті. При створенні уявного місця немає ніяких обмежень, але в ньому повинно бути безпечно та спокійно. Саме за цим критерієм кожен вигадує своє безпечне місце, і в цьому активно допомагає психолог. По закінченню створення, вигадування безпечного місця, психолог наголошує на тому, що в це уявлене місце відтепер можна потрапити за допомогою лише своєї уяви, на необмежений час в будь-яку хвилину свого життя, а особливо в момент сильних емоційно напружених емоцій чи хвилювань.

В процесі малювання можна скористатися технікою з уявлення травматичної події в образі. Після чого ми пропонуємо дитині оправити цей малюнок-образ в фоторамку. Далі дитина, так би мовити, грається з цим зображенням, вона його може й віддаляти від себе, чи повертати від себе, переміщувати в просторі подалі від себе, або перегортати тощо. Наприкінці дитині дозволяється зробити з цим зображенням все що вона захоче, наприклад скомкати або порізати на дрібні шматочки, розкидати їх довкола чи розвіяти на повітрі.

Задля опрацювання агресивних проявів у дітей дуже результативними й до того ж веселими стають ігри з водою. До прикладу, рухати паперовий човник за допомогою трубочки, в яку треба видихати повітря, або струменем води збивати легкі фігурки, що плавають, топити у воді легкі пластмасові чи гумові фігурки та інші вправи.

Крім цього діти потребують допомоги в розвитку стресостійкості та підтримці емоційного благополуччя. Збільшення уваги до проблем травматичного стресу у дітей та підлітків може допомогти запобігти розвитку більш серйозних психічних проблем у майбутньому, підтримати їх здоров'я та благополуччя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Басенко О. М. Психологічні особливості прояву стресу та життєстійкості у дітей і підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Т. 2. № 5. С. 16–19.

2. Марціновська І. П. Співвідношення понять стресу, травматичного стресу та посттравматичного стресового розладу у медичній та психолого-педагогічній теорії. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. № 14. 2017. С. 223–227.

3. Олійник О. В. Особливості переживання психічної травми у дитячому та підлітковому віці. *Інноваційні наукові дослідження: теорія, методологія, практика: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції*

(м. Київ, 25–26 березня 2022 р.). Київ: ГО «Інститут інноваційної освіти», 2022.
С. 35–39.

УДК 378.147

Suwan-achariya Shinasak
Songkhla (Thailand)

PECULIARITIES OF STUDYING ECONOMICS IN THAILAND

Most economics professors in Thai universities have Western educational backgrounds; hence, their classes often focus on macroeconomics and microeconomics from Western textbooks. There is a widespread belief that understanding Western economics will allow one to arrive at the truth definitively. Even if there are occasional cautions that «wrong economic theories (market ideology) have led to inappropriate policy measures, the advocates and practitioners of this doctrine are certain that everything will work out» [2]. The view of economics as a natural science is that there is only one truth. It hasn't, however, been given enough thought to be questioned or improved in order to make it more in line with the national context. The institution has instead placed a strong emphasis on the obligations placed on both instructors and students to understand the discipline of economics as much as possible by following Anglo-American learning standards like economics credits. None of the other economic disciplines can therefore contend with neoclassical economics. In contrast, Western economics has significantly harmed the discipline by diminishing its caliber. However, a significant issue persists: the inability to instill in the youth of society a sense of patriotism and a commitment to the fundamental tenets that sustain life.

The purpose of this endeavor is to determine the role that economics plays in society as well as the effects of this role

As one approach to data analysis, the research method is based on theme analysis. This is determined by the encoding. Identifying the subject and data trends

[1]. Thematic analysis is not bound by any theory or methodological orientation, instead undertaking aggregation and logic before deductively coding it. (a list of codes and themes derived from the data) using deductive questions, a list of themes provided ahead of time, and analysis taking place mostly after data collection.

1. Challenges to Economics Education.

Courses on economics, including «economic lifestyle» and «community economy», are available. As important as it is to the study of economics as a whole, it has yet to get the attention it deserves. Years of official propaganda have not resulted in anyone being assured of even the most minimal means of subsistence. However, neoclassical economics has come to be seen as the standard for the national economy. This is because representatives of secondary economic thinking continue to employ Western economic approaches to describe economic processes when explaining and interpreting economic issues. It is the product of a thinking fixation that results in habituation from importing economics or the advancement of economic ideas. As a result, economics disciplines at Thai universities have a monopoly on selecting a single theoretical notion of Western civilization based on the fundamental principles of the market economy, private ownership, and democracy. There is no alternative model in educational institutions that is compatible with the three essential general principles stated in the political program. The first is freedom and justice, and the second is a person's civic dignity. The third factor is happiness and social duty.

These three concepts are used to answer the question that anyone can be a citizen of any country (a citizen of the world). But these ideas alone can't ensure that students will love and be proud of their country, because education is based on the art of Setting «Western standards» has made course structures and credit units more important than how economic science is used. Making people's lives better and making sure the next generation will be able to live in peace.

This necessitated a move from a credit module model to lectures and seminars in order for economics professors to be able to utilize facts about the present global economy amid a time of geopolitical strife that has rendered the globe multipolar and complex. There are several sorts of supply networks, and not all civilizations

communicate with one another. Even so, it is still highly recognized in Western economics disciplines taught at the country's universities for describing the pricing categories of items. Inflation, economic growth, GDP, and so forth.

But college graduates with a lot of knowledge can't use their skills in a way that is competent when things change in the real world, and economic studies need the most up-to-date information. The topic is mostly about what the subject economy says about the quality of its performance. Dollar-based economics, in the form of exchange rates and the amount of money that can be used to buy imported goods, directly affects inflation in the Thai economy. The instruction of economic theory, therefore, neglects to acknowledge the contemporary global landscape, which has evolved into a bipolar state and has reached a critical juncture for both civilizations. The issue pertaining to the market economy Currently, there is a lack of assurance about the potential revival of established economies without a shift in their geopolitical orientations, namely by fostering positive relationships with neighboring nations. Education quality management organizations are obviously more concerned with ensuring educational quality. As a result, the vast majority of graduates experience intellectual deterioration, restricted awareness, and increased lateral thinking in order to attain extraordinary accomplishments. As a result, the topic of economics is irrelevant to the realities of the area.

2. Economics is still merely a set of ideas taught in a textbook

However, economics is a predictive science that employs academic concepts to assess economic health in relation to specific changes in the economic system and react to the difficulties and contradictions of economic reality on time. The most significant aspect of the development process based on academic concepts is to deliver effective answers to pressing challenges. In actuality, economics is merely a set of ideas taught in school. That means the issue cannot be resolved. It is surprising in this case. Economists resort to methodological research in the hopes of uncovering new methodological principles to better their work after identifying flaws in past economic research. It is therefore unsurprising that the public, which tends to judge economists primarily based on the present situation of the economy rather than

systematic reviews of economic theory, started to ask whether everything was well with economics? [3].

The Bank of Thailand's credit policy asserts that low inflation, as the IMF advises, will ensure economic growth. However, this growth has never materialized. The Bank of Thailand has not historically been involved in the industrial sector. When discussing economic indicators, it is essential to consider factors such as industrial output, growth, the mechanisms of technology, and the acquisition of technological advancements. The absence of consideration for the establishment of a manufacturing sector may be attributed to the Bank of Thailand's limited purview, since it does not have the duty to foster industrial development. Furthermore, the Bank of Thailand lacks a comprehensive plan aimed at advancing the whole national economy. In the current context, the Ministry of Finance, equipped with its capacity to get necessary funding, operates within a coordinated framework that does not prioritize the development of a domestic productive sector aligned with national interests

As a consequence, marketing and policy have supplanted economics for economic expansion as a focal point for administrators, a phenomenon commonly referred to as populist economics. Utilizing the circumstances and opportunities presented by the currency flooding the system is extremely common. Accelerate support for consumption insurance for Western and U.S. economies that are indifferent to regulations governing the pricing of key raw materials and processed products produced by developed nations or domestic firms employing low-wage labor. The primary basic material utilized is inexpensive, and the surplus value is pocketed by representatives of developed nations. This is to ensure that reasonable prices are paid for the procurement of basic materials for finished products. As a result, pricing is done in accordance with the norms and standards of economies in industrialized nations. The U.S. dollar economy's dominance in commodity trade contributed to the country's prosperity in the early 21st century and its subsequent recession following the U.S. economic crisis of 2008. Household debt that exceeds 80 percent of income is a direct result of long-term financing of agricultural and durable

products to encourage domestic output. The dollar's ability to borrow money declined as it got less expensive. In addition to growing debt service expenses and a reduction in US consumer spending power. It thus decreases the nation's capacity to export its products and services in US dollars. As a result, the US started using higher interest rates, which increased the cost of the dollar. Although general education levels have decreased, the government has made significant progress toward policy credibility. As a result, it has prioritized political indoctrination and advertising, which has allowed it to secure the support of a majority of young people. Most of them have learned to prioritize their own goals above their love for their country and have come to think that anybody can improve their living conditions by being loyal to the ruler and the governing party. ที่ผ่านมามี In the past, when it came to the area of economics in this nation, there was no issue of how to assure economics to give economic security to young people who do not need to move outside the country to have a secure living. In academic concepts, there was a love and envy for the homeland, which was something that society as a whole had never agreed upon. In the context of the economy's emphasis on revenue from tourism and interest in the creative economy, the concept of soft power fails to take into account the importance of the processing sector. At the cost of this nation, the study of economics has made it easier for people to get the education and training necessary to find jobs in other nations, particularly in Europe and the United States. All efforts to explore the themes of «economics» (resource allocation) and «logic» (the foundation of economic rules) have regrettably failed. Education, the most significant way of teaching a person, has declined in significance and has devolved into a service industry. The adoption of novel approaches and initiatives in many economics programs and textbooks that are not very current and cannot employ crucial analytical facts cannot ensure their output. Industrial facilities and agricultural planting plots, resulting in budget waste. However, it provides no genuine advantage to schooling.

The significance of policy is reflected in economic education. It is evident that education authorities are inadvertently diminishing the caliber of economics education, which serves as the fundamental basis upon which the whole state is

constructed. The presence of a society and a government that exhibit resistance to change for the purpose of preserving their own power will ultimately result in a decline in the productivity and effectiveness of the labor force. The field of economics has challenges in effectively safeguarding the nation and ensuring the preservation of fundamental economic concepts. The issue in question is purely academic in nature. Textbooks used within the educational setting serve the purpose of providing instructional material to students.

LITERATURE

1. Bryman A. Social Research Methods (5th ed.). London: Oxford University Press, 2016. 747 p.
2. Stiglitz D. Steep dive. America and the New Economic Order. Moscow: Exmo, 2011. 512 p.
3. Philosophy of Economics. Anthology / ed. D. Houseman. Madison: Gaidar Institute Publishing House, 2012. 536 p.

УДК 811.111

Л. В. Суховецька

Дніпро

ЗАСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО СТЕРЕОТИПУ У КІНОФІЛЬМІ «12 ANGRY MEN»

Стереотипи можна описати як сукупність переконань і ставлень до людей, які є членами іншої окремої групи, це уявлення про те, як поведуться люди з інших культур і суспільств [2; 3]. Стереотипи визначають, чого ми очікуємо або припускаємо, як людина з іншої культури поводитиметься в тій чи іншій ситуації, і таким чином впливають на те, як ми поведимося по відношенню до неї [2]. Стереотип у мові – це спрощене, схематичне, узагальнююче зображення певної категорії осіб, інституцій, подій, яким притаманні позитивні або негативні риси [1].

Люди формують заздалегідь встановлені очікування щодо того, як члени інших груп можуть поводитися і у що вони вірять. Досвід часто не вписується в упереджені категорії, і тоді людина стикається з неоднозначністю. У відповідь вона намагається втиснути їх у неточну категорію, що спотворює сприйняття реальності, в результаті людина відчуває небезпеку і непевність. Небезпека полягає в тому, що категоризація може призвести до стереотипізації, і «ми категоризуємо людей інших культур у найпростіший можливий спосіб. Кінцевим результатом є тенденція часто вкладати в ці категорії негативні емоції, оскільки вони представляють невідоме» [3, с. 13].

Стереотипи забезпечують швидкий і простий спосіб класифікації людей, особливо представників інших культур, але вони не допускають варіативності і можуть бути як позитивними, так і негативними, бо всі стереотипи містять оціночні судження. Позитивні форми стереотипізують людей із рисами, якими ми захоплюємося (амбіційність, скромність, кмітливість, хоробрість), а негативні – із рисами, які ми засуджуємо або не любимо – лінь, дурість, відсутність амбіцій [3, с. 13].

Поширеними стереотипними категоріями можуть бути, наприклад, раса, вік, стать, соціальний клас і стиль одягу. Іншим прикладом є стереотипне сприйняття людей через їхній акцент, діалект, зовнішність, соціальний клас та походження. Результатом цього є формування часто неточних думок, які мають мало фактичних підстав і є надто спрощеними [3, с. 14].

Стереотипи не ґрунтуються на особистому досвіді, а часто почерпнуті із засобів масової інформації або упереджень, притаманних нашій власній соціальній групі. Соціалізація людей у певній культурі може призвести до формування певних культурних цінностей і пов'язаних з ними уявлень, наприклад, поглядів на бідність, іммігрантів, стандарти економічного розвитку тощо. Дуже часто постійна приналежність людини до своєї групи спонукає її вірити в те, що її група «краща» і важливіша за інші групи [3, с. 15].

Стереотипи зазвичай нешкідливі, якщо їх використовувати лише як загальне емпіричне правило, але можуть бути шкідливими, небезпечними та

расистськими, якщо сприймати їх як всю правду про іншу групу людей. Небезпека полягає у швидкості та інтенсивності цих узагальнень і припущень про інших людей, які зазвичай ґрунтуються на дуже слабких доказах і знаннях. Використовуючи стереотипи, ми позбавляємо людей їх індивідуальної ідентичності. Наполягаючи на тому, що людина є просто випадковою одиницею із масової колекції подібних екземплярів, ми заперечуємо відчуття персональної особистості, яка є особливою і унікальною [4, с. 1].

Однак стереотипам є місце, оскільки наш мозок намагається сортувати за категоріями, і стереотипи стають спочатку корисними, поки ми не дізнаємося більше про інших людей і не зрозуміємо, що всередині будь-якої групи існують великі індивідуальні відмінності [2, с. 15]. Помірна кількість стереотипів є неминучою, прийнятною і часом навіть гумористичною, але прояви глибокого невігластва, які викликають образу, викликають занепокоєння. А якщо людина знаходиться під владою стереотипів і при цьому уповноважена вирішувати долю інших, то така комбінація фактів може призвести до трагедії, як це розкрито у кінофільмі «12 Angry Man». Сюжет фільму побудовано навколо ситуації, коли 12 присяжних вирішують долю 18-тирічного юнака, якого звинувачують у вбивстві свого батька. Саме мовний аналіз аргументів присяжних свідчить про те, що здебільшого вони керуються стереотипним ставленням до людини із низьким соціальним походженням. Оскільки стереотипізація передбачає відмову в індивідуальній ідентичності, логічно, що характеристика окремої особи вербалізована лексикою (іменниками, займенниками) у формі множини, як то *they, the kids, children from slums, these/those kids, these/those people, the finest watchmakers*. Так, деякі присяжні не говорять конкретно про звинуваченого, а просто віднесли до категорії людей, які мають низьке соціальне походження і нав'язують своє спотворене, уніфіковане уявлення про цю категорію людей на конкретну особистість, постійно проголошуючи, що люди, які народженні у нетрях, приречені бути злочинцями, брешуть, створюють проблеми, являють небезпеку суспільству:

–I'd slap those tough kids down before they start any trouble [5].

–*Slums are breeding ground for criminals. Children from slums are potential menace to society* [5].

–*The kids who crawl out of these places (slums) are real trash* [5].

Інший спосіб формування стереотипу на мовному рівні – це наголошення на тому, що прояв тієї чи тієї поведінки відбувається постійно. Це представлено сполученнями *all the time, all my life*:

–*The kid killed his father. It happens all the time. Let those kids run up wild. It serves them right* [5].

–*I've lived among them all my life* [5].

–*These people are dangerous. They are fighting all the time* [5].

Безумовно, все, про що йдеться у вищенаведених прикладах, не може відповідати дійсності. Діти, народжені в нетрях, не завжди вбивають своїх батьків, не завжди деруться, не всі із них поводяться як дикуни.

Перебільшення у вигляді гіперболи також є ефективним способом стереотипізації. Твердження про те, що неможливо вірити жодному слову людині із нетрів, просто пронизане упередженим ставленням присяжного до звинуваченого:

–*I've lived among them all my life. You can't believe a word they say* [5].

Важливо зазначити, що головний герой, який виявив сумнів щодо провини хлопця, дискутуючи зі своїми опонентами, скористався їхньої ж зброєю стереотипів, щоб виявити їхнє упереджене ставлення. Присяжний, який аргументував, що жодній людині з нетрів не можна вірити, з незрозумілих причин повірив сусідці, яка була єдиним свідком на процесі, але теж представляла той самий соціальний клас.

–*You don't believe a boy's story. How can you believe a woman's? She is one of them* [5]. Проголошуючи «*She is one of them*», людина із здоровим глуздом просто руйнує всю базу аргументів, побудовану на упередженому ставленні присяжних до звинуваченого.

Аналіз проблеми стереотипізації на мовному рівні також виявив актуалізацію категорії «свій-чужий» / «us-them». Переконавання в тому, що

соціальна група, до якої належить мовець, краща за інші імплікована в репліці про те, що людське життя не має такого значення для них «*them*» (людей із нетрів), як для тих, хто присутній в кімнаті (присяжних) і експліковано займенником «*us*»:

–*Human life doesn't mean as much to them as it does to us* [5].

Протягом фільму можна помітити, як стереотипне мислення проявляється не тільки по відношенню до звинуваченого хлопця, а навіть і по відношенню один до одного. Час від часу присяжні називали свої професії. Почувши професію «часовий майстер», один з учасників відразу реагує на цю репліку стереотипною фразою «*The finest watchmakers come from Europe*», чим вільно або невольно піддає сумніву рівень професійності свого співрозмовника, за чим непомітно формується негативне ставлення до особистості, до думки якої не варто дослухатися. А саме цей «часовий майстер» був одним із перших, хто змінив позицію і став на захист хлопця.

Отже, важливо не тільки усвідомлювати, що стереотипи в нашій свідомості впливають на нашу поведінку і змінюють її не найкраще, але і вміти розпізнавати їх на вербальному рівні, щоб убезпечити себе від маніпулятивного впливу. Хоча деякі стереотипи можуть бути певною мірою правдивими, люди з інших культур або соціальних прошарків завжди залишаються особистостями і не можна судити про них на основі стереотипів, особливо під час вирішення їхньої долі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лазарович О. М. Мовні стереотипи і мовна картина світу. URL: <http://surl.li/nexye>
2. Cross-cultural Communication. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=uKeC4mnqKT8>
3. Hurn B. J., Tomalin B. Cross-Cultural Communication. Theory and Practice. Jack Spence. 2013. 308 p.
4. Nguyen-Phuong-Mai. Potential Problems in Cross-cultural Communications: Stereotypes, Prejudices, and Racism. URL: <http://surl.li/nexys>

5. 12 Angry Men URL: <https://archive.org/details/12AngryMen1957>

УДК [37:007]:159.9

В. В. Терещенко

наук. керівник – к. психол. н. Т. В. Борозенцева

Дніпро

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ПІДЛІТКА: ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЇ

Проблеми соціалізації особистості підлітка є надзвичайно важливим аспектом його розвитку. Під час цього періоду підліток намагається збалансувати свої стосунки зі світом, включаючи ставлення до себе, інших та соціальних норм [2]. Важливо навчити його адаптуватися до цих нових реалій, зберігаючи свою власну ідентичність та цінності.

Однією з ключових проблем є формування власного «Я» та пошук власної ідентичності. Підліток намагається знайти своє місце у групі ровесників, що може викликати невпевненість та потребу в унікальності.

Ще однією складністю є потреба у збалансуванні впливу соціальних стереотипів та власних цінностей. Суспільство накладає певні норми та очікування, але підліток стикається з внутрішнім конфліктом, намагаючись знайти баланс між належністю до спільноти та відданістю своїм власним переконанням.

Цей баланс стає ключем до успішної адаптації та збереження внутрішньої гармонії підлітка під час соціалізації. Маніпуляції та вплив групи ровесників також ускладнює процес. У цьому контексті навички відмови у небажаних ситуаціях, знаходження компромісів та управління емоціями відіграють важливу роль.

Також значущим є вплив родини та педагогічної підтримки. Батьки та вчителі мають створювати сприятливі умови для спілкування з підлітками, надавати можливість ділитися своїми переживаннями та допомагати у вирішенні конфліктів.

Усі ці аспекти сприяють ефективній соціалізації особистості підлітка та допомагають йому успішно пристосовуватися до соціального середовища, зберігаючи свою ідентичність та цінності.

Важливим аспектом соціалізації підлітка є оволодіння стратегіями протидії психологічному тиску в міжособистісних відносинах. Підліток може стикатися з різними видами тиску від ровесників або соціального середовища [1]. Це може бути спроби впливу на його поведінку, погрози або маніпуляції. Для успішної адаптації та збереження власної індивідуальності важливо розвивати вміння відстоювати свою позицію та відмовляти, якщо це не відповідає його переконанням.

Однією з ефективних стратегій протидії психологічному тиску є навчитися виявляти власну незалежність та ставити межі. Підліток повинен розуміти, що він має право на власну думку та власні переконання. Важливо навчити його відстоювати свою позицію, адекватно реагувати на тиск та не боятися висловлювати власні почуття та думки. Однак, також важливо вміти слухати і розуміти інших, шукаючи спільні точки зору та бути здатним до конструктивного спілкування [4].

Додатково, до ефективних стратегій протидії психологічному тиску відноситься вміння виявляти емпатію та розуміння до почуттів інших, що також сприяє формуванню стійких та здорових взаємовідносин [3]. Також важливо розвивати комунікативні навички, навчити адекватно висловлювати свої думки та емоції в ситуації конфлікту. Ці стратегії сприяють формуванню особистості, здатної успішно адаптуватися та впевнено спілкуватися в сучасному суспільстві.

Один із способів боротьби із зовнішнім тиском соціального оточення є усвідомлення власних цінностей та здатність залишатися вірним собі у будь-якій ситуації.

Усі ці аспекти сприяють ефективній соціалізації особистості підлітка та допомагають йому успішно пристосуватися до соціального середовища, зберігаючи власну ідентичність та цінності [5].

Незважаючи на всі труднощі та виклики, які виникають на шляху соціалізації підлітка, відомо, що цей процес є дуже важливим для подальшого розвитку особистості. Грамотна підтримка з боку батьків, педагогів та суспільства в цілому сприяє успішній адаптації та створенню гармонійної особистості, здатної до побудови взаємовідносин у сучасному світі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баклюков О. О. Міжособистісні маніпуляції як засіб впливу на людей. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія Прикарпат. нац. ун-ту ім. Василя Стефаника*. Вип. 10. Ч. 2. Івано-Франківськ: Плай, 2005. С. 97–102.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісноорієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
3. Волинець Н. В. Механізм позитивної протидії маніпулятивним намірам. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка*. Київ: «Логос», 2007. Т. 7. Вип. 11. С. 90–96.
4. Моргун В. Ф. Психологія особистості в педагогіці А.С. Макаренка. Факсимільний збірник праць 1988-2001 рр. Полтава: АСМІ, 2002. С. 84–88
5. Токарева Н. М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу: монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.

УДК 811

Н. В. Тимченко

наук. керівник – к. пед. н., доц. Н. А. Несторук

Дніпро

ЛЕКСИЧНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТУ «ЛЮБОВ»

Будучи невід'ємним компонентом духовної культури, загальнолюдською універсалією, любов привертає увагу філософів, психологів, соціологів, а також, будучи одним із ключових концептів мовної культури, представляє безсумнівний інтерес і для вітчизняних та зарубіжних лінгвістів. Лінгвістичний аналіз робіт, присвячених дослідженню концепту «любов», показує, що він вивчався з позицій етимології, семантики, літературознавства тощо.

Метою даної роботи було здійснити аналіз лінгвокультурної сторони феномену «любов» та способів його вербалізації на лексичному рівні.

Любов, що розглядається як лінгвокультурний емоційний концепт, має універсальний характер. Емоційна складова концепту «любов» досліджується у низці лінгвістичних робіт. Прикладом можуть бути роботи О. Ю. Мягкової та Л. Г. Бабенка, у яких автори звертаються до емоційно-чуттєвого компонента значення слова «любов».

Ознаки даного концепту охоплюють велике коло емоційних явищ, як із позитивним, так і з негативним ставленням до світу. Любов може викликати як радісні, так і сумні емоції: горе, щастя, смуток тощо. В англійській мові, з емоційної точки зору, концептуальне поле «любов» розглядається К. О. Погосовою, що виділяє понад тридцять позитивних та негативних емоційних складових досліджуваного концепту [4].

Можна знайти шість найбільш важливих позитивних ознак досліджуваного концепту: любовні стосунки двох осіб, гаряча серцева схильність, внутрішнє прагнення, тяжіння, предмет любові, інтимне почуття, платонічна любов [1].

Перейдемо до розгляду способів вербалізації концепту «любов». Досліджуючи лексичну складову різних мовних концептів, лінгвісти велику увагу приділяють і вербальним засобам вираження даного концепту. Універсальне почуття любові має різноманітні способи актуалізації у мові. Її можна уявити і матеріальним предметом, і живою істотою. В останні десятиліття описувалося лексико-семантичне поле поняття «любов» у сучасній

французькій та грузинській мовах, вишукувалися способи за допомогою метамови тощо [1].

Важлива роль в сфері вираження любовних емоцій приділяється мовному акту звернення. Так, наприклад, встановлено, що для реалізації низки комунікативно-прагматичних функцій (наприклад, номінативної, емоційно-експресивної, вокативної, соціально-регулятивної) в англійському любовному діалозі використовуються різноманітні форми звернень: іменники (як власні, так і номінальні), прикметники (у різних ступенях порівняння), присвійні та особисті займенники, а також їх поєднання один з одним. Зазначається, що у своєму вербальному уявленні любов характеризується «різноіменністю» та «семантичною дублетністю»: любов / закоханість / пристрасть / захоплення / милість / жалість в українській мові та love / affection / passion / infatuation / devotion в англійській [2].

В любові спостерігаються дві протилежні грані – позитивне переживання та негативно забарвлене почуття, в чому проявляється її складний суперечливий характер. Коли любов як позитивне переживання супроводжується такими субконцептами, як щастя / happiness; радість / joy; прихильність / affection; інтерес / interest; задоволення / pleasure; захоплення / delight; турбота / care; хвилювання / excitement, у той час, як в негативно забарвленому стані любов представлена печаллю / sorrow; тугою / longing for; розпачом / despair; стражданням / suffering; болем / pain; страхом / fear тощо [2].

Про сполученість у коханні позитивної та негативної сторін свідчить і проведений О. О. Письменною аналіз прози І. О. Буніна, у творчості якого мотиви кохання, пристрасті, почуття спостерігаються у всіх відтінках та переходах. Ототожнення любові з «коротким, сліпучим спалахом, що до дна освітлює душі закоханих» і приводить їх «до критичної грані, за якою загибель, самогубство, небуття» свідчить про те, що любов водночас і прекрасна, і приречена, тобто поняття любові-життя і любові-смерті остаточно поєдналися і збіглися [3].

Отже, концепт «любов» є лінгвокультурним емоційним концептом, що є складним ментальним утворенням високого ступеня абстракції і має мовний вираз, відзначений етнокультурною специфікою. Як універсальний концепт, він присутній у всіх етнічних лінгвокультурах і має різноманітні способи актуалізації в мові. Вербалізація досліджуваного концепту в основному реалізується лексичними стилістичними засобами, такими як метафори, порівняння, персоніфікація, антитеза, гіпербола та ін., а також передається на синтаксичному рівні різноманітними смисловими єдностями, такими як словоформи, фразові єдності, речення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузнецова Л. Э. Любовь как лингвокультурный эмоциональный концепт: ассоциативный и гендерный аспекты: автореферат дисс. ...канд. филол. наук: 10.02.19 – теория языка. Волгоград, 2005. 28 с.
2. Лепихіна Л. Н. Концептуальная структура фразеологизмов, выражающих чувства любви/ненависти. *Сборник трудов молодых ученых*. Вып. 1. 2005. С. 91–96.
3. Письменная О. А. Лексическая репрезентация концепта «жизнь – любовь» в малой прозе И. А. Бунина. *Молодой ученый*. 2009. № 10. С. 229– 232.
4. Погосова К. О. Способы вербализации эмоций. *Объединенный научный журнал*. № 20. 2006. С. 30–34.

УДК 378.147

М. А. Урядова

наук. керівник – к. пед. н., доц. Н. А. Несторук

Дніпро

**СУЧАСНИЙ ТА КРЕАТИВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖЕР –
ГАРАНТІЯ УСПІХУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

На сьогодні дуже багато розмов про сучасну освіту, впровадження нетрадиційних форм навчання в Новій українській школі, формування нового сучасного покоління, але треба пам'ятати, що якісну освіту за допомогою сучасних методів та приладів, учні не отримають без найголовнішої людини в їхньому шкільному житті, тобто без освітнього менеджера. Треба зауважити на тому, що гарантія успіху навчання в закладі освіти буде завдяки сучасному та креативному педагогічному менеджеру.

Метою роботи було з'ясувати, який педагогічний менеджер може стати гарним взірцем для наслідування.

Зараз дуже швидко змінюється молодь та вдосконалюються форми передачі інформації. Сучасні здобувачі освіти кожного дня використовують нові інформаційні технології, такі як смартфон, планшет, ноутбук та інше. Треба розуміти, що молодь вимагає сучасне навчання, адже світ не стоїть на місці й постійно з'являється щось нове. Підліткам не цікаво, коли їх вчитель навчає за допомогою старих традиційних методів навчання, коли розповідає матеріал монотонно та не розуміється на сучасних інформаційних технологіях. Звідси можна спостерігати низьку зацікавленість та ефективність в здобутті освіти. Тому Нова українська школа вимагає від вчителів бути комунікабельними, сучасними та цікавими, щоб здобувачам освіти подобалось навчатися в атмосфері такого вчителя.

Педагогічний менеджер сучасного століття повинен дати тим, кого навчає, не тільки якісну освіту, а й привчити вивчати щось нове та удосконалювати свої знання з задоволенням, а не тому що це потрібно робити. Завдання кожного сучасного вчителя є не тільки виховати освічених молодих людей, а й показати, що навчання може бути цікавим та різноманітним. Крім цього, вчитель допомагає учням вивчити обов'язкові шкільні дисципліни та вміти використовувати здобуті знання та уміння в житті. Освітній менеджер [1, с. 180] грає велику роль в житті учнів, адже для того, щоб дитина стала освіченою людиною, чесним громадянином та професіоналом в своїй справі, яка не боїться впроваджувати нові ідеї, вона повинна мати гарний взірець для

наслідування. А це означає, що педагогічний менеджер XXI століття повинен бути кваліфікованим фахівцем, креативною особистістю та бути готовою до саморозвитку й вдосконалення своїх умінь та навичок. Крім цього, педагог повинен вміти створювати атмосферу довіри та взаємоповаги, де всі здобувачі освіти в класі можуть відчувати себе спокійно й не боятися висловлювати свою точку зору та не бути схожим на когось. Людина, яка навчає дітей в сучасній школі повинна навчити кожного поважати один одного та допомагати дітям відчувати себе індивідуальною особистістю.

Педагогічний менеджер мусить вміти використовувати інтерактивні технології в навчанні, адже за допомогою них кожен учень може відчути себе активним учасником всіх освітніх подій під час навчання. Крім цього, таке навчання формує у здобувачів освіти зацікавленість до навчання та стимул до саморозвитку, до вивчення чогось нового. Застосування інтерактивних методів навчання продукує моделювання життєвих ситуацій, які допомагають зрозуміти як треба чинити та допомагає не робити помилок в реальному житті. Таким чином, освітній керівник нового покоління навчає спільно вирішувати проблеми на основі відповідної ситуації. Сучасний викладач має бути дуже освіченою людиною, який знається на своїй роботі та може бути цікавим, що допоможе творчо підходити до виховання та навчання учнів. Такий педагог повинен вміти використовувати інтерактивні методи навчання, адже саме такий підхід передбачає діалог між викладачем та учнями, який має певне взаєморозуміння та допомагає прийти до спільного вирішення навчального завдання. Компетентна та широко розвинена людина зможе допомогти учням розвинути свої особисті якості та таланти. Сутність діяльності сучасного педагогічного менеджера полягає в тому, щоб учні поруч з ним відчували себе особливими та не боялися взаємодіяти один з одним. Тобто, викладач для кожного з учнів повинен стати другом, який не критикуватиме неправильно виконану роботу, а навпаки пояснить проблему та допоможе її вирішити разом. Такий підхід буде спонукати не боятися своїх помилок та не кидати все так як є, а завжди вирішувати проблему, йти далі, не зупиняючись [2].

Нова українська школа дає велику академічну свободу сучасним викладачам, адже тепер вони мають право самі обирати підручники за якими діти будуть займатися, методи та засоби навчання, можуть виражати свою професійну думку. Крім цього, сучасний фахівець має змогу сам створювати авторські навчальні програми, а Держава гарантує не втручатися в професійну діяльність викладача. Вони тепер мають змогу самі планувати свою програму навчання, а також вирішувати як проводити уроки за своєю методикою. Все це допомагає викладачам вдосконалювати свої набуті уміння та навички, а також самостійно реалізовувати себе таким чином, як цього хочуть вони самі. Педагогічні менеджери не повинні підпорядковуватись тому плану навчання, який був притаманний при традиційних формах навчаннях, а це означає, що саме такий сучасний підхід в освіті дасть змогу кожному з педагогів показати свої знання, ефективність та професійну компетентність, що визначає рівень оволодіння людиною системою знань і умінь, необхідних для ефективного виконання нею завдань та функцій професійної діяльності [4, с. 49], в своїй роботі.

До того ж і дітям буде більш цікаво навчатися з тим сучасним фахівцем, який не має певний застарілий план навчання та нудні способи вивчення шкільних матеріалів, постійно імпровізує, що підвищить цікавість учнів до навчання та швидкість розуміння й запам'ятовування навчального матеріалу. Зацікавленість учнів є кращим способом успішного навчання і як вважав видатний педагог В. О. Сухомлинський, навчальний процес у сучасній школі повинен розвивати всемогутню радість пізнання. Лише тоді, коли дитина зацікавиться матеріалом, у неї виникне бажання дізнатися про нього більше. Ефективне навчання неможливе без активізації пізнавальної діяльності, розвитку творчих здібностей [3].

Найголовніший обов'язок освітнього менеджера є розуміння того, чим самим цікавляться діти, їх потреби, після чого можна обирати відповідну методикау навчання та допомагати дітям навчитися самовдосконалюватися та отримати бажання завжди навчатися чомусь новому. Той педагогічний

менеджер, який буде творчо підходити до навчання, в якого буде різноманітні ідеї та наявна здатність підходити до своєї роботи нестандартно, буде мати великий успіх в своїй професійній діяльності та повагу й зацікавленість в учнів. Той викладач, який буде цікавий, зможе відчутити та побачити інтерес до навчання в учнів та їх розвиток. Крім цього, коли діти будуть відчувати, що викладач розуміє їх та підтримує, вони будуть довіряти та намагатися зрозуміти все те, чому навчає вчитель. Таким чином, діти повинні бачити в своєму вчителі лідера, який може вести за собою та який знається на своїй справі, якому можна довіряти та від якого можна навчитися багато цінного й цікавого.

Отже, тільки той сучасний та креативний педагогічний менеджер може стати гарним взірцем для наслідування, який любить та з повагою відноситься до кожного здобувача освіти. Крім цього, саме гарна співпраця вчителя з учнями, дружнє партнерство на занятті та спільний процес вивчення чогось нового є великим успіхом в навчально-виховному процесі для Нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Королюк С. В. Освітній менеджмент: навч.-метод. посібник для слухачів дистанційної форми підвищення кваліфікації. Полтава: ПОШПО, 2007. 183 с.
2. Креативний вчитель – креативний учень. URL: https://sacina.at.ua/load/tvorcha_laboratorija_zastupnika/kreativnij_vchitel_kreativnij_uchen/15-1-0-125 (дата звернення 05.10.2023).
3. Опис досвіду: Вчитель початкових класів Васьківська Г. П. URL: <https://vchitel-pochatkovikh-klasiv83.webnode.com.ua/pro-nas/> (дата звернення 07.10.2023).
4. Пономарьов О. С., Серета Н. В., Чеботарьов М. К. Моделювання діяльності фахівця: навч.-метод. посібник. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОЯВІВ КОНФЛІКТНОСТІ ТА АГРЕСИВНОСТІ У ПОВЕДІНЦІ ПІДЛІТКІВ

Психологічний світ підлітка відрізняється складністю та неврівноваженістю. На думку багатьох дослідників, відсутність балансу між морально-психологічним зростанням та фізичним розвитком, статусно-рольовий дисонанс можуть сприяти формуванню підвищеної психічної напруженості, зниженню стресостійкості, підвищенню рівня агресивності та конфліктності [2].

Поняття «конфліктна особистість» одними з перших розглянули А. Н. Сухов, А. О. Бодальов, В. І. Казанцев. Вони вважали конфліктною таку особу, яка постійно виступає ініціатором деструктивних конфліктів. Їй не потрібні агресивні прояви з боку оточуючих. У цьому випадку особистість за власною ініціативою виявляє агресію щодо інших або дає привід для виникнення конфліктних ситуацій своїм байдужим ставленням [3].

Л. І. Божович у рамках розвитку особистості в онтогенезі представляє особистісну конфліктність як наслідок вікових криз, які, як правило, супроводжуються негативною поведінкою, дратівливістю, впертістю, агресивністю. Протиставлення себе дорослим, прагнення нової позиції є в підлітковому періоді закономірним [3].

Активний розвиток самосвідомості спонукає тінейджера знаходити недоліки не тільки у навколишньому світі, а й у собі самому. Інверсія емоційно-ціннісного ставлення до себе може виявлятися у поєднанні таких полярних якостей, як егоїзм і сором'язливість, жорсткість і вразливість, зухвалість і нерішучість. Сучасні підлітки схильні сприймати агресивні дії як цілком допустиму форму реагування не лише на специфічні обставини життя, а й на будь-які стресові ситуації. Досить важливу роль тут відіграють ситуативні

змінні: далека від об'єктивної реальності інтерпретація намірів оточуючих, неможливість отримання адекватного зворотного зв'язку, негативний вплив родичів, педагогів та знайомих.

Розглядаючи особливості сучасного підлітка, Д. І. Фельдштейн дійшов висновку, що почуття дорослості є головною особливістю цього вікового етапу. Воно виявляється у тому, що рівень домагань підлітка передбачає майбутнє його становище, якого він фактично не досяг. З цієї причини у підлітків також виникає безліч конфліктів з оточуючими дорослими та однолітками [1].

Неповага до особистості неповнолітнього з боку близьких людей, відсутність психологічної підтримки, приниження його батьками перед іншими людьми і тим більше пряма вербальна чи фізична агресія, що виявляється у батьківсько-дитячих відносинах, призводять до того, що підліток може стати агресивним. У ряді випадків причиною демонстративно агресивної поведінки підлітка може бути ревності до нового члена сім'ї: брата або сестри, що з'явилися в сім'ї, вітчима або мачухи, зведених або прийомних дітей [1].

Однією з причин прояву агресивної поведінки підлітків є несприятливий соціально-психологічний клімат у шкільному колективі, формуванню якого сприяють авторитарний або потуральний стиль відносин педагогів та учнів. Слід також відзначити низький рівень інформаційно-психологічної безпеки особистості неповнолітніх, психіка яких не може адекватно опрацьовувати великі обсяги негативу, що містяться у ЗМІ.

Підлітки з деструктивною спрямованістю прагнуть здобути визнання найчастіше у формі показної агресії; це можна спостерігати за інтонаціями, специфічними манерами, демонстрацією грубості, хамства, розв'язної поведінки. Провідними мотивами виступають прагнення подолати психологічну ізоляцію в референтних групах, позбутися контролю дорослих, спроба адаптуватися до нових соціальних умов, пошук виходу з конфліктної ситуації [2].

Тож, психокорекційна робота з агресивними дітьми та підлітками повинна проводитися за чітким алгоритмом і включати в себе: контакт з

дитиною та створення в неї почуття довіри до фахівця; емоційне відреагування агресії та заспокоєння; усунення патологічних стереотипів реагування, прийняття себе; вироблення та закріплення навичок адаптивної поведінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ануфрієва Н. М. Психологія конфлікту: навч. посіб. Київ: Інститут післядипломної освіти КНУ, 2005. 101 с.
2. Березовська Л. І., Юрков О. С. Психологія конфлікту: навч-метод. посіб. 2016. 201 с.
3. Герасіна Л. М., Требін М. П., Воднік В. Д. та ін. Конфліктологія: навч. посіб. Харків: Право, 2012. 128 с.

УДК 821.161.2.09:51]:373.5.016

Т. О. Федчун

О. В. Гонюк

Дніпро

ГРАФІЧНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА СПОСОБИ ЇХ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ

За результатами психологічних досліджень, 80 % інформації людина сприймає зором. Згідно з дослідженням пам'яті, 90 % інформації людина засвоює від почутого, побаченого, обговореного й активно виконаного. На нашу думку, одним із дієвих способів розвитку логічного мислення на уроках української літератури є візуальні способи втілення нестандартних методів формування математичної компетентності. Вони відображають у графічній формі зміст та структуру матеріалу, який вивчається.

Однією з найважливіших умов для розвитку математичного мислення учнів вважають формування хронологічних уявлень, тобто відображення у

свідомості учнів послідовності, тривалості та синхронності перебігу подій, явищ, процесів, відтворення образів минулого, пов'язаних із характеристикою часу події, а також відображення цих подій на осі.

З-поміж хронологічних умінь доречно окреслити базові вміння, що складають основу хронологічної компетентності і є ядром комплексу умінь, які ґрунтуються на знаннях, досвіді, ціннісних орієнтаціях учнів і дають можливість трансформувати дані в таблицю або побудувати хронологічний відрізок на площині.

Точкою відліку в ієрархії хронологічних умінь є вміння визначати роки й відображати це схематично (за допомогою таблиці та/або осі ординат). Тому цікавим візуальним втіленням може стати інтерактивний метод «Стрічка часу».

Кроссенс – це асоціативний ланцюжок-головоломка нового покоління, яка складається з ряду зображень. Якщо образи на зображеннях прості та логічні, то для розгадування кроссенса треба лише знання фактів. У такому разі правильна відповідь одна і тематика конкретна. Кроссенси на уроках української літератури можуть бути пов'язані з автором, головним або другорядним персонажем чи художнім твором загалом.

Кроссенс можна запропонувати учням як творче домашнє завдання. Робота з кроссенсом відображає глибину розуміння учнями вивченої теми. Разом із тим кроссенс сприяє:

- розвитку логічного, образного і асоціативного мислення, уяви;
- прояву нестандартного мислення і креативності;
- розвиває можливість самовираження.

Під час роботи з кроссенсом розвиваються комунікативні й регулятивні вміння; навички роботи з інформацією; підвищується допитливість і мотивація до вивчення предмету. Тому кроссенс – головоломка нового покоління, яка поєднує в собі найкращі якості одразу деяких інтелектуальних розваг: загадки, ребусу, головоломки. Кроссенс є прекрасним засобом розвитку логічного й творчого мислення учнів, а отже, і математичної компетентності на уроках української літератури.

Ще одним базовим підходом до викладання української літератури в сучасній школі є використання опорних та структурно-логічних схем. Такий підхід допомагає дітям ефективно засвоїти навчальний матеріал, дає можливість успішно підготуватися до тематичного контролю, семестрового оцінювання та НМТ. Теоретичний та практичний інтерес становить наукова позиція Л. Нечепоренко щодо призначення та функцій схематичної наочності, форм роботи вчителя із схемами, текстовими таблицями, методик їх використання. Дослідниця наголосила на особливій цінності таких форм реалізації теоретичних та практичних завдань: «Виникаючи на очах учнів, вони стають наочним формулюванням окремих висновків, положень, надають можливість поєднувати та розділяти окремі елементи цілого, виділяти необхідні на даний момент деталі, спрощувати або ускладнювати схеми в залежності від рівня підготовки учнів» [1]. Такий формат орієнтує сучасного вчителя на використання в роботі різноманітних технологій, які сприяють оптимізації інтенсивного навчально-виховного процесу.

Реалізувати ці інтерактивні методи можна, використавши цифрову платформу Canva, що дозволяє користувачам створювати графіку, презентації, інформаційні дошки, таблиці, діаграми, ментальної та концептуальні карти, кластери, графічні органайзери тощо. Можна вибрати між багатьма шаблонами, зробленими дизайнерами, редагувати їх відповідно до своїх цільових потреб.

Поширити графічні матеріали можна за допомогою платформ Telegram, YouTube, Instagram, TikTok. Так учні можуть вдосконалювати свої знання і навички в будь-який зручний час та спосіб. Отже, диджеталізація може покращити рівень знань учнів, розвинути навички пошуку та увагу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нечепоренко Л. С. Схематичні наочні посібники та методика їх застосування. Кам'янець-Подільський. URL: <https://www.semanticscholar.org/author/> (дата звернення: 07.10.2023)

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ
ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ
НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ**

Сучасна освіта ставить перед собою завдання не тільки передати знання здобувачам освіти, але й сприяти їхньому розвитку та психологічному самопочуттю. В цьому контексті позитивна психологія, яка вивчає фактори, що сприяють щасливому та задоволеному життю, набуває все більшої актуальності в освітній сфері. Одним із пріоритетних напрямків застосування позитивної психології є її використання в старшій школі, в період, коли підлітки стикаються з одними із найбільш складних викликів – фізіологічними, психологічними і соціальними змінами, що супроводжують перехід від дитинства до дорослості. Даний перехід, в свою чергу, часто викликає стрес, невизначеність та внутрішні конфлікти. Позитивна психологія надає підліткам інструменти для вирішення цих викликів і розвитку позитивних навичок, що є особливо актуальним завданням в умовах війни.

Вивчення англійської мови є важливим аспектом освіти, оскільки вона відкриває доступ до глобальної спільноти та можливостей міжнародного спілкування. Проте, навчання може бути важким і викликати стрес в учнів, особливо старших класів, коли навантаження зростає, і ставляться вимоги до успіху на ЗНО та ДПА. Використання позитивної психології може допомогти учням більш ефективно вчитися, краще впоратися зі стресом, підвищити мотивацію та знайти радість у навчанні.

Метою роботи є визначення можливості та потенціалу використання позитивної психології на уроках англійської мови в старшій школі.

У другій половині ХХ століття зародилася особлива галузь психологічної науки, відома як «позитивна психологія». Основним об'єктом дослідження в цій галузі є такі аспекти, як оптимізм, суб'єктивне благополуччя, щастя, креативність, мудрість, психологічне здоров'я та інші позитивні аспекти людського життя. Одним з перших словосполучення «позитивна психологія» став використовувати А. Маслоу, коли створював психологічний портрет особистості, що самоактуалізується [3].

Наприкінці 90-х років ХХ століття в працях М. Селігамана, К. Петерсона, Е. Дінера та М. Чиксентмігаї почали активно досліджуватись позитивні аспекти психології, такі як щастя, задоволення життям, оптимізм, радість та інші. Це призвело до створення нових методик дослідження і вимірювання позитивних явищ, які допомогли розвинути цей напрямок. Так, М. Селігман, роботи якого сприяли перетворенню позитивної психології на особливу галузь, що має усі ознаки академічної науки, вважав, що вона вивчає чинники оптимального функціонування і благополуччя людини та людських співтовариств [5, с. 13].

При цьому позитивна психологія істотно відрізняється від традиційних підходів, що акцентують увагу на патології, проблемах і недоліках людей. Її цікавить, передусім, потенціал людини і її здатність діяти. І. Бонівел відмічає, що «позитивна психологія – це наука про позитивні аспекти людського життя, такі як щастя, благополуччя і процвітання» [2, с. 148].

Основною ідеєю позитивної психології є переконання, що психічне здоров'я та щастя людини не обмежується відсутністю психічних розладів, а включає в себе позитивні аспекти, такі як сенс життя, самореалізація, задоволення від досягнень та позитивні взаємовідносини. Позитивна психологія дала поштовх для розвитку нових методів та інструментів, спрямованих на підвищення життєвого задоволення та психічного благополуччя. Ці інтервенції використовуються в практиці психологічної допомоги, освіти, бізнесі та інших сферах.

Сьогодні сучасне становище позитивної психології, незважаючи на певний критичний настрій, все ж знаходить свій шлях у навчально-виховному процесі

деяких зарубіжних середніх шкіл. Зокрема, в одній з найпрестижніших приватних шкіл Великої Британії, Велінгтон-коледжі, починаючи з 2006 року, впроваджуються уроки «як бути щасливими» для школярів від 11 до 18 років. Ініціатором впровадження революційної інновації став директор Велінгтон-коледжа, відомий британський історик Е. Селдон, автор біографій Уїнстона Черчіля і Маргарет Тетчер. Згідно з думкою С. Іванова та Л. Іванової, в умовах зростання в Україні рівня депресійного стану населення, зокрема, молоді, особливого значення набуває психологічна робота з підлітками у напрямку формування позитивного світосприйняття. Основою для подібної діяльності в сучасній школі може слугувати саме позитивна психологія, ключовим конструктом якої є конструкт «щасливе життя», тобто, «отримання істинного задоволення, реалізуючи власні індивідуальні гідності, незалежно від того, чим людина займається» [1, с. 86].

За Е. Селдоном, такі «уроки щастя» мають на меті спонукати учнів відчувати потребу в щасті та розуміти, що може зробити їх щасливими і як до цього дійти. Ці уроки спрямовані на самопізнання і рефлексію, а не на засвоєння конкретного обсягу інформації. На них здобувачі освіти, перш за все, повинні розмірковувати про своє власне життя і займатися самооцінкою. Науковець стверджує, що неможливо реалізувати свій власний потенціал, не знаючи, хто ти є [4, с. 46]. Відповідно, головною метою цих уроків є навчити дітей, як будувати та підтримувати позитивні стосунки з іншими людьми.

Зважаючи на розвиток сучасної освітньої парадигми та важливість психологічного благополуччя здобувачів освіти, впровадження позитивної психології на уроках англійської мови в старшій школі стає актуальною і багатообіцяючою ініціативою, яка може вигідно вплинути на навчання та психологічний стан учнів, особливо під час навчання англійської мови.

Отже, визначивши можливості та потенціал використання позитивної психології на уроках англійської мови в старшій школі, ми з'ясували, що її впровадження сприяє збільшенню мотивації здобувачів освіти. Цей підхід допомагає знайти позитивні сторони навчання мови, надихає на досягнення

успіху та створює стимул для підвищення активності на уроках. Другий важливий аспект – це покращення самооцінки. Позитивна психологія сприяє розвитку позитивного сприйняття себе, допомагаючи учням розкрити свій потенціал і розуміти власні досягнення. Крім того, позитивна психологія також допомагає зменшити стрес, який може виникати під час навчання, особливо перед важливими іспитами. Не менш важливий аспект – це розвиток соціальних навичок та співпраці. Впровадження позитивної психології сприяє покращенню взаємин між учасниками освітнього процесу, створюючи позитивну атмосферу в класі і сприяючи розвитку спільної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванов С., Іванова Л. Чи потрібна позитивна психологія українській школі? *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць ДВНЗ «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2015. Т. 1. № 7. С. 81–87.

2. Кузнєцова М. М. Оптимізм в системі понять позитивної психології. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Психологія*. 2017. Вип. 56. С. 146–158.

3. Abraham Harold Maslow, Robert, Ph. D. Frager and James Fadiman. *Motivation & personality*. TBS, 1987. 290 p.

4. Seldon A. *Beyond Happiness: The Trap of Happiness and How to Find Deeper Meaning and Joy*. Hodder & Stoughton, 2016. 304 p.

5. Seligman M. E. *Learned optimism: how to change your mind and your life*. Vintage, 2006. 336 p.

УДК 316.614

М. І. Харламов

Харків

**ОСОБИСТІТЬ ТА ЇЇ СОЦІАЛІЗАЦІЯ:
ПРИРОДА, ПРОБЛЕМИ, РІЗНОВИДИ**

З найдавніших часів людина замислювалася над питанням про свою природу, про те, що вона собою являє, яке місце займає у світі, які межі її можливостей, чи здатна вона стати господарем своєї долі або приречена бути її сліпим знаряддям. Сьогодні проблема особистості перебуває в центрі уваги багатьох наук, становить основу та предмет міждисциплінарних досліджень. У повсякденній і науковій мові дуже часто зустрічаються терміни «людина», «індивід», «індивідуальність», «особистість». Чи позначають вони один і той же феномен чи між ними є якісь розбіжності? Найчастіше ці слова вживаються як синоніми, але якщо підходити строго до визначення цих понять, то можна виявити істотні значеннєві відтінки. Людина – поняття широче, родове, бере походження з моменту виділення *homo sapiens*. Індивід розуміється як окрема, конкретна людина, як одиничний представник людського роду. Індивідуальність можна визначити як сукупність рис, які відрізняють одного індивіда від іншого, причому розбіжності спостерігаються на різних рівнях – біохімічному, нейрофізіологічному, психологічному, соціальному. Поняття особистості вводиться для виділення, підкреслення неприродної (надприродної, соціальної) сутності людини та індивіда, тобто акцент робиться на соціальному початку.

Багатовимірна природа людини, широта і розмаїття її соціальних зв'язків і відносин визначають безліч теоретичних підходів і позицій у розумінні цього феномена, безліч різних моделей, образів людини в сучасній соціології. Один з них – образ людини як сукупність соціальних ролей [1, с. 78].

Становлення особистості – складний тривалий процес долучення особистості до соціального, тобто її соціалізація. Це найбільш широке поняття, яке служить для характеристики формування особистості. Соціалізація визначається як процес засвоєння індивідом протягом життя соціальних норм і культурних цінностей того суспільства, до якого він належить. Соціалізація охоплює всі соціальні процеси, завдяки яким індивід засвоює певні знання,

норми, цінності, які дозволяють йому функціонувати як повноправному члену суспільства [2, с. 38].

Провідним і визначальним початком соціалізації є цілеспрямований вплив (навчання, виховання). Однак соціалізація включає й стихійні, спонтанні процеси, які так чи інакше впливають на формування особистості. Процес соціалізації складається з ряду етапів. Виділяють первинну соціалізацію, яка охоплює період дитинства (засвоєння норм і цінностей дитиною, його входження в дану культуру), і вторинну соціалізацію, яка займає триваліший проміжок часу – зрілий і похилий вік (наступне засвоєння соціальних ролей – школа, ЗВО, робота).

Виділяють і такі стадії соціалізації як дотрудова (період життя людини до початку трудової діяльності); трудова (період активної участі людини в трудовій діяльності); післятрудова (період, який починається із закінченням активної трудової діяльності людини). Таким чином, соціалізація не завершується в певний момент життя людини, вона триває все життя, оскільки людина протягом усього життя здобуває нові цінності, норми, погляди, змінює свою поведінку. Індивід соціалізується, включаючись у різні форми соціальної діяльності, освоюючи характерні для нього соціальні ролі. У цьому плані соціалізацію особистості можна розглядати як підйом від індивідуального до соціального. Людина освоює світ культури вибірково, через свої інтереси, свій світогляд. Освоюючи культуру, людина формує свої здібності, потреби, цінності. Тому немає соціалізації без індивідуалізації [2, с. 40].

Основними факторами соціалізації особистості виступають елементи соціального середовища: по-перше, сукупність ролей і статусів, які суспільство пропонує людині; по-друге, сукупність соціальних інститутів, громадських організацій і соціальних спільнот, у межах яких індивід реалізує певні соціальні ролі й здобуває бажані статуси; по-третє, сукупність цінностей, норм, умінь і навичок, якими людина опановує, щоб виконувати відповідні ролі. Особистість неможлива поза соціальною діяльністю, поза спілкуванням. Тому на різних етапах і стадіях у процесі соціалізації бере участь все оточення індивіда.

У процесі соціалізації виділяють дві фази: соціальну адаптацію та інтеріоризацію. Соціальна адаптація означає пристосування індивіда до соціального середовища: до рольових функцій, соціальних норм, соціальних груп, верств, інститутів, до умов функціонування різних сфер суспільства. У процесі адаптації індивід узгоджує свої бажання зі своїми можливостями й реальностями соціального середовища. Інтеріоризація – це процес формування внутрішньої структури людської психіки за допомогою засвоєння соціальних норм. Тобто це процес перекладу елементів зовнішнього середовища у внутрішнє «Я». Отже, результатом інтеріоризації є індивідуальність особистості, неповторність її духовного світу, особливості темпераменту, інтелекту [2, с. 42].

Отже, якщо в першій фазі соціалізації особистості відбувається пристосування індивіда до соціального середовища, то в другій фазі – вплив соціальної системи переломлюється через внутрішнє «Я» людини й проявляється в зміні її поведінки. Зигмунд Фрейд виділив як основні механізми соціалізації імітацію та ідентифікацію [2, с. 36]. Імітація – це спроба копіювати певну модель поведінки, а ідентифікація – це спосіб усвідомлення приналежності до тієї або іншої спільноти. Імітація та ідентифікація є позитивними механізмами, оскільки вони націлені на засвоєння певного типу поведінки. А сором і провина являють собою, на думку Фрейда, негативні механізми, тому що забороняють деякі зразки поведінки.

Соціалізація особистості є багатоаспектним явищем, дослідження якого набуває актуальності в сучасних умовах існування суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Павличенко П. П., Литвиненко Д. А. Соціологія: Навч. посібник. Київ: Лібра, 2000. 218 с.
2. Харламов М. І., Тогобицька В. Д. Соціологія: курс лекцій. Видання друге. Виправлене та доповнене. Харків: НУЦЗ України, 2018. 124 с.

НЕОРОМАНТИЧНІ ПРОЯВИ В РОМАНІ ДЖЕКА ЛОНДОНА «СЕРЦЯ ТРЬОХ»

Неоромантизм (від грецьк. νέος – молодий, новий і фр. romantisme) – течія літературного модернізму, що виникла на межі XIX – XX століть та орієнтується на відродження романтичних настроїв перших десятиліть XIX.

Основні ознаки неоромантизму, які виокремлюють дослідники, наступні:

- психологізм;
- емоційно-інтуїтивне пізнання світу;
- прагнення до повноти буття, сильні пристрасті;
- спроби поєднати ідеал із життєвою правдою;
- у центрі зображення – яскрава, неповторна особистість, що протистоїть натовпу;
- увага до загадкового й фантастичного характеру [4].

Автори неоромантичних творів оспівували мужність, подвиги, романтику пригод, часто обираючи тлом для своїх сюжетів екзотичні країни.

Неоромантичний герой – непересічна сильна особистість, нерідко наділена рисами «надлюдини», вигнанець, що протистоїть суспільній більшості, шукач романтики та пригод, який завдяки комунікативному методу виявляє свої особливості та показує характер [4].

Неоромантизм зберіг риси класичного романтизму, зокрема конфлікт з дійсністю, який породжував гострий напружений сюжет.

Неоромантики відкинули матеріалістичне сприйняття світу, на перше місце поставили чуттєву сферу людини, емоційно-інтуїтивне пізнання. Вони представляли свої ідеали в яскравих художніх образах, виняткових героїв у

виняткових обставинах, зосереджували увагу на дослідженні внутрішнього світу людини [4].

Яскравим зразком даного напрямку є творчість відомого американського письменника Джека Лондона (1876 – 1916).

В американській літературі кінця XIX початку XX століття Джек Лондон – це одна з найвизначніших постатей. Без перебільшення можна сказати, що важливі процеси суспільного й духовного життя тогочасної Америки були в полі зору цього самобутнього письменника й масштабно відображалися в його творчості. Він створював образи простих та мужніх людей, які гідно долали життєві негаразди, були сильними, покладалися на себе та виходили переможцями з будь-якої ситуації.

Роман «Серця трьох» відноситься до останнього етапу життя письменника та є неповторним, особливим витвором мистецтва. «Закінчуючи його я в сороковий раз святкую день свого народження, святкую свою п'ятдесяту книгу, шістнадцяту річницю письменницької праці і новий напрям у творчості», відзначав автор [1, с. 5]. Роман був написаний для екранізації за планом голлівудського кінорежисера Чарльза Годдарда. На жаль, за життя автора твір не було екранізовано, він був опублікований в газеті «Нью-Йорк джорнел-американ» весною 1919 року, а через рік вийшов окремою книгою. Згодом, він набрав велику популярність серед читачів та глядачів. Роман «Серця трьох» – це захопливий твір талановитого письменника, який зображує сильних, справедливих, молодих, духовно багатих людей, людей чесних та достойних, які здатні ризикувати власним життям в ім'я справедливості та щастя інших [3, с. 35].

В основі сюжетної лінії лежать пригоди молодого нью-йоркського мільйонера Френка Моргана, його друга Генрі та чарівної Леонсії, яких об'єднали пошуки скарбів майя і романтичне кохання. Неоромантичний сюжет роману Джека Лондона характеризується надзвичайними подіями, напруженістю їх розвитку, наявністю елементів небезпеки та боротьби.

Характеризуючи головних героїв роману відзначають, що письменник створив образи людей, наділених зовнішньою красою, фізичною силою і душевним багатством, внутрішньою свободою, справедливістю, цілеспрямованістю та вмінням любити по-справжньому. В життєвих випробуваннях, герої проявляють себе сміливим особистостями з невичерпною волею до життя [2, с. 6].

На неоромантичний тип образів героїв даного роману вказує їх ідеалістичний, безтурботний, сповнений пригод світогляд: «Із-за зеленого чагарника, наче фея з чарівної скриньки, вибігла дівчина і схопила його за руку.

- Мерщій іди за мною!

- На мить Френк завагався, а далі подумав, що то якась чудернацька гра, всміхаючись пішов до чагарника» [1, с. 21].

Неоромантичні настрої переповнюють роман виром непередбачуваних ситуацій та їх рішень, а також багато чинників впливають на перебіг і фінал спілкування головних героїв твору. Леонсія залишає за собою комунікативну ініціативу і відповідно саме вона вирішує як вона розвивається та закінчується. Свою комунікативну та предметну мету дівчина досягає, її стратегії та тактики спрацьовують і дають бажаний результат – залишитися домінантом. Незважаючи на нерівний соціальний статус, її комунікативна роль важливіша, ніж Френкова. Герой займає другорядну позицію, не досягає ні однієї своєї мети. Тому героїню можна визначити переможцем у їхньому напруженому спілкуванні.

Гармонійне поєднання любові, пригод, містики та жаги до життя, створюють такі жанрові та стилістичні особливості роману, які й визначають художню цінність твору та його почесне місце у бібліотеці пригод світової літератури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лондон Дж. Твори: у 12 -ти т. Київ: Дніпро, 1972. Т. 12. : Серця трьох. Оповідання. Листи. 596 с.

2. Денисова Т. Н. Джек Лондон Життя і творчість. Київ: Дніпро, 1978. 123 с.
3. Дерій М. А. Втілення міфологічних мотивів у пригодницькому романі Джека Лондона «Серця трьох». *Львівський філологічний часопис*. 2021. № 10. С. 33–36. URL: <https://doi.org/10.32447/2663-340X-2021-10.5>
4. Симніч І. А. Неоромантизм. URL: <https://naurok.com.ua/prezenaciya-na-temu-neoromantizm-292816>
5. London Jack. Hearts of Three. URL: <https://booksonline.com.ua/review.php?book=103459>

УДК 159.99

В. А. Шаповал

наук. керівник – к. психол. н. Т. В. Борзенцева

Дніпро

**ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ
ВИМУШЕНО-ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ
В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ**

Воєнні конфлікти змушують багатьох людей залишати свої домівки і переселятися до інших місць. Такий процес може бути причиною соціально-психологічних проблем, що на особистісному рівні проявляються як стрес, тривога та депресія. Тому соціально-психологічна адаптація вимушено-переміщених осіб є важливою проблемою для суспільства в умовах воєнного конфлікту.

Соціально-психологічна адаптація – це процес пристосування до нових соціальних та психологічних умов. В ситуації воєнного конфлікту вимушено-переміщені особи повинні пристосуватися до нових умов, включаючи нові культурні та соціальні норми, нові мови, нову оточуючу суспільну обстановку, нові соціальні структури та інші. Характерними проблемами соціально-психологічної адаптації вимушено-переміщених осіб є переживання людьми в

ситуації невизначеності негативних емоційний станів. Стресовий стан супроводжується тривогою та депресією. Стрес може бути викликаний втратою рідного дому, рідного міста, родини та друзів. Тривога пов'язана із невизначеністю майбутнього та незнайомими людьми та місцями. Депресія частіш виникає на тлі почуття втрати та нездатності досягти раніше встановлених цілей та норм. Соціально-психологічна адаптація внутрішньо переміщених осіб (ВПО) – це процес, у якому люди намагаються відновити свої життєві умови, що були зруйновані внаслідок внутрішньої міграції, та успішно інтегруватися в нові соціальні середовища.

Існує кілька теоретичних та емпіричних підходів до вивчення соціально-психологічної адаптації ВПО, описаних нижче [5, с. 109-116]: теоретичний підхід «кризового узгодження», теоретичний підхід «ресурсів», теоретичний підхід «культури», емпіричний підхід «факторів ризику та захисних факторів», емпіричний підхід «міркувань ВПО про адаптацію».

На психологічному рівні можна виділити декілька стадій адаптації, які можуть бути характерними для переселенців в умовах війни [1, с. 17-22]: стадія шоку та відчуття втрати, стадія формування нової соціалізації, стадія стабілізації та адаптації.

На особистісному рівні можна виділити такі етапи адаптації [2, с. 44-49]: етап самооцінки, етап пристосування, етап інтеграції.

Успішність соціально-психологічної адаптації переселенців залежить від різних соціально-психологічних та індивідуально-особистісних факторів. Деякі з них включають [4, с. 98-108]:

1. Соціальні умови: доступ до ресурсів, підтримка з боку держави та громадськості, наявність соціальної мережі, рівень безпеки та стабільності у новому місці проживання.

2. Попередній досвід та навички: вміння пристосовуватись до змін, наявність розвинутих професійних та особистісних навичок, попередній досвід переселення.

3. Емоційний стан: наявність сильних емоційних переживань, ступінь

тривоги та депресії, рівень стресу.

4. Особистісні риси: самооцінка, емоційна стабільність, емпатія, здатність до співпраці та розв'язання конфліктів.

5. Культурні різниці: рівень інтеграції у нову культурну спільноту, ступінь розуміння мови та традицій нового середовища.

Існує декілька основних стратегій адаптації вимушених переселенців в умовах воєнного конфлікту, а саме [3, с. 104-108]:

1. Активна адаптація: ця стратегія передбачає активне залучення переселенців до нового соціального середовища, в якому вони опинилися. Це може включати пошук роботи, навчання мові, долучення до місцевих спільнот та ін.

2. Пасивна адаптація: ця стратегія включає уникнення активної участі в новому соціальному середовищі та збереження родового способу життя. Це може включати збереження культурних традицій та звичаїв, збереження контактів з рідними та знайомими в місці, звідки вони прибули.

3. Стратегія побудови нової ідентичності включає утворення нової ідентичності, яка поєднує риси попередньої і нової культур, в яких переселенці знаходяться.

4. Екзистенційна адаптація проявляється у пристосуванні до нових умов, проте з відчуттям втрати та незадоволенням змінами, які відбулися в їх житті.

Оскільки адаптація вимушено-переміщених осіб в умовах воєнного конфлікту має багато вимірів, програма адаптації повинна охоплювати різноманітні напрямки діяльності та бути адаптованою до специфіки українського контексту.

На наш погляд, програма адаптації ВПО буде успішною, якщо вона буде мати наступні складові:

1. Психологічна підтримка:

1.1. Проведення психологічної діагностики для визначення психологічного стану переселенців та виявлення факторів, які ускладнюють їх адаптацію.

1.2. Організація індивідуальних та групових консультацій з психологами з метою зменшення стресу, підвищення самооцінки та самопочуття, покращення відносин з іншими людьми.

1.3. Розроблення та реалізація психологічних тренінгів для зменшення тривожності, розвитку стресостійкості, покращення комунікаційних навичок.

2. Матеріальна підтримка:

2.1. Надання житла в залежності від можливостей держави та наявних ресурсів.

2.2. Забезпечення продуктами харчування та необхідними речами для повсякденного використання.

2.3. Надання фінансової допомоги для забезпечення основних потреб.

3. Соціальна адаптація:

3.1. Надання можливостей для здобуття нових професійних навичок та забезпечення доступу до ринку праці.

3.2. Організація безкоштовних курсів для полегшення інтеграції в новому місці проживання.

3.3. Залучення до спільних соціальних проектів та ініціатив.

Отже, дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб дозволило визначити її як процес інтеграції в систему соціально-психологічних зв'язків та стосунків, що виникають в новому соціальному середовищі їхньої життєдіяльності. Як соціально-психологічне явище адаптація таких осіб розглядається як процес входження особи в певну групу, засвоєння нею норм, відносин та займання певного місця у структурі відносин між членами групи. Наше розуміння цього процесу може допомогти поліпшити умови життя для вимушено-переміщених осіб та сприяти відновленню стабільності в постконфліктних областях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоцерківець Д. М. Особливості психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам в умовах військового конфлікту. *Психологія та*

педагогіка: проблеми та перспективи. 19 (1). 2016. С. 17–22.

2. Гончар Н. В. Адаптація внутрішньо переміщених осіб: психологічний аспект. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія.* 2016. № 25. С. 44–49.

3. Кучерук О. І. Адаптація внутрішньо переміщених осіб до умов внутрішньої міграції: психолого-педагогічний аспект. *Вісник Черкаського університету. Серія: Психологічні науки.* 2018. № 2. С. 104–108.

4. Слюсаренко Л. В. Особистісні ресурси адаптації внутрішньо переміщених осіб. *Психолого-педагогічні проблеми вироблення міграційної компетентності українського суспільства.* 2017. С. 98–108.

5. Троценко О. П. Психолого-педагогічні умови кризового узгодження особистості внутрішньо переміщених осіб. *Психолого-педагогічні проблеми вироблення міграційної компетентності українського суспільства.* 2018. С. 109–116.

УДК 373.5:821.161.2:159.942

Г. Д. Швець

Київ

**ЕЛЕМЕНТИ МИСТЕЦЬКОЇ ТЕРАПІЇ
НА УРОЦІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ:
З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ
В БЕЗКОШТОВНІЙ ШКОЛІ ОНЛАЙН
ДЛЯ ДІТЕЙ З УКРАЇНИ**

Відповідно до засад дитиноцентризму та позитивної психології, навчання в школі має бути орієнтоване на гармонійний розвиток кожної дитини, збереження її психічного здоров'я. Базовою вимогою в цьому контексті постає позитивна емоційна атмосфера, яку створює передусім ставлення вчителя до вихованців – приязне, щире, сповнене поваги. Дружній стиль спілкування педагога, його бажання підтримати учнів, дати їм можливість висловити свою

думку й повірити у власні сили надзвичайно важливі. На кожному уроці має панувати атмосфера радісного пізнання, довіри, творчої співпраці. Урок української літератури, з огляду на його основний предмет – художній твір, образ, слово, – має значно більше можливостей для психологічної підтримки учнів. Це вкрай потрібно саме зараз, коли ми всі перебуваємо в стані тривалого стресу після повномасштабного російського вторгнення в лютому 2022 р. Результатом цього стресу, як зауважують психологи, є розгубленість дітей, що виявляється у відстороненості, деконцентрації уваги й мислення, а також нестабільність психоемоційного стану (надмірна збудливість чи загальмованість) [4]. На думку І. Осадченко, у зв'язку з цим перед учителем стоять завдання переключення та утримування уваги учнів, адаптації та повернення їх до реальності й конструктивного розвитку [4].

Саме з метою надання передусім психологічної підтримки дітям, змушеним покинути рідні домівки, була створена Безкоштовна школа онлайн для дітей з України [6]. Тут щосуботи відбуваються групові заняття психотерапевтичного спрямування, проводяться індивідуальні психологічні консультації для батьків та учнів, а навчальний процес загалом спрямований на забезпечення умов, за яких діти відчують психологічний комфорт. Мета пропонованої публікації – на прикладі навчання в цьому закладі окреслити можливості звернення до елементів мистецької терапії на уроках української літератури в старших класах.

Терапевтичний ефект художнього слова відомий давно: з одного боку, заглиблюючись у внутрішній світ героїв, уявивши себе на їхньому місці, можемо розібратися у власних проблемах, з іншого, краса слова, описаних почуттів, образів наснажує радістю, допомагає заспокоїтися, відволіктися. Дослідники бібліотерапії як методу психологічної допомоги та педагогічної технології наголошують на необхідності правильно дібрати художній текст, який «може підвищити впевненість пацієнта в собі, вплинути на емоційний стан» [2, с. 222], «на адаптацію учня до нового способу життя, на його психічне і моральне здоров'я» [1, с. 194]. Очевидно, що вчитель не може реалізувати цю

настанову повною мірою, адже працює за затвердженою МОН програмою, з чітко визначеним переліком художніх творів, не індивідуально, а з групою учнів, кожен із яких може перебувати в різному емоційному стані, однак варто і навіть необхідно переглянути програмові твори в аспекті їхнього потенціалу для психологічної підтримки учнів чи, навпаки, небезпеки для емоційної рівноваги. Щодо останнього, то, за рекомендаціями психологів, спочатку вчителі-словесники нашої школи оминали твори, що зображують війну та пов'язані з нею смерть і страждання (Тарас Шевченко «Кавказ», Осип Турянський «Поза межами болю» та ін.), зважаючи на свіжі травматичні спогади дітей про бомбардування, втрачений дім, а іноді й загибель близьких. Пізніше – виробили стратегію опрацювання цих текстів крізь призму боротьби зі злом, перемоги людяності, торжества віри, надії й любові – попри жорстокість, біль і зневіру. Прикладом такої роботи над текстом став у нашій практиці, зокрема, урок за драматичним етюдом Олександра Олеся «По дорозі в казку». Коментоване читання уривків твору, обговорення в групах певних фрагментів, колективне спостереження над змінами в характері героя та ставленні юрби до нього, пошук причин і наслідків цих змін, аналіз контрастних образів-символів світла й темряви – такі методи допомогли не просто дійти логічного висновку про необхідність віри в краще і руйнівний вплив відчаю, а створити необхідну емоційну атмосферу впевненості, рішучості, переконаності у важливості мріяти і йти до мети, хай як буде важко.

Психологічний аналіз художнього тексту, як свідчить наш досвід, викликає великий інтерес у старшокласників, тож змінюємо усталені акценти: вивчаючи повість Марка Вовчка «Інститутка», говоримо про істеричний тип особистості, маніпуляторів і те, як не дати маніпулювати собою; у повісті Григорія Квітки-Основ'яненка «Маруся» виокремлюємо проблему довірливих стосунків батьків і дітей; звертаємо увагу на риси характеру Шевченкової Катерини – чуттєвість, емоційність, імпульсивність, брак розсудливості, відповідальності за життя своє і дитини; гортаючи сторінки драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня» та роману Ліни Костенко «Маруся Чурай», дискутуємо

про кохання і зраду, здатність прощати і максималізм, проблему «нерівності душ», таємницю любові.

Також у роботі зі старшокласниками особливу увагу приділяємо виразному читанню поезії як одному з методів бібліотерапії. Пропонуємо, слухаючи декламування, заплющити очі, вслухатися в текст і в себе, відрефлексувати свої відчуття, що виникають під час прослуховування, а потім поділитися асоціаціями, думками, враженнями. Заохочуємо учнів до виразного читання поезії під час уроків, виконання домашнього завдання (вони записують відео своєї декламації), позаурочної роботи (так, у лютому-березні 2023 р. було організовано Фестиваль поезії, на який надійшло близько 50 відео, що зібрали на каналі в ютубі понад 1100 переглядів). Психологи рекомендують поєднувати читання поезії з музикою та малюванням [3, с. 69-70] – до таких методів ми теж активно звертаємося. Підлітки із задоволенням слухають поетичні рядки з музичним і відеосупроводом (багато таких зразків у виконанні як професійних акторів, так і аматорів можна знайти в інтернеті), пісні на слова класиків, а також самі створюють відеопроєкти, добираючи музику й зображення до тексту. Після аналізу поезії Івана Драча «Балада про соняшник» ми запропонували учням створити ілюстрації до твору, уважно слухаючи почергові інструкції кожного однокласника щодо місця, форми і розміру певного елемента малюнка. Така арттерапія допомогла увиразнити образ соняшника як алегоричного символу дива поезії і водночас підкреслити важливість довіри й поваги один до одного, вміння слухати, ураховувати думку іншого, приймати колективні рішення.

Потужним психологічним інструментом в арсеналі вчителя-словесника є, на нашу думку, метод творчого письма: створення художніх текстів та їх колективне обговорення допомагає сформувати дружню атмосферу, подолати страх публічного виступу, повірити у власні мовні здібності й творчі можливості [5, с. 63], проаналізувати певні події у своєму житті й ставлення до них, якщо твір має автобіографічні елементи. Усі ці переваги ми відчули під час проведення підсумкового заняття за кіноповістю Олександра Довженка

«Зачарована Десна», коли одинадцятикласники, згадуючи дитинство, створювали перелік приємного й неприємного, за зразком розповіді героя твору малого Сашка. Есе вийшли добрими, смішними й зворушливими, викликали розчулення й усвідомлення цінності дитячих спогадів і важливості періоду дитинства в житті людини.

Підсумовуючи, наголосимо на силі впливу художнього слова на психоемоційний стан читача й необхідності моделювати уроки літератури з урахуванням цього фактора. Учитель-словесник, дбаючи про збереження психічного здоров'я учнів, може звертатися до таких методів бібліотерапії, як психологічний аналіз художнього тексту, поетична терапія, музикотерапія, арттерапія, творче письмо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заїчко А. С. Педагогічна бібліотерапія як новітня інноваційна технологія у професійній підготовці вчителя школи I ступеня. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2018. Вип. 167. С. 191-195.

2. Марценюк М. О. Терапевтичні можливості бібліотерапії як сучасного методу психологічної допомоги. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2020. Т. 31 (70). № 4. С. 218-222.

3. Мрака Н. Психологічне моделювання поезії з терапевтичною метою. *Простір арт-терапії: можливості інтеграції*: матеріали XIV Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 23–25 лютого 2017 р.). Київ: Золоті ворота, 2017. С. 68-71.

4. Осадченко І. І. Навчання української літератури в умовах воєнних реалій: психолого-педагогічні аспекти. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=l67yH7GbY7E>

5. Швець Г. Д. Творче письмо: кореляція різних значень терміна. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2019. Вип. 14. С. 56-68.

6. Bezpłatna Szkoła Online dla dzieci z Ukrainy. URL:
<https://szkolaonline.klanza.pl/uk/>

УДК 378.147

Ю. М. Щербина

наук. керівник – к. пед. н., доц. Н. А. Несторук

Дніпро

КОМУНІКАТИВНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У СФЕРІ ОСВІТИ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ І ЕТИКА

Питання освітньої етики й такту в сучасних умовах є актуальними, оскільки етичні правила спеціальності дають підказку – в якому напрямку роботи педагогічного менеджера реалізовувати його власні плани. Проблеми у спілкуванні між учасниками освітнього процесу зумовлені постійною взаємодією двох різних ментальних світів, а саме: світу викладача/науково-педагогічного працівника (досвід, знання, переконання, ціннісні орієнтири свого покоління тощо) і світу здобувача освіти (проблеми і протиріччя, зростання, розвиток особистості, бажання вчитися і спробувати все тощо). Практична діяльність викладачів не завжди відповідає нормам професійного такту [7] та етики [4; 8]. Це пов'язано зі складністю та суперечливістю освітньої практики. Для цього потрібні достатньо коректні та науково обґрунтовані методи [3].

Метою роботи є аналіз педагогічної етики й такту в професійній діяльності педагогічного менеджера, його педагогічному спілкуванні.

Педагогічне спілкування – це спілкування педагога з вихованцями в педагогічних цілях [1, с. 376]. Педагогічна етика – це розділ етичної науки, який вивчає особливості педагогічної моралі, знаходить конкретні шляхи реалізації загальних принципів моралі у сфері педагогічної діяльності, визначає її функції, конкретний зміст принципів і етичних категорій. Освітня етика вивчає природу етичної діяльності викладача і його етичні відносини в

професійному середовищі, розробляючи основи освітнього етикету. Однією з цілей курсу виховної етики є вдосконалення морального виховання вчителів та озброєння їх знаннями з метою ефективнішого вирішення конфліктів у навчально-виховному процесі. Вивчення виховної етики дає необхідний матеріал для аналізу виховного процесу, як процесу моральних взаємовідносин його учасників. Зрозуміти виникнення професійної етики – означає простежити зв'язок між моральними вимогами, суспільним поділом праці та виникненням професій. Освітня етика досліджує природу освітньої моралі та основні категорії моральних цінностей. Моральні цінності – це система уявлень про добро і зло, справедливість і честь, своєрідна оцінка сутності життєвих явищ, моральних чеснот і поведінки людей. Хоча всі основні моральні поняття можуть бути застосовані до освітньої діяльності, деякі поняття відображають особливості педагогічних поглядів, діяльності та відносин, які виділяють педагогічну етику, як відносно самостійну галузь етики. До таких категорій належать професійний педагогічний обов'язок, педагогічна справедливість, педагогічна честь і педагогічний авторитет.

Перед педагогічною етикою стоїть низка актуальних завдань, таких як дослідження методологічних питань, з'ясування структури та вивчення процесу формування моральних потреб педагогів, конкретна розробка морального виміру педагогічної праці, визначення пропонованих вимог до морального вигляду вчителя, педагогічну майстерність тощо.

Сьогодні про педагогічну майстерність [4; 5] часто говорять, по-перше, як про таку, що ґрунтується на світогляді та ідейних переконаннях вчителя. По-друге, педагогічна майстерність передбачає досконале володіння предметом і знання фактичного матеріалу. По-третє, необхідно знати, як навчати і виховувати. Педагогічні менеджери повинні вміти комунікувати свої знання, тобто трансформувати їх і зробити цікавими, зрозумілими і доступними для здобувачів освіти. Четвертою рисою педагогічної майстерності можна вважати педагогічну винахідливість. Педагогічна винахідливість, як форма взаємовідносин зі здобувачами освіти, визначається також багатьма сторонами

характеру педагогічного менеджера, його світоглядними переконаннями, культурою поведінки, загальною і спеціальною освітою, запасом відповідних умінь і навичок. Неможливо набути педагогічної винахідливості, не володіючи педагогічною майстерністю. Педагогічна винахідливість не набувається через запам'ятовування, пам'ять чи тренування. Вона є результатом творчості педагогічного менеджера і показником гнучкості його розуму. Педагогічний такт – це аж ніяк не стереотип. Педагогічний такт найбільше потрібен у конфліктних ситуаціях, але його основне призначення – запобігати виникненню таких утруднень [2].

Викладачі повинні постійно запитувати себе. Чи відповідають вони вимогам сучасної освіти? Іншими словами, вони повинні завжди пам'ятати про свою галузь знань і брати відповідальність за власні дії; усвідомлювати і відповідати за свій вплив на особистість і на його освіту, на формування особистих якостей і поведінку здобувачів освіти; впливати на мислення і ставлення їх до життя; вміти адекватно реагувати на зміни в суспільному житті; знати, розуміти і приймати проблеми, потреби і турботи сучасної молоді.

Педагогічний такт необхідний як для викладання, так і для навчання. Однак у навчанні його роль особлива [2]. Оригінальність у навчанні виявляється в умінні педагогічного менеджера встановлювати професійні та емоційні зв'язки з тими, кого навчає, з мінімальними витратами фізичних та розумових зусиль. Це також вимагає вміння регулювати поведінку та діяльність тих, кого навчають, і задавати їм відповідний мажорний тон діяльності. Вміння забезпечити відповідний тон є необхідним. Основними характеристиками педагогічного такту є належність до моральної культури особистості педагога. Такт є моральним регулятором навчально-виховного процесу і ґрунтується на морально-психологічних якостях педагога. Характерними рисами тактовної людини є оптимістичність, вона і надає здобувачам освіти бадьорості та впевненості.

У процесі аналізу того, яким бачать педагогічного менеджера здобувачі освіти, було з'ясовано, що, окрім базових функцій викладача...ті, кого

навчаємо, хочуть бачити в ньому особу з почуттям гумору, що має активну соціальну позицію і є носієм загальнолюдських цінностей, є ерудованою, обізнаною у сфері освіти, терплячою до помилок у процесі навчання, доцільно вимогливою, простою і толерантною у спілкуванні, порядною у ставленні до них, справедливою, чесною, доброю, чуйною, сучасною, тактовною, товариською, об'єктивною, дбайливою й емпатійною [6, с. 150].

Підсумовуючи викладене, можна зробити наступний висновок: аналізуючи аспекти педагогічного спілкування робимо наголос на тому, що педагогічний такт та етика в професійній діяльності педагогічного менеджера можуть виступати як коректні та науково обґрунтовані методи впливу на суб'єктів навчально-виховного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні : підручник. Київ: КНЕУ, 2004. 383 с.
2. Етика вчителя та педагогічний такт. Реферат. URL : <https://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14140/> (дата звернення: 07.10.2023)
3. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. 2-ге вид., стер. Київ: Знання, 2011. 486 с.
4. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. Київ: Знання, 2007. 447 с.
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. 5-те вид., доп. і перероб. Київ, 2007. 656 с.
6. Несторук Н. А., Врюкало В. М. Альтернативна диспозиція концепції вимог до викладачів вишів. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. Дрогобич. Випуск 12 (44). 2021. С. 146-150.
7. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
8. Рацул А. Б., Довга Т. Я., Рацул А. В. Педагогіка: інформативний виклад: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : КТН, 2015. 320 с.

**КОЛИ СЛОВА МАЛЮЮТЬ ДУШУ:
ОБРАЗНИЙ ВИМІР ТВОРІВ АЛІНИ ШЕВЧЕНКО**

В умовах війни особливої актуальності набуває розвиток національної культури та підтримка молодих літераторів. Аліна Шевченко – втілення нової хвилі української літератури та культури. У своїх творах Шевченко досліджує феномени болю, любові, втрати та відшукання самоідентичності. Шевченко дебютувала на літературній арені зі збіркою «Цвіт першої надії» (2019), згодом видала збірки «Мелодія мовчання» (2021) та «Небесна сповідь» (2023). Важливий також її внесок в організацію літературно-мистецького життя на Кіровоградщині, зокрема створення альманаху «Олександрійський маяк», який служить платформою для обміну ідей та відкриття нових імен в літературі. Творчість молодшої літераторки було відзначено низкою нагород, включаючи почесну відзнаку Всеукраїнського конкурсу малої прози імені Івана Чендея, перемогу в Міжнародному літературному конкурсі Гранослов. Шевченко отримала і премію імені Пантелеймона Куліша за 2023 рік, що зробило її наймолодшою лауреаткою цієї престижної літературної відзнаки.

Аналізуючи творчість Аліни Шевченко, ми звертаємось до комплексного підходу, який включає філологічний, герменевтичний та феноменологічний методи аналізу, а також постмодерний погляд на літературний дискурс. Філологічний метод дає змогу детально розглянути лексичні, стилістичні та синтаксичні особливості тексту. Герменевтичний підхід дозволяє інтерпретувати текст, звертаючи увагу на багатозначність та множинність можливих читань. Феноменологічний метод допомагає зрозуміти способи, як особистісний досвід героїв відкривається через літературну форму. Постмодерний принцип аналізу підкреслює різноманіття літературного процесу

та рівність мистецьких голосів у дискурсі. Відповідно до цього принципу, твори Шевченко розглядаються як внесок у культурну поліфонію, незалежно від ступеню її визнаності у сучасному літературному процесі. Це дозволяє розглядати її творчість не лише в контексті літературних традицій, але й сучасних культурних та соціальних феноменів, що особливо актуально, зважаючи, що Шевченко молода літераторка та лише починає шлях у літературному процесі. Також ми звертаємося до методу літературної антропології, яка допомагає осмислювати художнє вираження людського досвіду, що охоплює індивідуальні та колективні аспекти буття. Такий підхід дозволяє бачити як твори Аліни Шевченко відбивають глибокі антропологічні мотиви: пошук ідентичності, відчуження, стигматизацію, переживання травми та формування складних різносторонніх відносин у спільноті.

Мова творів Аліни Шевченко колоритна, заглиблена в українську літературну традицію. Авторка рефлексує над перипетіями життя «маленької людини» у безмежному світі, над цінностями та прагненнями різних поколінь.

Так, повість «Тринадцятий за списком» присвячена життю учнів одинадцятого класу середньостатистичної української школи [1]. Шевченко спершу ретельно створює, а потім розвінчує образу класу як ідеалу успішності.

На тлі буцімто дружнього класу відтіняється драматична історія Бориса Якимчука, хлопця, чії проблеми та невдачі спочатку виглядали як випадкові, але з часом виявилися симптомами глибокої особистісної кризи. Залежний від наркотиків Борис, підбурюваний колишнім випускником цієї ж школи Максимом, ледве не підірвав заклад. Авторка розкриває мотиви помсти та заздрості, що непомітно існують поряд із благими цінностями у системі освіти. Паралель між минулим Максима і сьогоденням Бориса підсилює відчуття несправедливості та розпуки, що виходять за межі шкільного життя. Символічно, що підривна діяльність (буквально і в переносному сенсі) розпочалася від того, кого система відмежувала, підкреслюючи тему виключення із соціального кола та його наслідки. Розглядаючи тему впливу та маніпуляції, текст надає читачеві можливість рефлексії над тим, як людину

легко можна підштовхнути до вчинків, що суперечать моральним принципам, коли вона опиняється під тиском нещастя. Авторка підіймає питання відповідальності, впливу наркотиків на психіку, соціального тиску та вразливості самотньої людини перед обличчям маніпуляцій та особистих проблем.

Повість «Попіл невідомих віршів» приваблює увагу загадковістю персонажів, які метафорично постають двійниками одне одному, та проникливим зануренням у філософське підґрунтя художнього слова [1]. Один із двох головних героїв, В'ячеслав, змальований через контраст між його зовнішньою впевненістю і нервовим внутрішнім світом. Аліна Шевченко задається питаннями про природу слова і поетичного таланту, про спроможність словесного мистецтва передавати глибокі почуття та потенційний руйнівний вплив відсутності самореалізації.

В'ячеслав заробляє на життя за допомогою розкрутки клієнтів у соціальних мережах. Така робота контрастує з його мріями про поетичну і музичну творчість, що підкреслює внутрішній конфлікт. В'ячеслав здійснює чужі мрії, але не може здійснити власну. Його бажання мати власну книгу акцентує глибоку потребу в творчій самореалізації, знову підкреслюючи образ «малої людини» у безмежному світі суспільства ХХІ століття, притаманний Аліні Шевченко.

Одного разу в книгарні В'ячеслав зустрічає іншого героя повісті, поета на ім'я Бахтіяр, побачивши у тому мало не чаклуна через ексцентричний вигляд. Так само як і В'ячеслав, Бахтіяр знаходиться у пошуках балансу між життєвими вимогами та творчими прагненнями. Його боротьба з часом та особистими обов'язками відображає класичну дилему між прагненням до творчості та необхідністю виконувати повсякденні завдання. Бахтіяр і В'ячеслав – дві сторони однієї медалі, представляють творчі душі, які знаходяться у вічному пошуку балансу між земними обов'язками та прагненням до творчості. Обидва вони стикаються з аналогічними проблемами – часом, визнанням, самотністю та самореалізацією. Бахтіяр виявляється ідеалістом-аскетом у світі поезії. Він

уособлює класичну ідею нерозривного зв'язку між поетом та його творчістю, де кожен вірш є частинкою його душі. Він ставиться до мистецтва як до священного ремесла, недоторканного для комерціалізації. Пропозиція В'ячеслава видати збірку віршів приятеля стала спробою допомогти Бахтіяру вийти із самообраної ізоляції, але Бахтіяр відкидає це, вважаючи такі дії зрадою ідеалам.

Зрештою, заздрість В'ячеслава стає все сильнішою. Він не просто хоче заволодіти чужою славою – він готовий вбити приятеля, аби досягти цього. В'ячеслав постає як особа з нарцисичними рисами, чия заздрість і бажання бути визнаним за будь-яку ціну призводять до антисоціальної поведінки. Він вирішує отруїти приятеля та спалити його, підкинувши власні документи у полум'я. План В'ячеслава передбачає власну «смерть» – відмову від усього того, що він має, заради нової ідентичності. На щастя, Бахтіяр вижив. Близькість до смерті змогла вплинути на поета, змусивши його переосмислити ставлення до свого мистецтва. Тим самим, змість того, аби вкрасти ідентичність приятеля, якому відчайдушно заздрих, В'ячеслав допоміг Бахтіяру реалізувати творче життя. Його творчість ніби воскресла з попелу спаленого минулого життя, і поет спромігся видати книгу. Історія ставить перед читачем запитання про цінність таланту та ідентичності. Протистояння між Бахтіяром, який є справжнім творцем, і В'ячеславом, який прагне до крадіжки творчості, порушує питання автентичності. Воно відображає філософську дихотомію між істинним «буттям» і зовнішньою «видимістю». Те, що Бахтіяр вижив, стає метафорою переродження і нового розуміння поетом себе.

Оповідання «На розсуд світлих душ» розкриває тему покинутих тварин [1]. Чорного kota, головного героя оповідання, вивезли за село та кинули у полі. Кіт персоніфікує несправедливо засуджену безневинність. Через відсутність імені у kota ми бачимо його безликість у світі людських уявлень, що підкреслює його ізоляцію та виключення із суспільства. Він стає символом безіменного вигнанця, засудженого соціумом без особливих на те причин. Твір не просто розповідає про життя kota у степах, але є метафорою емоційної

подорожі особистості через сприйняття суспільством. Використання риторичних питань, таких як «Хіба ж коти можуть впливати на людську толерантність чи вихованість?» [1, с. 108] підсилює сарказм та критику автором нелогічних суспільних норм. Мова оповідання одночасно проста і метафорична.

Описи степової природи та стану kota наповнені контрастами: з одного боку – краса та буйство життя, з іншого – бездомність, біль і самотність тварини, що стає метафорою забуття та ігнорування. Живописні описи є водночас і красивими, і болісними, вони звертають увагу на те, як часто люди ігнорують страждання тих, хто не може говорити за себе, підкреслюючи самотність і безпорадність тварини.

Історія відображає глибокий психологізм та емоційну насиченість, акцентуючи увагу на почуттях та досвіді тварин, які часто залишаються непоміченими або зігнорованими людьми. Поранений чорний кіт, який потрапив під машину, бачить чорну ворону, і хоча він вже майже втратив надію на порятунок, спостереження за вороною народжує його рефлексію про життя, про відчуття власної значущості та взаємодію зі світом. Авторка змальовує, як свого часу ворона спробувала попередити людей, що їхня мала дитина впала у калюжу. Утім, мати дитини лається та проганяє птаха, що намагався допомогти. Реакція жінки, яка спочатку зі страхом та забобонами сприймає ворону, а потім з обвинуваченням проганяє, підкреслює трагічний розрив у взаєморозумінні між людиною та природою, а водночас індивідом та світом.

В кінцевому підсумку, чорний кіт одужує, але наслідки травм змінюють його життя назавжди. Він втрачає свою колишню спритність, стає кульгавим. Такий фізичний знак виживання і водночас втрати є символічним для історії та відображає ціну, яку кіт заплатив за життя. Між котом та вороною встановлюється зв'язок, оснований на спільності пережитого та взаємній підтримці. Вони стають одне одному тими, хто розуміє і приймає без умов.

Текст можна розглядати через призму екзистенціалізму. Існування kota і ворони характеризується їхніми випробуваннями і відносинами з людським

світом. За рахунок персоніфікації вороні та котіві приписуються людські якості, що дозволяє читачам відчувати глибшу емпатію. Це також засіб для авторки зобразити тварин як символи глибших людських властивостей і ситуацій. Антропоцентризм жінки, типовий для людського суспільства, контрастує з біоцентричним поглядом тварин, який представляє ідею цінності всього живого.

Традиційно, колір є важливим елементом символізму в літературі. Чорний колір, асоційований з котом і вороною, часто символізує смерть, нещастя або зло, але в цьому контексті він також може вказувати на невидимість цих персонажів у соціальному контексті, на їхнє вигнання та ізоляцію. Водночас текст торкається дихотомії природи і культури, піднімаючи питання про те, як природні інстинкти і людські звичаї можуть конфліктувати. Відчуття спільності між тваринами контрастує з відсутністю розуміння і жорстокістю людей. Історія зображує соціальні бар'єри та упередження, що існують у суспільстві, і засуджує явище стигматизації, яка може виникати без жодної причини.

Оповідання «Тінь без сонця» занурює читача у внутрішній світ і боротьбу музиканта Антоніо, який хворий на карликовість, що впливає на його сприйняття суспільством [2]. Основна тема – боротьба з внутрішніми та зовнішніми обмеженнями, самотність, стигматизація та соціальне виключення, що приймає навіть форму протизаконної експлуатації.

Відкривається сюжетна лінія за допомогою прямого введення в життя та душевний стан Антоніо. Авторка запрошує читача подивитися на світ очима головного героя. Загальна атмосфера твору важка та меланхолійна, і це відображається в насиченості емоційного навантаження тексту. Антоніо переживає не лише зовнішнє, але й внутрішнє відторгнення від суспільства, яке він намагається змінити, працюючи вчителем.

Антоніо спочатку прагне до реалізації як педагог, але стикається з нерозумінням та неприйняттям. Його життєва траєкторія змінюється, коли він повертається до музики, але і там чоловік зустрічає бар'єри. Еволюція

персонажа проходить через ряд розчарувань та спроб адаптації. Музика не просто хобі або професія, це – притулок для Антоніо, простір, де він може бути собою. Авторка використовує багатий на образи стиль, що допомагає читачу відчувати переживання головного героя. Вживання таких слів, як «отрута», «втрата себе», «посіяв зневіру», створює атмосферу розпачу та внутрішнього болю.

Герой пригадує, як вперше прийшов до філармонії та виступив перед керівником оркестру: «Той недовіриливо посміхнувся, потім вирішив дати можливість нав'язливому і впертому карлику зіграти на музичному інструменті. Коли Антоніо блискуче виконав нову власну композицію, керівник мовчки встав, мовби знехочу підійшов до розгубленого музиканта й вручив йому срібну брошку – музичний ключ із трьома чорними камінцями: – Візьми, будеш приколювати його до фраку перед виходом на сцену. Це наш талісман» [2, с. 94]. Срібний музичний ключ є важливим символом. Він може символізувати визнання, прийняття та надію на щастя, яке, хоч і є тимчасовим, але все ж дає Антоніо силу й віру в себе. Цей ключ також символізує саму музику як єдину цінність в житті героя, яка дозволяє відчувати себе повноцінним. Ліричність та використання символізму в тексті продовжує підкреслювати вразливість Антоніо.

Антоніо спостерігає за іншими людьми ніби зі сторони, що продовжує тему його ізоляції. Він бачить їхні емоції та взаємодії, які йому, здається, не доступні. Зустріч із Орестом, незнайомцем, який зі своєю дівчиною Іларією виявився поціновувачем творчості музиканта, відкриває новий вимір у житті Антоніо, вносячи несподіваний елемент визнання та пошани. Визнання з боку Ореста, яке базується на глибокому враженні від його музичного таланту, може символізувати внутрішню боротьбу Антоніо зі своєю самооцінкою. Незважаючи на те, що герой ненавидить власне тіло і відчуває себе ізольованим, його мистецтво – це місток, який з'єднує з іншими людьми. Коли Орест розповідає про своє захоплення музикою Антоніо, читач стає свідком трансформаційного впливу мистецтва. Музика Антоніо є для Ореста та Іларії

чимось більшим, ніж просто звуками – вона стала важливою частиною життя та спогадів. Це підкреслює універсальну мову мистецтва, яка здатна перетнути соціальні, особисті та фізичні обмеження. Антоніо на деякий час відмовляється від песимістичного світогляду та обіцяє виконати композицію «востаннє» для Ореста і Іларії, яка сильно хворіє, і це стає моментом його особистісного прозріння. Він відчуває, що його музика – не лише самовираження, а й дар, який має величезне значення для інших.

Утім, життя Антоніо не покращилося у чарівний спосіб. Зрештою, герой переживає низку перепитій і опиняється у полоні фрік-шоу. Текст занурює у темні обрії експлуатації та маргіналізації людей, які відрізняються від більшості. Опис життя героя у полоні фрік-шоу, яке назване «оздоровчий центр «Вроджена краса»», порушує етичні та моральні питання, пов'язані з представленням людської різноманітності як видовища. Герой, що волею долі опинився серед «живих трофеїв», стає об'єктом інтересу публіки, що антигуманно живиться цікавістю до незвичайного. Поліцейське розслідування та обшуки втручаються в цю закриту від світу систему, де людська гідність поступається місцем економічному зискові, у чому можемо спостерігати класичний конфлікт між добром і злом, справедливістю та беззаконням.

В цілому, через сюжетні повороти можна побачити, як особиста драма героя переплітається з ширшими соціальними та моральними дилемами, ставлячи під питання цінність та місце індивідуальності у суспільстві. Образ Антоніо, який зустрів своє кохання під час неволі у фрік-шоу, стає символом непереможності людського духу і спроможності знаходити красу та любов там, де інші можуть побачити лише трагедію. Художній портрет його коханої Єлизавети, яку облили сірчаною кислотою, що спотворило обличчя дівчини, теж свідчить про красу, яка існує поза зовнішніми атрибутами. Її внутрішнє багатство душі постає як об'єкт захоплення героя, підкреслюючи ідею, що справжня краса незрима для очей.

Кінцеві рядки, де змальовано Антоніо з букетом троянд, що чекає на кохану, символізують надію та віру в краще майбутнє. Образ сонця, що

виходить із-за хмар, підкреслює новий початок, і що навіть темні події життя можуть призвести до зустрічі долі, які були приречені знайти одне одну. Текст постає роздумом про те, як мистецтво, любов та співчуття можуть трансформувати трагедію в надію і як важливо бачити красу там, де інші не бачать нічого, окрім вад. Авторка за допомогою символів, метафор та алегорій створює багатогранність персонажів. Антоніо та Єлизавета постають як архетипічні фігури, їхні історії переплетені з ширшими темами людської краси, страждання і внутрішньої сили.

Образ фрік-шоу відображає маргіналізацію окремих індивідів суспільством. У творі цей образ використовується для підняття питань етики та гуманізму. Прийняття Антоніо дівчинкою, яку суспільство теж відкидає, розкриває критику суспільних норм та закликає до переосмислення поняття «нормальності». Кінцівка твору, де герої зустрічаються у парку, є апофеозом трансформації та відновлення. Це відображення того, як людина може знайти гармонію та щастя попри зовнішні обставини. Витривалість Антоніо у боротьбі з соціальною стигмою відображає філософський погляд на можливість індивіда перевершити суспільні обмеження. Образ Антоніо підкреслює запропонований авторкою наратив про подолання соціальної стигматизації та пошук автентичності у світі, який часто оцінює людей за зовнішніми атрибутами, ігноруючи внутрішню цінність та творчий потенціал. Твір пропонує оптимістичне бачення людської природи – здатність до самоперевершення, сили волі, любові та співчуття.

У контексті національного культурного відродження, особливо в умовах війни, творчість молодих авторів набуває особливого звучання. Література стає не тільки засобом культурної самоідентифікації та самовираження, а й важливим елементом психологічного опору та духовної підтримки. Аліна Шевченко вносить вклад у цей процес, пропонуючи тексти, що резонують із сучасними викликами, а також допомагають утверджувати цінності, важливі для суспільства. Письменниця гармонійно сполучає глибину емоційного забарвлення з актуальними соціальними питаннями. Її стиль можна

характеризувати як інтроспективний, з гострою увагою до внутрішнього світу персонажів. Шевченко – частина молоді, яка є активним драйвером культурного відродження України. Шевченко підходить до теми людської ідентичності з глибокою чутливістю, вивірено зображуючи боротьбу своїх персонажів за місце у світі. Творчість Аліни Шевченко можна вважати важливим молодим голосом у сучасній літературі, який не лише розважає, але й змушує замислитися читачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шевченко А. Мелодія мовчання. Вінниця, 2021. 140 с.
2. Шевченко А. Небесна сповідь (новели та оповідання). Харків, 2023. 132 с.
3. Шакун О., Шкуров Є. Цифрові трансформації літературної критики. *Соціальні комунікації: виклики сьогодення (до Дня журналіста): матеріали I міжнародного наукового симпозиуму (Київ, 6 червня 2023)*. Київ, 2023. С. 209–211.
4. Яковенко С. Предмет літературознавчої антропології. Польський варіант. *Studia methodologica*. 2008. Вип. 24. С. 148–154.
5. Яусс Г.-Р. Досвід естетичного сприйняття і літературна герменевтика. Київ: Основи, 2011. 624 с.

УДК 81'25

Г. С. Шкуропат

наук. керівник – к. філол. н., доц. О. А. Ясинецька

Дніпро

ПРІОРИТЕТИ В РОЗВИТКУ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Забезпечення перекладацької компетентності є важливим завданням для фахівців у сфері перекладу, оскільки йдеться про передачу значення тексту з

однієї мови на іншу зі збереженням його змісту й виразності. Перекладач повинен володіти як мовою оригіналу, так і цільовою мовою на високому рівні; необхідно також розуміти культурні відмінності між цими мовами та враховувати їх у перекладі. Перекладачі повинні постійно вдосконалювати свої знання й навички; це може бути досягнуто через курси, майстер-класи, самостійне вивчення та практику, що приділяють особливу увагу методам і прийомам перекладу мовних засобів.

У навчальних посібниках та підручниках з перекладу фактично йдеться про загальні відомості про способи перекладу, одиниці перекладу та членування тексту, види лексичних перетворень та лексико-семантичних модифікацій при перекладі, прийоми перекладу фразеологізмів, морфологічні й синтактичні нюанси й стилістичні прийоми перекладу [1; 4]. Якщо увага приділяється конкретній парі мов, то ці нюанси конкретизуються для, наприклад, перекладу з англійської мови українською [3] чи навпаки [1]. Аналіз перекладу, в свою чергу, спрямований на досягнення методичних і дидактичних цілей [5], оскільки саме вони пов'язані з практикою постійного навчання та самосвідомого розвитку для досягнення високого рівня професійної компетентності у сферах усного й письмового перекладу.

Мета аналізу, висвітленого в цих тезах, – продемонструвати, що знання методів і прийомів перекладу само по собі не сприяє компетентності, якщо не визначати доречність поєднання цих трансформацій у текстах, зокрема стандартних та стилістично специфічних.

Передусім розглянемо, що методи перекладу мають свої переваги й недоліки.

Так, прямий переклад або метод калькування (наприклад, *double-check* – *подвійна перевірка*) дослівно (покомпонентно) допомагає зберегти специфічну термінологію, що зменшує ризик викривлення смислу. Однак переклад може бути незрозумілим для носіїв цільової мови, а тому повинен застосовуватися обачливо, з урахуванням традиційних еквівалентів.

Метод дослівних відповідників (наприклад, *I am going to the store – Я йду в крамницю*) є швидким і простим способом перекладу, який зберігає основну структуру речення. Проте не завжди вдається точно виразити всі нюанси оригіналу та може виникнути незрозумілість через різницю в мовних структурах.

Метод контекстуального перекладу (наприклад, *Let's hit the road – Вирушаймо в дорогу*) враховує контекст та ідіоматичні вирази, а тому переклад звучить як природний та логічний. Однак підхід вимагає глибокого розуміння культурних та мовних особливостей, а також потребує часу для формулювання.

Метод адаптації (наприклад, *hamburger – гамбургер; The early bird catches the worm – Хто рано встає, тому Бог дає*) спрямований на забезпечення більшої зрозумілості та прийнятності для аудиторії цільової мови, оскільки він може зберегти лінгвокультурні особливості. Але може спостерігатися деяка втрата оригінальності через асоціації, які відсутні в першотексті.

Метод перефразування (наприклад, *The road to success is not easy, but it's worth it – Досягнення успіху вимагає великого зусилля, але воно того варте* (замість *Дорога до успіху не проста, але вона того варта*)) допомагає зберегти смисл та виразність, а також дозволяє уникнути прямого перекладу, який може бути дивним або незрозумілим. Однак цей метод потребує додаткових зусиль та часу для збереження точності.

Вільний переклад (наприклад, *Actions speak louder than words – Не словами, а справами доведено*) дозволяє перекладачу вільно розуміти та виражати ідеї оригіналу без дотримання буквальності. Так, переклад вірша може включати вільний переклад, щоб передати поетичну сутність, а не буквально перекласти кожне слово. Тож це особливо корисно для поезії, літературних текстів та реклами. Проте переклад може втратити точність оригіналу та стати суб'єктивним.

Кожен метод має свої властивості, сильні та слабкі сторони, і вибір конкретного методу залежить від контексту, мовних особливостей та мети

перекладу. Іноді поєднання різних методів може допомогти досягти найкращого результату.

Трансформаційні прийоми в перекладі мовних засобів – це способи зміни або перетворення тексту з однієї мови на іншу з метою збереження сенсу та виразності. Такі прийоми можуть включати зміну структури речень, перетворення виразів, введення синонімів, зміну порядку слів тощо. Розглянемо деякі з них. Переклад зі змінами активної та пасивної форм дієслова, наприклад: *The book was written by the author* (пасивний стан). – *Книгу написав саме цей автор* (активний стан). Зміна порядку слів, зокрема *Самотності не зносила ріка*. – *It was loneliness that the river could not endure*. Вживання вставних слів, як-от: *The problems remained*. – *Отже, проблеми залишались невирішеними*. Використання синонімів, наприклад: *The weather is nice*. – *Погода чудова*. Перетворення складних речень на прості: *Although it rained, we went to the park*. – *Попри дощ, він пішов до парку. / Незважаючи на дощ, ...* Заміна ідіом, зокрема *He kicked the bucket*. – *Він пішов до інших світів*. Заміна мовних засобів: *I can't see the light*. – *Я не бачу світла*. Видалення займенників, як у прикладі *He put his hands into his pockets and went away*. – *Він поклав руки в кишені й пішов*. Вибір мовних стилів, зокрема *Would you be so kind as to inform me of any changes?* – *Будь ласка, повідомте про будь-які зміни*. Адаптація до культурних особливостей, наприклад: *I hope you had a great Christmas*. – *Сподіваюся, ви чудово провели новорічні свята*.

Отже, трансформаційні прийоми допомагають забезпечити якісний переклад, зберігаючи сенс і структуру вихідного тексту, а також адаптуючи його до іншої мови та культури. Проте розглянемо конкретний приклад, у якому доречність застосування прийомів перекладу залежить від конкретного стилю. Порівняймо два нижченадані уривки: перший текст явно не є академічним, але обидва тексти можуть використовуватися в публіцистичному та науковому стилях відповідно, з урахуванням їхніх цілей, норм і соціологічних аспектів.

Прийнятно в публіцистиці	Адаптовано до наукового стилю
<p><i>Did you know that bats are mammals? We know they're mammals just like us because they are warm-blooded. But they're the only mammals that know how to fly. Bats are nocturnal, which means they sleep during the day and are awake at night.</i></p>	<p><i>Bats are warm-blooded mammals, just like humans. They, however, are the only mammals that can fly. Moreover, bats are nocturnal, which means that they sleep during the day but stay awake at night.</i></p>

Фактично пріоритетами в розвитку перекладацької компетентності та забезпеченні якості перекладу є, зокрема, такі, як: точність, зрозумілість, дотримання правил граматики, лексична відповідність та влучність, врахування стилістичних особливостей. Однак їх забезпечення потребує врахування мети й цільової аудиторії, а також редагування й коректури, увагу до яких вважаємо перспективною дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карабан В. І., Мейс Дж. Переклад з української мови на англійську мову: навч. посіб.-довід. [для студ. взо]. Вінниця: Нова Книга, 2003. 567 с.
2. Кіщенко Ю. В. Вступ до перекладу (завдання для самостійної роботи): навчально-методичний посібник для студентів I курсу спеціальності «Переклад». Херсон: Вид-во ХДУ, 2007. 47 с.
3. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підруч. Вінниця: Нова Книга, 2001. 448 с.
4. Newmark P. About Translation. Clevedon (England): Philadelphia Multilingual Matters, 1991. 184 p.
5. Nord Ch. Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis. [2nd ed]. Amsterdam; New York: Rodopi, 2005. 274 p.

**ВИДИ ТА ФОРМИ СКАФОЛДИНГУ
В ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ДЛЯ ПСИХОЛОГІВ НА ОСНОВІ МЕТОДОЛОГІЇ СЛІЛ**

Триваюча війна загострила багато проблем, однією з болючих є психологічна травмованість та виснаженість населення, особливо переселенців із небезпечних або зруйнованих агресором територій Сходу та Півдня України. До «переселенців» належать і заклади освіти, разом з НПП, співробітниками та здобувачами освіти. Невизначеність, складні побутові умови, накопичені психологічні проблеми та емоційні стани, які не знаходять вирішення, призводять до значного погіршення якості життя, результативності роботи і навчання тисяч співробітників та здобувачів переміщених ЗВО. Проблема організації психологічної допомоги присвячений проєкт Єразмус+ КА 2 «Підсилення психологічної стійкості та добробуту університетів (після)воєнної української нації_BURN», який буде виконуватися консорціумом з п'яти українських університетів, серед яких ГІМ під керівництвом Міжнародного університету психоаналітики (Берлін, Німеччина) за участі Університету Тарту та Латвійського Університету у 2024-2027 рр. Серед завдань проєкту – створення центрів психологічної підтримки здобувачів і викладачів у п'яти українських університетах; навчити здобувачів, викладачів, психологів Центрів та громадських діячів інформованій підтримці та психологічній стійкості. Проєкт забезпечить доступ цільових груп до комплексу послуг психосоціальної реабілітації, таких як: кризове консультування та травмоутлива підтримка в гострих кризових ситуаціях.

Очевидно, що для ефективної співпраці в такому проєкті з зарубіжними колегами, залучення студентів для виконання завдань проєкту, потрібні гарні навички англійської мови професійного спрямування. З метою підготовки

здобувачів до участі у проєкті на кафедрі англійської філології та перекладу було запропоновано ДВВ «Англійська для психологів». В основу викладання було покладено принципи методології CLIL (предметно-мовного інтегрованого навчання), які були засвоєні викладачами ГПМ у результаті участі у проєкті Еразмус + MultiEd. «CLIL – це освітній підхід, у якому використовуються різні мовні методики, які ведуть до подвійної форми навчання, де увага приділяється як мові, так і змісту: «...Досягнення цієї подвійної мети вимагає розробки особливого підходу до викладання, згідно з яким немовний предмет викладається не іноземною мовою, а з іноземною мовою та через неї» [1, с. 3]. Теоретики та практики CLIL наголошують, що CLIL об'єднує викладання змісту та мови в єдину навчальну програму з метою розвитку як предметних знань, так і оволодіння мовою.

Для ефективного досягнення результатів навчання всі практики CLIL наполягають на життєвій необхідності використання scaffolding – тобто різноманітних форм методичної підтримки здобувачів під час двовекторного навчання. Скафолдинг у CLIL полягає в наданні тимчасової підтримки здобувачам, коли вони взаємодіють зі складним змістом і мовою одночасно. Сам термін було запозичено зі сфери будівництва, де риштування (англ. scaffolds) – це тимчасові споруди, які допомагають робітникам зводити будівлю. Подібним чином в освіті «будівельні ліси» допомагають здобувачам в одночасному формуванні їхнього розуміння змісту предмета та мовних навичок, особливо на початковому етапі.

Скафолдинг у контексті CLIL працює як єдина, логічно вибудована схема підтримки – від попередньої оцінки знань – до етапу моніторингу результатів навчання. Перед введенням нового змісту викладачі оцінюють попередні знання здобувачів з предмета. Ця інформація допомагає їм адаптувати свої інструкції та підтримку відповідно до поточного розуміння здобувачів. Далі планується дозоване й систематичне введення змісту і мови, починаючи з простіших понять і мовних структур. Коли здобувачі стають більш досвідченими, складність змісту та мови зростає. Особливим викликом для

викладача стає моделювання того, як спілкуватися предметною мовою зі здобувачами. Це може включати демонстрацію стратегій вирішення проблем або надання прикладів того, як обговорювати певну тему. Таке моделювання допомагає здобувачам зрозуміти очікувані мовні та когнітивні процеси.

Види методичної підтримки (скафолдів) різняться залежно від мети, складності змісту, мовної підготовки та особливостей здобувачів. Серед форм скафолдингу переважають наступні: графічний, сенсорний та інтерактивний. Сенсорний скафолдинг ефективний під час аудиторного навчання, оскільки передбачає одночасне використання фізичних та зорових елементів, маніпулятивних засобів і наочності, а також невербальних форм спілкування – міміки та жести. Такий скафолдинг допомагає суттєво активізувати мисленнєві процеси. Під час навчання онлайн використання такого скафолдингу унеможлиблюється. Проте графічний скафолдинг, який створюється за допомогою різноманітних онлайн інструментів, чудово працює в онлайн навчанні. Особливою продуктивністю відзначається інтерактивний скафолдинг, який використовується на етапі закріплення матеріалу, і може використовуватися як онлайн, так і аудиторно. Інтерактивний скафолдинг – це завдання, які вимагають від здобувача створення чогось нового, щоб показати своє розуміння матеріалу. Здобувачам пропонуються групові та проєктні форми роботи, які передбачають колаборацію для виконання завдань.

З практичної точки зору, види скафолдингу умовно розподіляються на підтримку для змісту предмета та підтримку для мови навчання (*scaffolding content / scaffolding language*). Для скафолдингу змісту всі види завдань та робіт розбиваються на мікрозавдання, і всюди, де можливо активно використовуються візуальні образи (малюнки, схеми, графічні організатори, розумові карти, відео зображення). Для того, щоб направляти когнітивну діяльність здобувачів у процесі навчання, викладачі використовують відкриті та закриті запитання. Відкриті сприяють критичному мисленню та розвитку мови, тоді як закриті запитання слугують для перевірки розуміння змісту.

Скафолдинг мови має відповідати таким умовам: використання коротких речень із простою структурою та коротких параграфів для читання; сортування вокабуляру за категоріями; багаторазове повторення («прокручування») термінів у різних вправах; виділення ключових фраз; використання техніки «мозковий штурм» в опрацюванні тематично обумовленої мови; написання визначень лексичних одиниць; використання мовленнєвих моделей. Змішаний скафолдинг може використовуватися на етапі контролю знань та навичок. Корисними будуть такі завдання: «find content mistakes and mark them in red, and find language mistakes and mark them in blue; make sentences using the following words ...».

Варто зазначити, що регулярний моніторинг навчального прогресу, так само як і конструктивний зворотний зв'язок, є невід'ємними частинами методичної підтримки. Викладачі прагнуть переконатися, що здобувачі досягають успіхів як у змісті, так і в мові, і вчасно вносять корективи в навчання. Викладачі надають відгуки про використання мови та розуміння змісту, допомагаючи здобувачам покращити свої навички з часом. У міру того, як здобувачі стають більш досвідченими, викладачі поступово знижують рівень наданої підтримки, дозволяючи їм брати на себе більше відповідальності за власне навчання.

Головний виклик для викладача «Англійської для психологів» і здобувачів – велика кількість складних термінів, які треба засвоїти за короткий проміжок часу (одна пара на тиждень) і навчитися вживати їх в мовленні для описування процесів, що відбуваються в психіці людини. Серед практичних порад викладачеві можна перелічити такі: надавати легкі завдання під час першого читання чи перегляду, наприклад, true/false запитання щодо фактів; передбачити чіткі завдання та причину опрацювання (читання або прослуховування) матеріалу; створювати складніші завдання, які потребують вживання вивченої лексики та термінології в інших контекстах; навчати та переробляти словниковий запас активно та мультимодально; підбирати різні типи текстів з метою активізації лексики пов'язати тему з реальним життям

здобувачів; створювати завдання для «активного читання» (швидкий перегляд, сканування та вгадування); надавати завдання з візуальною підтримкою та інструменти скафолдингу: проєктні завдання, які привертають увагу до нетекстових аспектів введення (візуальні елементи, заголовки, субтитри, мова тіла), або які пояснюють, або ілюструють складний зміст, створювати завдання з різним рівнем складності.

Таким чином, скафолдинг – це критично важливий інструмент навчання, який допомагає просуватися вперед у навчанні, структурувати свої думки та мову.

ЛІТЕРАТУРА

1. Coyle D., Hood P., Marsh D. *Window on CLIL. Cambridge University Press*. URL : <http://surl.li/mszor> (дата звернення: 07.10.2023).

УДК 81`25

O. S. Shlapakov

O. A. Starchenko

Dnipro

DEVELOPMENT OF TRANSLATION AND INTERPRETATION IN UKRAINE IN THE FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY

The history of Ukrainian translation and interpretation in the first half of the 20th century can be divided into several periods.

The first period lasted until the beginning of the First World War. At that time such outstanding literary figures as Ivan Franko, Lesya Ukrainka, Borys Hrinchenko, Maria Zahirnya, Anastasia Hrinchenko, Ahatanhel Krymsky, Natalya Romanovych-Tkachenko, Opanas Mykhalevych, Petro Karmanskyi, Yuri Tyshchenko (Siryi), Mykhailo Lozynskyi, Osyp Makovey, Volodymyr Samiilenko, Ivan Belay, Kesar Bilylovskyi, Tymofiy Bordulyak, Vitaly Borovyk, Maksym Vdovychenko, Mykola Voronyi and many others were actively working on the translation of fiction.

In those years, publication of Ukrainian literary translations was mainly done in the Ukrainian lands which at that time belonged to the Austro-Hungarian Empire, and it was connected with the fact that on the territory of the Russian Empire there was in effect the Valuev Circular and the Ems Ukaz. A crucial role in this process was being played by the Shevchenko Scientific Society founded in Lviv and its Literary Scientific Herald, in which the best translations were published.

The beginning of the 20th century in the Ukrainian lands was also marked by the active development of the informative translation and interpretation, mainly technical and legal, which was connected with the availability of foreign investments, that is, among others, European investments in the Ukrainian lands of the Russian Empire (e. g. the Kramatorsk Mechanical Plant, which was founded in 1896 by German-Swiss company «Fitzner-Gamper»), as for the Ukrainian lands of Austria-Hungary, in addition to foreign investments, there were also internal investments from various corners of the multinational empire (e. g. the enterprises of the Austrian Gredl brothers on the territory of the modern Lviv oblast) [7].

The next period covers the years of independence of Ukraine in the period after the First World War and before the occupation of Ukraine by neighbouring countries – from 1917 to 1921. During this short and unstable period, there was no significant translation activity in Ukraine. For the most part, works of literature previously translated and published in Lviv, Chernivtsi, and other cities of the western part of Ukraine were now republished in Kyiv, Kharkiv, Poltava, and other cities that had previously belonged to the Russian Empire [2, p. 63].

The third period starts with the beginning of the Soviet regime and ends with the beginning of the Second World War (20–40s). On the one hand, this period was characterized by the vigorous activity of Ukrainian poets and writers in the field of the fiction translation, and on the other hand, these years were full of bolshevist and stalinist terror against the Ukrainian intelligentsia.

An important role in the Ukrainian translation not only of this period, but also of the most part of the entire 20th century was played (and is still played) by the magazine "Vsesvit", which was founded in January, 1925. The magazine published

the best Ukrainian translations of outstanding works of world literature, translations of foreign news, articles about local history and culture. During the stalinist terror in October, 1934, for some political reasons the magazine was closed, and most of its workers were repressed and killed.

Mykola Zerov (1890–1937), a representative of Ukrainian neoclassicism, was the most outstanding translator of poetry of this period. He knew 20 languages. As a teacher and connoisseur of ancient literature and translation, Zerov improved and successfully applied new effective techniques of versification, which cemented his leading position among neoclassicists and Ukrainian translators. Among Zerov's achievements are brilliant translations of the works of ancient Greek, Roman and Western European poets. These translations became a paragon of artistic versification for many years ahead. M. Zerov managed to faithfully convey not only the main content, but also the artistic features and spirit of the source texts. His translations retain the lightness and poetic beauty that are characteristic of each original work of an author. M. Zerov was arrested in 1935 and accused of counter-revolutionary activities. On November 3, 1937, he and many other representatives of Ukrainian culture were shot in Karelia (their mass graves were found in the forest only in 1997) [2, p. 65–66].

Among other victims of the stalinist terror in the 1920s and 1930s, there were such masters of Ukrainian literary translation as Mike (Mykhailo) Johansen (1895–1937), Dmytro Zahul (1890–1944), Ivan Kulyk (1897–1937), Myroslav Irchan (1897–1937), Vasyl Bobynskyi (1898–1938), Mykhailo Dry-Khmara (1889–1939), Valerian Pidmohylny (1901–1937), Borys Ten (1897–1983); Vasyl Mysyk (1907–1983); Pavlo Fylypovych (1891–1937), Hryhoriy Kochur (1908–1994) and many others [1].

Translation from some modern Indian languages and from Sanskrit into Ukrainian was first done in the late 1920s and early 1930s by Pavlo Ritter (1872–1939), professor of Indian philology at Kharkiv University. He also became a victim of stalinist terror (being seriously ill, he was arrested in 1938 and died in hospital in April, 1939) [2, p. 83].

Among those masters of literary translation who managed to survive in those tough times, was Maksym Rylsky (1895–1964). He stood proudly among other translators because he had translated more than two hundred thousand poetic lines and a number of stories, novels, and plays into Ukrainian. Mostly he translated from these three languages: Polish, French and Russian. What is more, Maksym Rylsky was an active literary critic of translation, who laid the foundations of scientific Ukrainian criticism of literary translation in the Soviet times.

On the territory of the Soviet Union this period was marked by a large-scale industrialization which became possible due to the profits received from the sale of the agricultural products taken away from the peasants by the strong arm in 1920s – 1930s. For example, it was the time when the DniproHES was built under the supervision of American specialists, and all the construction mechanisms and the first equipment for hydraulic structures were imported from the USA. On the territory of the Donetsk and Luhansk oblasts, according to American projects there were built a lot of coal mines and residential neighbourhoods. Technical translators were in high demand during the period of industrialization. It explains the fact that for the first time Ukrainian universities began to train professional translators. So, on May 31, 1930, the Ukrainian Institute of Linguistic Education was founded in Kyiv. It was the first primary institution in the Soviet Union that specialized in training professional translators. The Institute had German-English, English-German, German-Jewish, French-Romanian and Polish-Czech languages departments. In 1934, for political reasons, the Institute was transferred from Kyiv to Kharkiv, and in 1935 it was renamed to the Kharkiv Pedagogical Institute for Foreign Languages and had three faculties (German, English and French). At that time, the Institute trained translators at the specialized translation department [5, p. 30–34].

The end of the 1930s – the beginning of the 1940s marked the end of the third period in the history of translation in Ukraine. The defining feature of this period was the gradual revival and active development of literary translation at its initial stage and its slowdown with clear signs of stagnation at the final stage. Persecution, trials, murders and exile of many prominent Ukrainian fiction translators prevented them

from enriching the Ukrainian literary tradition with masterpieces of world literature. Terror, reigning at that time, almost stopped the entire process of cultural revival, which began in Ukraine in the early 1920s. As a result, there were only a few active translators who, during the 1930s and early 1940s, continued to introduce the best works of Western and Eastern fiction to Ukrainian readers.

The Second World War and the German occupation of Ukraine put an end to any translation activity in Ukraine for several years.

After the Second World War, authorities of the Soviet Union finally realized the urgent need for mass training of professional specialists in foreign languages, in particular translators, and in Ukraine there began to appear autonomous linguistic higher educational institutions and specialized faculties on the basis of large universities. For example, in 1949, such an institute for foreign languages was established in the city of Bila Tserkva on the basis of the Bila Tserkva Pedagogical School. On September 9, 1954, the Bila Tserkva Pedagogical Institute for Foreign Languages was transferred from Bila Tserkva of the Kyiv oblast to Horlivka in the Stalin (now Donetsk) oblast and renamed to the Horlivka Pedagogical Institute for Foreign Languages.

In the post-war period, technical, legal and military translation and interpretation into Russian was actively developed in the Soviet Ukraine, due, firstly, to the restoration of pre-war industry, secondly, to the construction of new plants and factories according to foreign projects and documentation, and thirdly, to the occupation of Eastern Europe countries by the Soviet Union.

From 1945 to the end of the 1950s, there was a transitional period in Ukrainian literary translation. Only at the beginning of the 1950s, and particularly after the death of Stalin in 1953, the first signs of the revival of fiction translation began to appear.

REFERENCES

1. Коломієць Л. В. Український художній переклад та перекладачі 1920–30-х років. Київ: Київський університет, 2013. 559 с.

2. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця: Нова книга, 2003. 448 с.
3. Листування з Українським Інститутом лінгвістичної освіти про організацію курсів по вивченню ЧМ, затвердження штатів Інституту, 19 травня 1930 р. 12 вересня 1931 р. ЦДАВОВ України, ф. 166, оп. 9, спр. 1766, 228 арк.
4. Матеріали про роботу Українського інституту лінгвістичної освіти, 22 листопада 1930 р. 11 листопада 1932 р. ЦДАВОВ України, ф. 166, оп. 9, спр. 1767, 198 арк.
5. Місечко О. Є. З історії УІЛО – першого спеціалізованого навчального закладу професійної іншомовної освіти в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2013. Вип. 1. С. 30–35.
6. Протоколи засідань Підготовчої комісії РНК УРСР, колегії НКВІ, НКО, НКПраці УРСР та матеріали до них, 10 травня 12 вересня 1930 р. ЦДАВОВ України, ф. 1, оп. 6, спр. 41, 139 арк.
7. Шляхтиченко Н. Д. Старокраматорский машиностроительный завод: Очерки истории 1896–1996. Харьков: СП «ИНАРТ», 1996. 350 с.

УДК 159.9

Т. М. Штагер

наук. керівник – к. психол. н. Д. С. Дроздова

Дніпро

ЗВ'ЯЗОК ПОНЯТЬ: ЖИТТЄВА КРИЗА, СТРЕС ТА ПСИХОЛОГІЧНА РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ

Тривалий внутрішній конфлікт, що може виникнути через незадоволеність життям, нереалізовані прагнення, невирішені задачі, відсутність чітких цілей, є життєвою кризою.

Метою роботи було розглянути зв'язок понять: життєва криза, стрес та психологічна резильєнтність у дослідженні психологічних особливостей жертв життєвої кризи внаслідок військової агресії.

Енциклопедія сучасної України поняття «життєва криза» визначає, як складний період життя, під час якого різко змінюються ставлення до себе і світу, спосіб осмислення набутого досвіду та напрям життєвого шляху [2]. Невизначені життєві ситуації роблять неможливим задоволення значної частини потреб людей і суттєво впливають на їх психологічне благополуччя [4, с. 56].

Події, які супроводжуються значною кількістю загибелі і травматизації людей, наприклад війни, здатні провокувати життєву кризу. Найбільш небезпечна життєва криза викликається загибеллю (смертю) близької людини. Цю проблему розглядала низка науковців-психологів: Б. Дейтс, Е. Кюблер-Росс, Е. Ліндемманн та інші [3].

Способи взаємодії особистості з життєвими кризами, відповідно до значущості обставин, наявних ресурсів і реальних можливостей, питання копінгів досліджували: О. О. Байєр, В. Л. Зливков, С. Б. Кузікова, Р. Лазарус, С. Максименко та інші [3, с. 242].

Українські психологи, які присвятили свої роботи розв'язанню проблеми подолання життєвої кризи: Т. Титаренко, Б. Лазоренко, О. Кляпець, Н. Родіна та інші.

Фундатором теорії стресу є Г. Сельє, він визначив поняття стресу, як сукупність усіх неспецифічних змін, що виникають в організмі під впливом будь-яких сильних впливів чи подразників (стресорів) і супроводжуються перебудовою захисних систем організму. Також він визначив три стадії розвитку стресу: стадія тривоги, стадія адаптації, стадія виснаження.

Стрес як неспецифічна реакція напруги живого організму на будь-який сильний вплив на нього, визначається іншими дослідниками: У. Вейтеном і М. Ллойдом [5, с. 132].

Стресом є не абсолютно всі впливи, а лише ті, які можна визначити загрозовими для індивідуума і такі, що перевищують адаптивні можливості людини.

Ступенем, на якому люди змушені змінити та перебудувати свій спосіб життя у відповідь на події зовнішнього середовища, називає стрес Т. Голмс. Він додає, що чим більше потрібно змін, тим більше буде стрес.

Ф. З. Мейерсон під стресом розуміє новий фактор зовнішнього середовища, який активує певну систему організму і є складовою процесу адаптації [8, с. 113].

Р. Лазарус представляє теорію емоційного стресу, в її основу покладено розділення стресу на фізіологічний та емоційний. Фізіологічний стрес відрізняється від емоційного тим, що він виникає від прямого впливу стресового фактору на організм, а емоційний – від опосередкованого.

Ситуація загрози життю та здоров'ю оцінюється як вкрай небезпечна, тому розвивається стрес [1, с. 12].

Зменшити стрес може інформованість, яка сприяє правильній оцінці події. Рівень опору до стресу визначає рівень психологічної витривалості індивідуума. Властивість психологічної резильєнтності є одним зі складових поведінки та визначає діяльність у стресових ситуаціях.

Теорія ресурсозбереження С. Хобфолла, визначає умови для розвитку резильєнтності: володіння знаннями про стрес; розвиток саморегуляції психофізіологічного стану; досвід; вибудовування моделей поведінки під час стресу; розвиток раціонального мислення; усвідомлення своєї поведінки [6, с. 119].

У роботі було розглянуто зв'язок понять: життєва криза, стрес та психологічна резильєнтність у дослідженні психологічних особливостей жертв життєвої кризи внаслідок військової агресії. Узагальнюючи, можна визначити стрес як сукупність неспецифічних змін, які можуть виникати в організмі під сильним впливом будь-чого і викликають перебудову даного організму. Психологічна резильєнтність є невід'ємною складовою стресу, ця неспецифічна

реакція має свої етапи розвитку, незалежно від причини стресу. У стані психологічної резильєнтності організм активізує ресурси, що забезпечують йому здатність переносити різні навантаження, продовжувати свою життєдіяльність в умовах стресу. Визначено, що стрес, життєва криза та психологічна резильєнтність взаємопов'язані і взаємозалежні між собою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Колесова Г. Діагностика стресів: методичне забезпечення. *Психолог. Шкільний світ*. 2010. № 23–24. С. 3–18.
2. Криза життєва: Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-963>
3. Максименко С. Д., Кузіков С. Б., Зливков В. Л. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика: монографія. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 540 с.
4. Сердюк Л. З. Самодетермінація психологічного благополуччя особистості: монографія. Київ-Львів, 2021. 236 с.
5. Clarke J., Nicholson J. Resilience: Bounce Back from Whatever Life Throws at You. Crimson Pub., Richmond, UK, 2010. 214 p.
6. Hobfoll S. Conservation of resources. A New Attempt at Conceptualizing Stress. *American Psychologist*. 1989. № 44. P. 513–524.

УДК 811.111'23

Д. С. Шумілін

наук. керівник – к. філол. н., доц. О. А. Ясинецька

Дніпро

ПСИХОТИПИ ПЕРСОНАЖІВ АМЕРИКАНСЬКИХ СИТКОМІВ

Однією з основних категорій багатосерійного фільму є жанр як певний шаблон твору із притаманними лише йому структурою сюжету, образами героїв та закономірностями. Є велика кількість серіальних жанрів (бойовик, детектив,

мелодрама, трилер), а також змішаних жанрів, що являють собою суміш тих чи інших характеристик, як-от: телероман, теленовела, мильна опера або ситком. Змішаний жанр є універсальним видом кіномистецтва, адже може поєднувати в собі різноманітні складові. Так, наприклад, якщо вплести в сюжет детективу гостру драму чи чорну комедію, то отримаємо не просто цікавий серіал, а конкурентоспроможний продукт із високими рейтингами.

У кожному ситкомі можна знайти хоча б один або два типажі героїв. Вони певним чином привертають увагу глядачів, а тому й становлять інтерес для дослідників. Мета нашого аналізу – розглянути особливості ситкомів та конкретизувати психотипи персонажів американських кінострічок, які відомі українським глядачам і формують певне уявлення про стереотипну поведінку чи певну психологію світосприйняття й самовираження.

Ситком (англ. situation comedy, sitcom) – дослівно ситуаційна комедія – один із найбільш популярних серіальних жанрів, який базується на комедійності ситуацій. Ситкоми як окремий жанр беруть свій початок із комічних сценок та скетчів у виконанні таких класиків жанру, як, зокрема, Ебботт і Костелло, Фанні Брайс, Мілтон Берл. У них і дотепні діалоги, і клоунада, і власні характерні типажі персонажів. Ці комедійні сценки, набувши великої популярності, почали транслюватись на радіо. А пізніше такі рейтингові радіопередачі стали підґрунтям для сучасних ситкомів [2, с. 18–19].

З часу своєї появи жанр ситкому зазнав великих змін, та це й не дивно. У 1950-х роках основною темою було повсякденне сімейне життя та його труднощі. У таких серіалах часто традиційні сімейні ролі мінялись місцями. У 1970-х ситкоми змінили ставлення до того, над чим можна жартувати. Почали порушуватись такі заборонені раніше теми, як політика, расові відмінності, релігія. Наступним кроком стали 1990-ті, які набули більш цинічного та розкутого характеру. Найпопулярніші серіали загалом відійшли від теми «рідні», збудувавши сюжет навколо подій всередині компанії друзів. На сьогодні, маючи великий багаж досвіду, ситкоми можуть здивувати глядача різноманіттям сюжетних ліній, сценарних ходів та унікальними персонажами.

Крім того, збереглась як тематика сімейних серіалів («Американська сімейка», «Буває й гірше», «Мамця», «Голдберги», «Останній справжній чоловік»), так і історій про компанію друзів чи колег («Друзі», «Новенька», «Бруклін 9-9», «Спільнота», «Клініка»).

Серії ситкому мають тривалість не більше пів години та побудовані за принципом – одні й ті ж самі персонажі в однакових пропонованих ситуаціях [1, с. 123]. Кожна серія серіалу має свій завершений сюжет. Важливою особливістю структури серії є загроза зміни звичних обставин та знаходження шляхів вирішення проблеми. Зазвичай ситками знімались у певному приміщенні із живими глядачами, тому часто можна було почути закадровий сміх, який став невід'ємною деталлю серіалів. Однак це не є закономірністю: такі відомі комедії, як «Клініка», «Офіс», «Парки та зони відпочинку», «Спільнота» не мають закадрового сміху.

Суттєвою особливістю ситкомів є наявність стереотипних образів персонажів. Кожний герой уособлює у собі певні, часто гіпертрофовані, риси характеру, притаманні лише йому. З точки зору медіаіндустрії, стереотипність впливає з необхідності швидко передавати інформацію про героїв та плекати в аудиторії очікування щодо дій персонажів. Це робить їх характери не просто впізнаваними, але й слугує підґрунтям для жартів [2, с. 69–70]. Оскільки телебачення – середовище візуальне, творці перших серіалів намагалися підбирати таких акторів-коміків, за якими з першого ж погляду вгадувався би типаж [1, с. 20]. Слід зазначити, що часто героями ситуаційних комедій виступає компанія друзів чи колег, або ж родина. Так, наприклад, у ситкомі «Друзі» головними героями є компанія старих друзів, що живуть разом та потрапляють у смішні ситуації. Рейчел – це така собі багата, легковажна міська дівчина, Джої – дурнуватий, наївний, але щирий хлопець. Більшість комічних ситуацій із його участю будується на тому, що він сам не розуміє своїх помилок. Архетипом Роса є розумник, якого усі вважають за нудним; Фібі – дивачка, дівчина із власним розумінням речей та поглядами на життя, як можна здогадатись ефект комічності досягається шляхом її дивакуватих вчинків.

Скотт Седіта у своїй книзі «Вісім комедійних характерів» виділяє такі типи героїв:

1) Розумник – терплячий, хоч і саркастичний голос розуму (Ванеса «Останній справжній чоловік», Клер «Американська сімейка», Мардж «Сімпсони»).

2) Привабливий невдаха – наївний герой, що постійно намагається налагодити своє життя (Чендлер «Друзі», Нік «Новенька», Леонард «Теорія великого вибуху», Джей-Ді «Клініка»).

3) Невротик – недовірливий герой, схилений на стабільності і рівновазі (Моніка та Рос «Друзі», Лінет «Відчайдушні домогосподарки», Шмідт «Новенька»).

4) Дурник – чарівний у своїй безпосередності (Джої «Друзі», Гомер «Сімпсони», Енді «Парки та зони відпочинку»).

5) Уїдливи́й цинік – характеризується саркастичними жартами (Макс «Дві дівчини без копійчини», Чендлер «Друзі», лікар Кокс «Клініка»).

6) Меркантильні – розпещені, зверхні персонажі, яких хвилює лише власне благополуччя (Керолайн «Дві дівчини без копійчини», лікар Кокс «Клініка», Рейчел «Друзі», Джина «Бруклін 9-9»).

7) Ловелас / Серцеїдка – ні секунди не можуть прожити без флірту (Джої «Друзі», Говард «Теорія великого вибуху», Чарлі «Два з половиною чоловіки»).

8) Диваки – ексцентричні особистості (Фібі «Друзі», Джина «Бруклін 9-9», Брік «Буває й гірше», Джесс «Новенька», Абед «Спільнота») [14].

Важливо розуміти, що не обов'язково певні риси характеру притаманні лише одному герою. Часто буває, що персонаж поєднує в собі декілька архетипів. Наприклад, нерозумний може бути водночас і ловеласом (Джої «Друзі»). Також герої на якийсь час можуть змінювати притаманні їм риси: так боягуз у певній ситуації може набути хоробрості, або ж меркантильна дівчина стати співчутливою та щирою.

Отже, серіал являє собою вид кіномистецтва, що має власних персонажів та сюжетні лінії. Саме ці складові дозволяють глядачеві відсторонитись від

зовнішнього світу й поринути у світ більш цікавий та захопливий. Жанр ситуаційної комедії, так само як і будь-який інший, має вплив на аудиторію. Шляхом застосування засобів комічного (сарказм, іронія, каламбур), ситком викликає у глядача певні емоції – сміх чи сльози. Виходячи з цього, головною метою перекладача є адекватний та грамотно побудований переклад. Слід звернути увагу, що у кінотексті є важливим зберегти задум автора, не викривлюючи смислу. Адже саме від правильної та влучної подачі інформації залежить успіх продукту. Перспектива дослідження – розглянути специфіку перекладу комічного в багатосерійних комедійних телефільмах та, за допомогою прикладів, проаналізувати використання перекладацьких прийомів, застосовуваних для забезпечення якісного й психолінгвально цікавого перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Sedita S. *The Eight Characters of Comedy: Guide to Sitcom Acting & Writing*. Atides Publishing, 2014, 352 p.
2. Williamson L. E. *Contentious Comedy: Negotiating Issues of Form, Content, and Representation in American Sitcoms of the Post-Network Era*. The University of Glasgow, Department of Theatre, Film and Television Studies, 2008. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/370886.pdf> (дата звернення: 19.10.2023).

УДК 821.11+159.96

N. L. Yuhan

Poltava

ANALYZING THE PSYCHOLOGY OF TERRORISM AND SCHOOL SHOOTINGS IN CONTEMPORARY GERMAN-LANGUAGE DRAMA

Art literature, in general, and drama, in particular, always respond acutely to the contemporary political and social conflicts of modern society. In this context, we

find issues related to terrorism and school shootings – tragic events of our time that shock people with their cruelty. Drama not only has the potential to depict these events but also provides an opportunity to immerse the audience in the conventional theatrical reality crafted by the playwright and director. This allows them to «feel» the psychological motives of both the perpetrators and their victims. Simultaneously, the audience, as observers and participants in these events, experiences catharsis and releases negative emotions, gaining a deeper understanding of the underlying causes of life's tragedies and empathetically engaging in the theatrical performance. German-speaking playwrights who tackle acute and profound problems related to terrorism and school shootings employ unconventional approaches. They walk a fine line between documentary drama and performance, utilizing methods from experimental theater, drawing from the traditions of Antonin Artaud, Peter Brook, Jacques Copeau, multimedia theater, and «station» theater [1; 3-5].

The drama «Nordost» (2005) [2] by Torstein Buchsteiner is based on the October 23, 2002, terrorist attack in Moscow at the Dubrovka Theater Center. The play «komA» (2007) [6] by Volker Schmidt and Georg Staudacher analyzes the mass shooting of schoolchildren by a classmate at the Gutenberg Gymnasium in Erfurt in 2002. However, the authors also perceive this event as a typical international phenomenon, citing examples such as Columbine High School in Littleton, Montréal, Jokela, Heidelberg, Emsdetten, Winnenden, and others.

Working in the genre of documentary drama, playwrights act as political scientists, sociologists, psychologists, and journalists. They carry out their independent investigations, reach autonomous conclusions, and delve deeply into the social and psychological motives driving terrorists and murderers. They also offer psychological interpretations of the reactions of the victims of aggression involved in these tragic events. During stage productions, German-speaking playwrights perform a type of psychological experiment, actively engaging the audience and breaking down the conventional boundaries of the stage.

In «Nordost» spectators watch documentary footage of the terrorist act on a screen, and everyone sits on the floor with cushions instead of chairs. This discomfort

allows them to imagine themselves in the role of real participants in the events. The main characters of the play, including both «shahidki» (suicide bombers) and hostages, approach each spectator to share their stories filled with pain and suffering [1; 5]. In the staging of «comA» the situation closely mirrors reality. The play is performed in schools, gymnasiums, and colleges, typically in the morning or afternoon when regular educational activities occur in these institutions. The audience collectively watches only the prologue and epilogue. Afterward, they are divided into four teams and participate in four rounds of dramatization in various sequences. Each round is performed four times for each team of spectators, offering them the opportunity to gain a deeper understanding of the psychological reasons behind the events. This approach allows them to get as close as possible to the characters in the story and observe their behavior, enabling spontaneous reactions to the unfolding drama. During the rounds in the school corridors, the spectators encounter students, and depending on the situation, improvisations are allowed [3-4].

In «Nordost» Buchsteiner offers an alternative version and interpretation of the events, diverging from the Russian official account. He portrays the events through the perspectives of three different heroines who were affected by the Chechen war. Zura, a Chechen woman, lost her husband Aslan during the military clashes in Grozny. Olga, a Russian woman, whose husband Oleg played an active role in the Russian-Chechen military campaign, struggled to adapt to peacetime and became suicidal. Lastly, there is Olga, a Latvian woman, whose husband perished due to lethal gas during a poorly planned anti-terrorist operation aimed at freeing hostages at Dubrovka. These women's destinies are tightly intertwined, and they all tragically become widows.

Buchsteiner's psychological analysis delves into the background of each heroine, the preparation of the terrorist attack, and its execution. Zura's monologues reveal that her world was shattered; she was ejected from her family and familiar environment. Neither her Chechen relatives nor the Red Cross offered her any assistance. Her only source of solace was found within the terrorist center of Chechen field commander Movsan Barayev, where she was coerced into becoming a suicide

bomber. The author portrays how the terrorists psychologically manipulate a woman who has lost her sense of purpose. Movsan Barayev preaches religious fanaticism and instills the idea of the necessity of seeking blood revenge for a relative, promoting the concept of fighting for Chechnya's independence through violent means. Additionally, there are sexual motives at play. Uncertain of whether Zura can carry out her assigned task, the charismatic field commander displays personal sympathy for her, pays compliments, and likens her to his niece, another suicide bomber, to motivate her to take decisive action. The playwright does not romanticize the terrorists in the play. At a crucial juncture, Movsan abandons the «black widows», changes into women's clothing, and attempts to flee. This revelation prompts Zura to realize that she was merely a pawn in the hands of her compatriots.

Following Oleg's death, the Russian heroine, Olga, harbors intense hatred for the Chechens, and even for their children. Nonetheless, she frequently attempts to empathize with the shahiddiks, which leads her to understand their psychology. She realizes that if she had lost everything as they did, she might have taken the same path.

Among the characters, only Tamara, a Latvian woman, voices her protest against the government and Putin. She mentions that Latvia has been independent for 11 years, and her aunt participated in drafting the Latvian Constitution, which served as a model for the Chechen Basic Law, although it was never officially adopted.

The author essentially portrays only victims of a violent state policy. One of the central ideas in «Nordost» consistently emphasized throughout the play, is that human life in the Russian Federation holds little value, and rights and freedoms are empty words. Official negotiations with the Chechens were merely a distraction, with no genuine attempts to resolve the hostage crisis peacefully. The rescue operation for the gas-poisoned theatergoers was unprofessional. Putin himself issued criminal orders and held foreign terrorist organizations responsible for the hostage-taking.

The play «komA» by Schmidt and Staudacher delves into the motivations behind the actions of Stefan Prokopec, who chose to shoot his classmates, devised a terrorist attack plan, and engaged in anonymous discussions about the list of

prospective victims with his classmates on social networks. Importantly, the teenager is not mentally ill. The driving forces behind his actions stem from his parents' misunderstanding, his sense of isolation within his family, his loneliness among peers, his disinterest in academics, and his disdain for his teachers. In a pivotal dialogue, Stefan attributes all of modern society's issues to capitalism and the psychology of consumerism, which, in his view, has dehumanized his peers, reducing them to machines traded for material goods.

Following the typical logic of school shooters, Stefan believes that the entire world is sick, and he sees himself as the one who must «cure» it through his actions, with pain being the only remedy. He holds his classmates, teachers, and politicians responsible for their roles in his humiliation and psychological torment. For the teenager, a terrorist act also serves as a means to gain recognition in the world, to make headlines, and leave a lasting imprint in people's memories. This is driven by his inability to find self-realization through any other means due to his passivity, accumulated internal aggression, and deep-seated hatred towards the world and those around him.

German and Austrian playwrights employ artistic material to tackle the pressing issues of modernity. Their aim is not only to conduct a profound analysis of the psychology of mass murders but also to provide their audience with the opportunity to experience these situations. In doing so, they unlock the psychotherapeutic potential of dramaturgy.

REFERENCES

1. Bregenz: «Nordost» von Torsten Buchsteiner im Theater Kosmos. *TeaterKompass*. Hannover, 2007. September. URL: <https://theaterkompass.de/beitraege/bregenz-nordost-von-torsten-buchsteiner-im-theater-kosmos-28358> (date of access: 10/17/2023).
2. Buchsteiner T. Nordost. Henschel Schauspiel Teaterverlag Berlin. 2006. URL: www.henschel-schauspiel.de (date of access: 10/17/2023).

3. Deutsche Erstaufführung: «komA» von Volker Schmidt und Georg Staudacher in Hannover. *TeaterKompass*. Hannover, 2010. April. URL: <https://theaterkompass.de/beitraege/deutsche-erstauffuehrung-koma-von-volker-schmidt-und-georg-staudacher-in-hannover-33980> (date of access: 10/17/2023).
4. Froehlich S. V. komA – Multimediales Stationentheater (Jugendliche im Mittelpunkt der Theaterkunst). Diplomarbeit. Universität Wien. 2015. 96 S.
5. Koroleva N. «Nordost» in Deutschland: Tragödie und Sprache. *DW*. 26.10.2011. URL: <https://www.dw.com/a-15486663> (date of access: 10/17/2023).
6. Schmidt V., Staudacher G. komA. Österreichischer Bühnenverlag Kaiser & Co KG, 2007 GmbH. URL: www.kaiserverlag.at (date of access: 10/17/2023).

УДК 821.111.09

І. Д. Юрченко

Дніпро

ІДЕЯ ПОШУКУ СЕБЕ В ОБРАЗІ ГОЛОВНОГО ГЕРОЯ РОМАНУ В. НАЙПОЛА «НАПІВЖИТТЯ»

Тема конфлікту та взаємодії між Сходом і Заходом у межах постколоніальних студій є багатим полем для наукових досліджень. Саме у літературі мультикультуралізму відбувається аналіз зіткнень між різними традиціями та їхнього синтезу. Автори через свої твори мають можливість дослідити аспекти ідентичності, включаючи питання адаптації, самоідентифікації та пошуку власного коріння в новому культурному середовищі [2].

З огляду на це, книги нобелівського лауреата Відьядхара Найпола (1932-2018) є дуже актуальними в сучасному суспільно-культурному просторі. Будучи англійським письменником індійського походження, у своїх творах він намагався розкрити тему постколоніальної ідентичності, культурного конфлікту та моральних цінностей. Стиль творів В. Найпола характеризується формальною складністю, інтелектуальними викликами та глибиною

дослідження певних ідей. Найважливішими питаннями, які ставить письменник перед читачами через своїх героїв, є: «Хто я? Чи на своєму місці я знаходжусь? Та, взагалі, яке моє місце?» Таким чином, ми можемо зрозуміти, що такий пошук себе є головною проблемою не тільки для персонажів тієї чи іншої книги, але й для самого письменника-мультикультураліста.

Метою пропонованої розвідки є аналіз роману В. Найпола «Half a Life» («Напівжиття», 2001) у контексті самобутності та самоідентичності героя-мігранта. «Напівжиття» – це твір-пошук, твір-нездійснених сподівань чи твір постійних протиріч. Місце подій охоплює три різні країни: Індія, Англія та португальська Африка, і разом з цим три різні культури, завдяки якими ми й можемо побачити конфлікт між Сходом та Заходом, різницею між соціальним життям й умовностями різних верств населення.

Головний герой твору – Вілі Сомерсет Чандлер. Це звичайний хлопець, який намагається зрозуміти себе і знайти своє місце у світі. Роман розпочинається з того, що Вілі намагається з'ясувати, чому його друге ім'я Сомерсет. Як розповідає його батько, це був видатний англійський письменник, який своєю зацікавленістю допоміг чоловіку вийти із скрутного становища та розпочати нове життя. Але потім ми розуміємо, що для батька це ім'я лише привід похизуватися своїми знайомствами, які насправді нічого не значать у реальному світі.

Між батьком і сином виникають постійні мовчазні конфлікти, але жоден із них не збирається їх вирішувати. Так, можна зрозуміти, що Чандлер-старший не признає свого сина як особистість. Він не цікавиться його життям, не приймає ні якої участі у вихованні і, коли читає твори сина, які той залишає на столі на веранді, не розуміє жодного слова та не бачить алюзій на власне життя. Згодом, вже перед від'їздом Віллі за кордон, батько приходиться до висновку, що його син – це не проекція його самого, а просто інша людина: «I used to think that you were me and I was worried at what I had done to you. But now I know that you are not me. What is in my head is not in yours. You are somebody else,

somebody I don't know, and I worry for you because you are launched on a journey I know nothing of» [4, с. 84].

Для самого Вілі ця поїздка означає втечу з будинку, в якому всі нещасні, і не розуміють, чому саме мають таке життя. Але проєкція світосприйняття батьком сина буде переслідувати головного героя скрізь. Це нерозуміння себе як особистості, критичне ставлення й почуття відчуження й самотності.

Наступне місцезнаходження героя – Велика Британія. Тут він бачить іншу культуру, інший світ: «At the college he had to re-learn everything that he knew. He had to learn how to eat in public. He had to learn how to greet people and how, having greeted them, not to greet them all over again in a public place ten or fifteen minutes later. He had to learn to close doors behind him. He had to learn how to ask for things without being peremptory» [4, с. 60]. Спосіб життя та знайомства, які він знаходить у Лондоні, змушують його повірити, що це і є те життя, про яке він мріяв, та пристосуватися до нього за допомогою фальшивої особистості [3, с. 135]. Він ніби потрапляє в пастку, яку фізично не видно, але морально відчуваються шрами.

Однак туман розвіюється, коли перед Чандлером постає питання його майбутнього після закінчення коледжу. Він так і не знає, чим хоче займатися. Книга, яку написав, не принесла йому швидкої слави та грошей, друзі живуть своїм життям і намагаються виживати в цьому світі, як можуть, а питання кохання для нього взагалі залишається загадкою. Тому, коли в його житті заявляється Ана, він вирішує знов перевернути своє життя і почати з початку.

Останнім пунктом призначення є португальська Африка, куди він приїжджає разом з Аною, яка родом звідти і має сімейний маєток. Перше, що відчує Чадлер, що він тут зайвий, що він не знає ані мови, ані культури: «I don't know where I am. I don't think I can pick my way back. I don't ever want this view to become familiar. I must not unpack. I must never behave as though I am staying.» [4, с. 140]. Але тут Вілі затримується аж на вісімнадцять років, з надією знайти себе.

Життя в Африці змушує Чандлера відчувати себе навіть гірше, ніж у Лондоні. Тут він лише англієць, який приїхав разом з Аною: «There, too, they accepted the new person I had become in Ana's country.» [4, с. 165], «I always felt a stranger in the house» [4, с. 166] «I never got used to the grandeur; the furniture seemed strange and awkward right to the end» [4, с. 166], – пропонувані цитати тільки підтверджують думку, що все йому незнайоме та нерідне.

Отже, він залишається тут надовго, і все, чим він займається, не є навіть спробою адаптуватися до нового способу життя, а, навпаки, це скоріше нероздільне плавання за течією: «She had given me my African life; she was my protector; I had no other anchor» [4, с. 179]. Він робить те, що каже Ана, спілкується з тими ж людьми, ходить до повій та заводить коханку. Так, він намагається якось заповнити пустоту, яку відчуває у своєму житті. Наприкінці роману Вілі Чандлер все ж таки знаходить сили і залишає Африку. Ані він каже: «I am forty-one. I am tired of living your life» [4, с. 210].

Отже, Вілі Чандлер – це суперечлива особистість. З одного боку, перед нами постає людина, ціль якої знайти себе, з іншого – у вирії різних культур ми бачимо загублення його ідентичності. Як зазначає В. О. Бурко, «часто герої романів В. Найпола відмовляються від ниточок, що поєднують їх з сім'єю, родиною, традиціями, минулим, і намагаються почати життя спочатку. Вони знаходяться в постійному пошуку культурної групи, де почуватимуться впевнено й природно. Проте з часом часто усвідомлюють себе чужими» [1, с. 139].

Підводячи підсумок, стверджуємо, що пошук себе в літературі мультикультуралізму є одним із провідних мотивів. Переїзди з місця на місце, адаптація та пристосування у новій країні, а також синтез різних культур, роблять головного героя відокремлений від зовнішнього світу та залишають на периферії власної свідомості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурко В. О. Досвід мігранта у постколоніальному світі (на матеріалі роману Відіадхара Найпола “Магічні зерна”). *Studia methodologica*. Вип. 31. Тернопіль: Редакційно-видавничий відділ ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. С. 137–140.
2. Словенська І. Б. Феномен кроскультурного роману в постколоніальному дискурсі. *Філологічний дискурс: Зб. наук. праць*. 2020. Вип. 10. С. 163–172.
3. Muthumala S. Identity Crisis in V. S. Naipaul’s “Half a Life”. *Language in India*. Vol. 16. 2016. P. 128–141. URL: <http://www.languageinindia.com/dec2016/muthumalahalfalife1.pdf>
4. Naipaul V. S. *Half a Life*. London: Alfred A. Knopf, 2001. 211 p.

УДК 821.111

В. О. Ямпонець

Дніпро

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ЛЮДСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ У РОМАНІ ДЖ. ЕЛІОТ «MIDDLEMARCH»

Специфіка розуміння класиком англійського реалізму Джордж Еліот (1819-1880) завдань літератури і мистецтва в цілому була визначена її інтересом до науки, чим і пояснюється інтенція створення вірною, «науковою» картини дійсності. Вона, подібно до вченого, об’єктивно спостерігає і документально фіксує факти. Такий творчий підхід дав можливість письменниці організувати своєрідну оповідь, пронизану пафосом дослідження.

Романістка прагнула показати своїм читачам картину життя так, щоб вони змогли побачити і впізнати в ній собі подібних, перейнятися найкращими людськими почуттями. Дж. Еліот так визначала своє завдання: «давати достовірне зображення людей і речей – як вони відбилися в моїй свідомості» [1, с. 73]; вона не сприймала художні вигадки, «породжені уявою з туманних емоцій» [1, с. 73]. Художня вигадка, за словами Дж. Еліот, повинна була

виходити з реального факту, доповнювати, а не підмінити його. Це стосується і своєрідності показу людських характерів у романістиці авторки. Вона намагається правдиво відтворити внутрішній світ своїх героїв, акцентувати фактор впливу оточення, дослідити психологічні особливості натури чоловіків та жінок.

Дослідник Б. М. Проскурнін вказує на особливості характерології роману «Middlemarch» (1872). У ньому «панує самоаналіз героїв, що нерідко доповнюється авторськими, також аналітичними “зануреннями” і відступами» [1, с. 115]. Інший науковець визначає мету такого підходу до зображення людини. На думку Т. Л. Селітріної, це спрямовано на те, щоб «процесом розвитку трансформації людських переживань» відтворити «внутрішнє життя людини у її динаміці» [2, с. 56].

Багато науковців погоджуються у тому, що роман «Middlemarch» є найбільш довершеним твором письменниці через те, що у ньому показана «складна динаміка різноманітних, але при цьому, за Еліот, типових для вікторіанства “ментальних медіумів”, які складають його своєрідність». Цю думку підсумував Б. М. Проскурнін у своєму ґрунтовному дослідженні зрілих романів Дж. Еліот [1]. Наведемо кілька прикладів зображення авторкою людської свідомості у «Middlemarch».

Перш за все, романістка звертає увагу на внутрішній світ головних героїв книги – Доротеї Брук і Терциуса Лідгейта, які вибиваються із суспільного середовища. «If youth is the season of hope, it is often so only in the sense that our elders are hopeful about us; for no age is so apt as youth to think its emotions, partings, and resolves are the last of their kind. Each crisis seems final, simply because it is new. ...To Dorothea, still in that time of youth when the eyes with their long full lashes look out after their rain of tears unsoiled and unwearied as a freshly opened passionflower, that morning's parting with Will Ladislaw seemed to be the close of their personal relations. He was going away into the distance of unknown years, and if ever he came back he would be another man. The actual state of his mind – his proud resolve to give the lie beforehand to any suspicion that he would

play the needy adventurer seeking a rich woman – lay quite out of her imagination» [3], – у процитованому фрагменті авторка переходить від загальних спостережень до світосприйняття конкретної людини.

Дж. Еліот намагається розкрити внутрішній світ не тільки головних героїв, але й другорядних персонажів, чоловіків і жінок. Вона показує різні психологічні типи. Письменниця переконує читача у добрій обізнаності людської психології та високому художньому рівні її зображення. Наприклад, осьб як відтворюються думки та світогляд Кейсобона: «To know intense joy without a strong bodily frame, one must have an enthusiastic soul. Mr. Casaubon had never had a strong bodily frame, and his soul was sensitive without being enthusiastic: it was too languid to thrill out of self-consciousness into passionate delight; it went on fluttering in the swampy ground where it was hatched, thinking of its wings and never flying. His experience was of that pitiable kind which shrinks from pity, and fears most of all that it should be known: it was that proud narrow sensitiveness which has not mass enough to spare for transformation into sympathy, and quivers threadlike in small currents of self-preoccupation or at best of an egoistic scrupulosity» [3]. Як ми бачимо, автор співвідносить зовнішні тілесні фактори та внутрішній стан людини. У цьому вбачається добре знання Дж. Еліот фізіологічних процесів в людині.

Інша ілюстрація впливу науки на художній метод письменниці у зображенні психології – пропонований опис почуття Вілла до Доротеї. «Anyone observing him would have seen a change in his complexion, in the adjustment of his facial muscles, in the vividness of his glance, which might have made them imagine that every molecule in his body had passed the message of a magic touch. And so it had. For effective magic is transcendent nature; and who shall measure the subtlety of those touches which convey the quality of soul as well as body, and make a man's passion for one woman differ from his passion for another as joy in the morning light over valley and river and white mountain-top differs from joy among Chinese lanterns and glass panels?» [3], – інтерес до фізіології, позитивістський підхід сполучається у даному фрагменті з яскравою образністю.

А ось як, наприклад, показується психологія жінки, яка постійно потребує уваги залицяльників: «...the easy conception of an unreal Better had a sentimental charm which diverted her ennui. She constructed a little romance which was to vary the flatness of her life: Will Ladislaw was always to be a bachelor and live near her, always to be at her command, and have an understood though never fully expressed passion for her, which would be sending out lambent flames every now and then in interesting scenes. His departure had been a proportionate disappointment, and had sadly increased her weariness of Middlemarch... Since then the troubles of her married life had deepened, and the absence of other relief encouraged her regretful rumination over that thin romance which she had once fed on. Men and women make sad mistakes about their own symptoms, taking their vague uneasy longings, sometimes for genius, sometimes for religion, and oftener still for a mighty love» [3], – Розамонду, дружину Лідгейта, не цікавлять перипетії життя людини, яка повинна її любити, головне – щоб увесь світ обертався навколо неї. Дж. Еліот пропонує тут узагальнення психологічного плану.

Образністю та глибиною відзначається картина (саме це слова найбільш повно, на нашу думку, відображає сутність) внутрішнього світу Булстрода: «Night and day, without interruption save of brief sleep which only wove retrospect and fear into a fantastic present, he felt the scenes of his earlier life coming between him and everything else, as obstinately as when we look through the window from a lighted room, the objects we turn our backs on are still before us, instead of the grass and the trees. The successive events inward and outward were there in one view: though each might be dwelt on in turn, the rest still kept their hold in the consciousness» [3]. Письменниця у цьому епізоді фактично акцентує складність психології будь-якої людини, у свідомості якої одночасно функціонують декілька рівнів.

А декількома абзацами нижче Дж. Еліот робить вже буквально узагальнення, йдучи від конкретного до того, що властиве багатьом людям. «The spiritual kind of rescue was a genuine need with him. There may be coarse hypocrites, who consciously affect beliefs and emotions for the sake of gulling the

world, but Bulstrode was not one of them. He was simply a man whose desires had been stronger than his theoretic beliefs, and who had gradually explained the gratification of his desires into satisfactory agreement with those beliefs. If this be hypocrisy, it is a process which shows itself occasionally in us all, to whatever confession we belong, and whether we believe in the future perfection of our race or in the nearest date fixed for the end of the world; whether we regard the earth as a putrefying nidus for a saved remnant, including ourselves, or have a passionate belief in the solidarity of mankind» [3], – судячи з цього, ми вже не можемо прямо засуджувати цього персонажа, адже описана якість – двоєдушність – виявляється в кожному з нас.

Англійський дослідник роману Ф. Лівіс не випадково вважає відтворення автором «самоаналізу Булстрода тріумфом, коли дивовижна інтелектуальність мистецтва романістки проявляється в одній з кращих аналітичних оповідей, яку може показати роман». На думку ученого, Дж. Еліот з найбільшою повнотою демонструє креативну і «проникаючу» здатність уяви художника, який майстерно «виставляє перед нами конкретне в повній реальності» [4, с. 68].

Один із засобів відтворення внутрішнього світу людині у романі «Middlemarch» – психологічна деталь. Наприклад, у наступному епізоді: «A smile broke through the gloom of Lydgate's face. The childlike grave-eyed earnestness with which Dorothea said all this was irresistible – blent into an adorable whole with her ready understanding of high experience. (Of lower experience such as plays a great part in the world, poor Mrs. Casaubon had a very blurred shortsighted knowledge, little helped by her imagination.) But she took the smile as encouragement of her plan» [3]. Тут психологічним нюансом, який відкриває новий бік внутрішнього світу героя, виступає посмішка.

Отже, Дж. Еліот демонструє глибоке знання людської природи. Вона досягає цього завдяки відтворенню того, що «характер сам думає та відчуває» [1, с. 115]. Письменниця створює роман, побудований на дослідженні характерів, тобто перш за все на тому, що відбувається у їх свідомості, як їх внутрішній світ «переробляє» світ зовнішній.

ЛІТЕРАТУРА

1. Проскурнин Б. М. Идеи времени и зрелые романы Джордж Элиот. Пермь: Издательство Пермского университета, 2005. 144 с.
2. Селитрина Т. Л. Своеобразие реализма Дж. Элиот (роман «Миддлмарч»). *Из истории английского реализма в литературе Англии: межвуз. сб. науч. трудов.* Пермь: Перм. ун-т, 1980. С. 54-69.
3. Eliot G. Middlemarch. URL: <https://standardebooks.org/ebooks/george-eliot/middlemarch/text/single-page>
4. Leavis F. R. The Great Tradition. George Eliot – Henry James – Joseph Conrad. New York, 1997. 284 p.

УДК 821.133.1-31(65).09

К. Р. Янгазова

Ю. В. Ледняк

Слов'янськ

ЛЮДИНА І СВІТ У РОМАНІ Б. САНСАЛЯ «2084: КІНЕЦЬ СВІТУ»

Буалем Сансаль (народ. 1949 р.) – відомий алжирський письменник, інженер, доктор економічних наук, педагог та есеїст. Головна тема, яка його хвилює, – тема розповсюдження ісламізму та загрози для всієї планети, яку він несе у собі. Ця тема червоною ниткою проходить через романи «Клятва варварів», «Сказана дитина з дупла дерева», «Німецьке село» та інші твори письменника. Він став справжнім ворогом у своїй країні, але боротьби за демократію не припинив, і твори Б. Сансалья є головним засобом його боротьби з ісламізмом.

В романі «2084: Кінець світу», який є парафразом відомого твору «1984» Дж. Орвелла, автор продовжує розкривати тему ісламізму. Цей твір увібрав у себе всі ознаки антиутопії, йому притаманні зображення негативної моделі

суспільства (у вигляді тоталітарної держави) та страху перед нею, наявність героя-бунтаря, ритуалізація життя людства та головного героя.

Дія роману відбувається у безкрайній тоталітарній державі Абістан. Письменник зображує світ, який викликає страх та відчуття безвиході у читача: війни, погані умови для життя в цілому. Уряд готовий зробити все для того, щоб утримати владу та підтримувати релігійний фанатизм.

Тоталітарний режим в Абістані підтримується завдяки Справедливому Братству («конгрегації сорока достойників, що їх з-поміж найревніших вірних обрав сам Абі по тому, як його самого обрав Бог, щоб він допоміг йому в колосальному завданні: треба керувати народом вірних і вести його до іншого життя, де кожен побачить, як Янгол справедливості запитує його про все зроблене і скоєне» [1, с. 15]), та впливу Габулу («...покора, або ж Габул абімовою, була священною релігією Абістану, а водночас і назвою святого письма, в якому Абі виклав свої божественні настанови» [1, с. 32]). Діяльність Справедливого братства обмежує свободу людини, віднімає будь-які права, а Габул робить з народу сліпих, які без зайвих запитань вірять Абі та в його вчення. Історію повністю переписано. Час фактично знищено.

Життя людей у межах тоталітарної держави дуже складне і сповнене труднощів. Вони стикаються з класовою нерівністю: бідні вимушені виживати в якихось комірках зі щурами, а ті, хто вислужився якось перед урядом, отримують кращі умови для існування. При цьому представники Справедливого Братства мають і гарні будинки, і нормальну їжу, і зручні засоби для пересування. Люди живуть в жахливих умовах, які утворилися внаслідок війни, але держава ніяк на це не реагує. Прості громадяни не мають права вільно пересуватися містом та країною, обирати собі роботу, житло, партнера. Перебуваючи під постійним наглядом з боку уряду, громадяни, щоб відвести від себе підозри в недостатньо сильній вірі, слідкують за сусідами, родичами, колегами та просто незнайомими людьми, які потрапляють до їх поля зору, та доповідають різним організаціям про свої підозри, наражаючи нещасних на небезпеку покарання, навіть страти на стадіоні. Більш вільно люди живуть у

гетто, але наявність гетто – теж своєрідна вигадка держави, яка контролює абсолютно все. Люди не замислюються над своїм життям, а того, хто насмілився мати погляди, відмінні від офіційно прийнятих, ставить «незручні» питання, бачить загальнодержавну брехню, або буде вбито (як Наса та Коа), або він буде змушений мовчати і сподіватися, що колись усе зміниться (як Тоз), або він піде у невідомість, сподіваючись знайти Кордон і перейти його, щоб жити іншим життям (як Аті).

Б. Сансаль закликає до дії, до боротьби, адже подальша глобалізація ісламу та ісламізму може призвести до такого ж майбутнього, яке зображене в романі «2084: Кінець світу».

ЛІТЕРАТУРА

1. Сансаль Б. 2084: Кінець світу: роман; пер. з фр. П. Тарашук. Київ: Вид-во Жупанського, 2016. 216 с.

UDC 81'25

O. A. Yasynetska

Dnipro

NORMATIVE ASPECTS OF TRANSLATION

Generally, translation is a process and/or a product of rendering meanings, ideas, or messages of a text from one language into another. Practically, particular strategies and procedures for units of language (including lexis, syntax, and style) are applied while translating in order to transfer a message from the source language (SL) to the target language (TL). The chosen translation strategies are actually governed by a number of factors that influence the entire translation process; they include the translation purpose, the client, readership expectations, and specific language norms. This paper will analyze and prove that normative aspects of translation are largely predetermined by functional styles and their conventional peculiarities.

In the seminal work *The Nature and Role of Norms in Translation*, written in 1978, revised in 1995, and republished in 2004 and 2012, Gideon Toury [8] introduced the translation community to the sociological concept of norms and showed how it is relevant to translation practice. By norms, Toury meant regularities and patterns governing translation decisions, in which case an ‘adequate’ translation is one where the translator has subscribed to the norms of the source text (ST), source language (SL), and source culture (SC), whereas an ‘acceptable’ translation is one where the translator has subscribed to the norms of the target text (TT), target language (TL), and target culture (TC).

Translation scholars have also used the terms ‘translation universals’ and ‘translation laws’ interchangeably. Universals of translation mainly refer to high-level phenomena, important or frequent behavioral regularities, or recurrent patterns in texts that have explanatory power. Universals refer to general phenomena, either in terms of the population or the scope of the phenomenon examined. One example provided by Mona Baker of a translation universal is explicitation: “an overall tendency to spell things out rather than leave them implicit” [1, p. 180]. For instance, the optional conjunction *that* seems to be used more often in translated texts than in STs: “the plant (*that*) I cared for.” Or, for example, it is logical and normative to provide this equivalence: *Будь ласка, зверніть увагу на той факт, що...* – *Please note that...*

Andrew Chesterman’s norms [3] are labeled ‘professional norms’ (social, ethical, and linguistic) and ‘expectancy norms’. An example of the latter is that translations in a given TC are generally target-reader-oriented; these translations will be more similar to other original texts written in the TL. Target readers will expect translations to be like original texts written in their mother tongue. This basically happens because texts are supposed to be structured in a conventional way, which will aid understanding. For example, the abbreviation LSP has traditionally referred to a language for special purposes, i.e. a language used to discuss a specialized field of knowledge. Although now LSP may also denote Language Service Providers, such as translation agencies, there are three normative aspects of texts that are particularly

important in the context of LSP: (1) words and terms, (2) text structure, and (3) cultural features.

Ultimately, it is assumed that a literary text uses the same linguistic devices as a non-literary text [7, pp. 98–102; 5, p. 5], but it additionally gives stylistic signals such as the layout on the page, or a concentrated use of metaphors may profoundly affect the reader's perception of the world. Style in translation enables to express attitude and implied meanings, to fulfill particular functions, and to have effects on the readers [6]. It is one of the main linguistic tools to understand the “textual-conceptual functions” [4].

Thus, the style of official documents is used to establish, develop, and control legal relations between individuals and organizations. The stylistic markers of diplomatic, business, military, and legal texts include specific layouts, headlines, properly punctuated paragraphs, spelling, proper names, terms, clichés, abbreviations, and formal grammatical structures. For example: *Пропозиція ТОВ щодо договору купівлі-продажу передбачає зобов'язання, а тому не може бути відкликаною. – The LLC's sales contract offer is binding, so it cannot be withdrawn.*

The style of scientific prose serves for promoting scientific ideas and exchanging scientific information among individuals and organizations. Genuine scientific and popular scientific texts involve specific sections, headlines, numbers, terms, clichés, grammar conventions, and attention to detail. For example: *Завдяки удосконаленню комп'ютерних ресурсів моделювання перетворилося на допоміжну технологію для випадків, коли точна та надійна оцінка перспективної потужності стану є суттєво важливою. – Upgraded computers have made simulation a useful ancillary process to ensure accuracy and reliability in estimating the mill capacity.*

The newspaper style is used to inform about real events and occurrences that may be of interest to the reader. In a broader sense, the news style, journalistic style, or news-writing style is the prose style used for news reporting in media such as newspapers, radio, and television to answer all the basic questions about any particular event—who, what, when, where and why (the Five Ws) and also often

how—objectively, with no personal opinion. Precision data and terms are highly essential. For example: *95% пацієнтів з коронавірусом у лікарнях сьогодні – невакциновані люди. Ця статистика підтверджується в усіх країнах світу. – 95% of COVID-19 patients have not been vaccinated. Such are the world statistics.*

The publicist style (the style of the oratory and analytical mass media) is aimed at forming and modifying the public opinion. A publicist text must be clear, logical, expressive, and persuasive (convincing), but its author is an analyst who may resort to metaphors and all forms of maintaining a particular viewpoint. For example: *Звернімо увагу, що лише разом, рижій та інші придатні для біопалива культури, такі як тваринний жир та водорості, можуть суттєво вплинути на ринок пального та забезпечити відчутні зміни. Можливо, одного дня такі зміни змогли б врятувати наш світ від нафтової залежності. – Thus, only together, camolina and other biofuel sources like animal fats and algae can significantly affect the fuel market and produce real changes. Eventually/Someday, such changes may relieve the world of petroleum dependence.*

The belles-lettres style (belletristic, fiction) performs cognitive and aesthetic functions. Its three subtypes—poetry (verse), drama, and emotive prose (prose fiction)—can be based on facts or real events, but most of the content expresses or implies evaluations and imagination. Prose typically includes image-creating colloquial speech; for example: *While I was changing my shirt, I damn near gave my kid sister Phoebe a buzz, though. I certainly felt like talking to her on the phone* (From Jerome David Salinger's *The Catcher in the Rye*) – *Поки міняв сорочку, ледве втримався, щоб не дзенькнути сестричці. Так кортіло побалакати по телефону з Фібі!* (Переклад Олекси Логвиненка).

Consequently, in Translation Studies, stylistic awareness is crucial for a number of reasons: (1) the way the style of the source text is viewed will affect the translator's reading of the text; (2) the target text will be influenced by the sorts of choices the translator makes, and the translator's own style will become part of the target text; and (3) the sense of what style is will affect not only what the translator does but how the critic of translation interprets what the translator has done [2,

pp. 14–15]. In both fiction and non-fiction, however, the translator is responsible for ensuring that the creative flair of the original writer or the official localization aspects are expressed through proper research and sensitivity to words and context without the translator’s personal opinion. For any functional style, translation editing is a critical step in ensuring adequacy, quality, and accuracy of the target text.

REFERENCES

1. Baker M. In *Other Words. A Coursebook on Translation*. London: Routledge, 1992. 304 p.
2. Boase-Beier J. *Stylistic Approaches to Translation*. Manchester: St Jerome Publishing, 2006. 184 p.
3. Chesterman A. From “is” to “ought”: Laws, norms and strategies in translation studies. *Targe*. 1993. 5 (1). pp. 1–20.
4. Jeffries L. *The Routledge Handbook of Stylistics*. London and New York: Routledge, 2014. 558 p.
5. Leech G. & Short M. *Style in Fiction: A Linguistic Introduction to English Fictional Prose*. 2nd edition. London: Longman, 2007. 425 p.
6. Marino L. Stylistic Approaches to Translation: An Overview. *MediAzioni*. 2002. 34 (1), pp. 220–235.
7. Simpson P. *Stylistics: A Resource Book for Students*. London: Routledge, 2004. 332 p.
8. Toury G. (1995/2012). The nature and role of norms in translation. Republished in Venuti, L. (ed) (2012). *The Translation Studies Reader*, London and New York, Routledge.

ЗМІСТ

Антоненко Д. С. Аналіз ролі соціально-економічних та психологічних факторів у процесі формування психологічної готовності до професійної діяльності.....	3
Астахов О. С. Особливості арт-терапії підлітків при роботі в режимі онлайн...5	5
Бакай О. Ю. Стан наукової розробленості проблеми соціалізації людей третього покоління засобами художньої літератури.....	10
Безкорвайний В. І. Роль взаємодії між мовами в контексті лінгвістичної динаміки (на прикладі сучасної іспанської мови).....	14
Біла Х. Р. Ритмічність роману Джеймса Джойса «Ulysses» та її збереження в українському перекладі.....	18
Бутенко Н. М. Психологічні чинники розвитку копінг-поведінки особистості в юнацькому віці.....	22
Верцанова Н. Є. Менеджмент у сфері освіти: конфлікт у педагогічному спілкуванні.....	27
Власенко О. О. Роль мови у формуванні професійної компетентності менеджера: психологічний аспект.....	30
Гладиш В. І. доцільність застосування медіації у вирішенні конфліктів між підлітками.....	33
Гноєва Ю. В. Вплив тривожності на навчальну мотивацію учнів середньої ланки загальноосвітньої школи.....	37
Грек М. О. Роль англomовних автентичних матеріалів у розвитку лексичної компетентності студентів.....	41
Грицук О. В., Грицук Ю. В. Сучасні методи дослідження саморегуляції у здобувачів закладів вищої освіти.....	45
Голобородько Я. Ю. «Захар Беркут» як текст і кінотекст (модуси психологізму, модальності жанру).....	47
Horlova O. V. Psychologism as an Artistic Technique in Literature.....	51
Гудзенко О. Г. Впровадження інноваційних технологій у психолого-педагогічних дослідженнях: шляхи підвищення ефективності та якості освіти.....	53
Давидченко І. Д. Лінгвокультурологічний аспект гендерних відносин.....	57
Дем'янченко А. С. Актуалізація традиційного та новітнього визначення метафори.....	61
Дроздова Д. С. Універсальність та рефлексивність символів.....	65
Дуткевич Т. В. Художня література як засіб формування конфліктологічної культури майбутнього педагога.....	69
Дьячок Н. В. Психологічні чинники мовленнєвої редукції.....	73
Єрмоленко А. В. Особливості прояву стресу у дітей дошкільного віку в сім'ях вимушеного переселення.....	76
Єсіна О. А., Варіна Г. Б. Генезис самоідентифікації військовослужбовців.....	80
Єфімов Д. В. Застосування технології доповненої реальності в освіті.....	84
Kabanets M. M. Promoting Inclusive Excellence through Universal Design for Learning in Ukrainian Universities.....	87

Казаков І. М. Застосування тренажерів сервісу learningapps.org як супровідного електронного ресурсу в процесі вивчення світової літератури у вищих навчальних закладах.....	91
Карч М. О. Детермінанти професійного вигорання працівників благодійних організацій: особливості психологічної корекції.....	96
Кеба О. В. Художнє осмислення девіантної поведінки в романі Ієна Мак'юена «Нестерпне кохання».....	100
Ковальова Г. М. Філософські аспекти в семантиці компаративних конструкцій гумористичного дискурсу (на матеріалі художньої прози Є. Гуцала та О. Ільченка).....	104
Кокоріна Л. В. Гендерно чутлива освіта як шлях досягнення цілей сталого розвитку.....	107
Комаров С. А. Психологізм повісті Г. Джеймса «The Beast in the Jungle».....	111
Кошелева Н. Г. Ефективні стратегії подолання стресу.....	115
Кошкіна К. Р. Чоловіче та жіноче крізь призму філософської концепції Д. Г. Лоуренса (на матеріалі повісті «St. Mawr»).....	119
Крамчанінова К. А. Сучасні арт-терапевтичні методи для дітей.....	123
Кривенко О. В., Степаненко Л. В. Адаптаційні трансформації психологічних властивостей особистості в підприємницькій діяльності.....	127
Крижановська О. О. Психологічна обґрунтованість перекладацької практики Тодося Осьмачки.....	130
Лавренко О. О. Розвиток комунікативної компетентності особистості засобами діалогічного навчання на уроках української та зарубіжної літератури.....	134
Лавриненко Є. С. Особливості професійного вибору та професійного самовизначення студентів у вищому педагогічному навчальному закладі.....	138
Левенок І. С. Мовленнєво-комунікативний складник мовної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей: психолого-педагогічний аспект.....	142
Любінецька М. І. Специфіка психологізму у модерністському романі В. Домонтовича «Доктор Серафікус».....	146
Маторіна Н. М., Волошина А. І. Уроки компаративного аналізу як новітнє явище в сучасній українській школі.....	149
Міхєєв Д. Е. Корекція особистісної тривожності в підлітків засобами казкотерапії.....	153
Мрачковський О. О. Організаційна культура менеджерів торговельних організацій.....	156
Насмінчук І. А. Лексичні та фразеологічні синоніми на позначення емоції страху в прозі Марії Матіос.....	159
Несторук М. С. Шляхи опанування науково-педагогічних досліджень при вивченні фахових дисциплін.....	164
Онищенко Ю. В. Реалізація мовної особистості Шерлока Голмса в текстових та кінематографічних інтерпретаціях.....	167
Осипенко В. Ю. Дискурс, мова та мовленнєва діяльність.....	172
Панчук А. С. Романна творчість С. Жадана в аспекті виховання сучасної молоді.....	174

Помогалов К. С. Основні копінг-стратегії поведінки підлітків.....	177
Потреба Н. А. Феномен загадки у французькій мові.....	180
Приходько С. А., Нечитайло В. Р. Системний підхід при вивченні толерантності як соціально-психологічного феномену.....	184
Рвачова Г. С. Традиційне та альтернативне навчання в Україні: порівняльний аналіз.....	188
Резнікова О. А. Особливості стресозахисної поведінки особистості в період ранньої дорослості.....	193
Рибалка П. С. Визначення зрілої особистості класичними психологічними школами.....	197
Руденко Ю. А. Використання інноваційних технологій як запорука модернізації сучасної освіти.....	200
Світлична М. О. Жіночі образи в романі Ісабель Альєнде «Будинок духів».....	203
Семенова О. В. Вербалізація української ідентичності (на матеріалі роману Ліан Гійом «Les Errantes»).....	206
Ситняк Р. М. До історії та актуальності порівняльного методу у дослідженнях лексичної семантики.....	209
Сізов Д. Ю. Адикція як форма прояву поведінки сучасної молоді.....	212
Скиба О. В. Виховна цінність весільних обрядодій та фольклорних творів, що їх супроводжують.....	215
Скляр І. О. Інгібітори креативності та критичного мислення здобувачів ЗВО.....	219
Скугоріна С. Ю. Особливості розвитку захисних психологічних механізмів у юнацькому віці.....	223
Собчук О. Б. Жанрова модель класичного англomовного і французького детективу у зв'язку з психологічною складовою.....	227
Степанова С. С. Способи подолання впливу травматичної події у дітей та підлітків.....	232
Shinasak Suwan-achariya. Peculiarities of Studying Economics in Thailand.....	237
Суховецька Л. В. Засоби вербалізації соціального стереотипу у кінофільмі «12 Angry Men».....	242
Терещенко В. В. Соціалізація підлітка: виклики та стратегії.....	247
Тимченко Н. В. Лексична репрезентація лінгвокультурного концепту «любов».....	249
Урядова М. А. Сучасний та креативний педагогічний менеджер – гарантія успіху освітнього процесу.....	252
Усенко М. В. Особливості психологічних проявів конфліктності та агресивності у поведінці підлітків.....	257
Федчун Т. О., Гонюк О. В. Графічні методи формування математичної компетентності на уроках української літератури та способи їх візуалізації.....	259
Філіппова І. Г. Психолого-педагогічні аспекти позитивної психології на уроках англійської мови в старшій школі.....	262

Харламов М. І. Особистість та її соціалізація: природа, проблеми, різновиди.....	265
Хмельовська М. М. Неоромантичні прояви в романі Джека Лондона «Серця трьох».....	269
Шаповал В. А. Особливості соціально-психологічної адаптації вимушено-переміщених осіб в умовах воєнного конфлікту.....	272
Швець Г. Д. Елементи мистецької терапії на уроці української літератури: з досвіду викладання в безкоштовній школі онлайн для дітей з України.....	276
Щербина Ю. М. Комунікативний менеджмент у сфері освіти: педагогічний такт і етика.....	281
Шкуров Є. В. Коли слова малюють душу: образний вимір творів Аліни Шевченко.....	285
Шкурпат Г. С. Пріоритети в розвитку перекладацької компетентності.....	294
Шкурпат М. Ю. Види та форми скафолдингу в практиці викладання англійської мови для психологів на основі методології CLIL.....	299
Shlapakov O. S., Starchenko O. A. Development of Translation and Interpretation in Ukraine in the First Half of the 20th Century.....	303
Штагер Т. М. Зв'язок понять: життєва криза, стрес та психологічна резильєнтність.....	308
Шумілін Д. С. Психотипи персонажів американських ситкомів.....	311
Yuhan N. L. Analyzing the Psychology of Terrorism and School Shootings in Contemporary German-Language Drama.....	315
Юрченко І. Д. Ідея пошуку себе в образі головного героя роману В. Найпола «Напівжиття».....	320
Ямпонець В. О. Особливості відтворення людської психології у романі Дж. Еліот «Middlemarch».....	324
Янгазова К. Р., Ледняк Ю. В. Людина і світ у романі Б. Сансала «2084: Кінець світу».....	329
Yasynetska O. A. Normative Aspects of Translation.....	331

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

**Матеріали
Міжнародної науково-практичної конференції**

9 листопада 2023 року

Головний редактор:
С. А. Комаров
доктор філологічних наук, професор

За зміст поданих матеріалів несуть відповідальність автори

Рекомендовано до друку 22. 11. 2023 р