

PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA W KONINIE
ДЕРЖАВНА ВИЩА ПРОФЕСІЙНА ШКОЛА В КОНІНІ
UNIwersytet Narodowy w Użhorodzie
УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
NARODOWY UNIwersytet Transportu
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТРАНСПОРТНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
CHERSOŃSKI WYDZIAŁ ODESKIEGO UNIwersytetu Spraw Wewnętrznych
ХЕРСОНСЬКИЙ ФАКУЛЬТЕТ ОДЕСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

**ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI – STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY
TOM VIII: DIALOG W ROZWOJU NAUK I EDUKACJI**

**Pod redakcją:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomrya, Vasyl Ilnytskyj**

**РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ: РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ,
ПЕРСПЕКТИВИ
TOM VIII: ДІАЛОГ У РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ**

**За редакцією:
Ян Г'жесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький**

Konin – Użhorod – Kijów – Chersoń
2020

Конін – Ужгород – Київ – Херсон
2020

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43
Р 64

Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том VIII: діалог у розвитку науки та освіти / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Київ – Херсон: Посвіт, 2020. 394 с.

Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy. Tom VIII: dialog w rozwoju nauk i edukacji / [Red.: J. Grzesiak, I. Zymomrya, W. Ilnytskyj]. Konin – Użhorod – Chersoń: Poswit, 2020. 394 s.

ISBN 978-617-7235-50-6

Видання містить матеріали, що лягли в основу доповідей VIII-ї Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи». Молоді та досвідчені науковці висвітлюють актуальні питання в галузях педагогіки, психології, мовознавства та літературознавства, мистецтвознавства, історичних, суспільних та природничих наук, туризму, фізичного виховання та реабілітації. Матеріали стануть корисними для широкої наукової громадськості, викладачів, аспірантів, студентів.

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43

Kolegium redakcyjne:

dr hab., prof. **J.Grzesiak**; dr hab., prof. **I.Zymomrya**; dr hab., prof. **M.Zymomrya**; **V.Boichuk**; dr hab., prof. **V.Halunko** (executive editor); dr **P.Davydov**; dr hab., prof. **O.Dobrowolska**; dr hab., prof. **W.Ilnytskyj**; dr hab., prof. **J.Kuzmenko**; dr hab., prof. **T.Mishenina**; dr hab., prof. **O.Newmerzycka**; dr hab., prof. **V.Tyshchenko**; dr **A.Wloch**; dr **S.Wloch**; dr **I.Plieth-Kalinowska**; dr **O.Zymomrya**; dr **M.Pahuta**.

Redakcyjna kolegia:

д-р габ, проф. **Я.Гжесяк**; доктор філологічних наук, проф. **І.Зимомря**; доктор філологічних наук, проф. **М.Зимомря**; **В.Бойчук**; доктор юридичних наук, проф. **В. Галуцько** (відповідальний секретар); кандидат філософських наук, доцент **П.Давидов**; доктор філологічних наук, проф. **О. Добровольська**; доктор історичних наук, проф. **В.Ільницький**; доктор педагогічних наук, проф. **Ю.Кузьменко**; доктор педагогічних наук, проф. **Т.Мішеніна**; доктор педагогічних наук, проф. **О.Невмержицька**; доктор наук з фізичного виховання і спорту, проф. **В.Тищенко**; д-р **А. Влох**; д-р **С. Влох**; д-р **І.Пліт-Каліновська**; кандидат філологічних наук, доц. **О.Зимомря**; кандидат педагогічних наук, доц. **М.Пагута**;

Recenzenci:

dr hab., prof. Zenon Jasiński
dr hab., prof. Ihor Dobriański

Рецензенти:

д-р габ., проф. Зенон Ясіньскі
д-р педагогічних наук, проф. Ігор Добрянський

ISBN 978-617-7235-50-6

© Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, 2020
© Посвіт, 2020

ЗМІСТ

ІСТОРИЧНІ НАУКИ. МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Андрусишин Т., Полюга В. Диференціація гендерних ролей, стереотипів та стандартів у галузі музичного мистецтва.....	11
Боженський А., Душний А. «Вокальна шевченкіана» в контексті навчально-репертуарного доробку кафедри народних музичних інструментів та вокалу ДДПУ ім. І. Франка.....	14
Галів М., Дубина К. До історії гімназії оо. Василіан у Дрогобичі (1775–1784).....	16
Галєєва О. Особливості інформаційної війни на прикладі російсько-грузинської війни 2008 р.	19
Дем'янова Т. Музична виконавська діяльність дітей дошкільного віку.....	21
Екман М., Бурман К. Історичний феномен виконання творів «ДТК» Й. С. Баха у фортепіанному виконавстві ХХ ст.: канадська інтерпретація Г. Гульда.....	23
Зякун А. Музей культури і побуту Києво-Печерської лаври.....	25
Ільницький В., Кантор Н. Застосування компрометаційних методів боротьби радянської адміністрації проти учасників ОУН та УПА: невідоме архівне свідчення.....	28
Ільницький В., Михаць Р. Боротьба радянської репресивно-каральної системи проти українського визвольного руху: нове документальне свідчення.....	32
Коваленко Н. Розгортання сільської кіномережі на Житомирщині в 1945–1950 рр.	41
Коваленко Т. Біженці у внутрішніх губерніях Російської імперії в роки Першої світової війни: загальні риси дослідження.....	43
Косилова О., Зіноватна Л. Сучасні підходи до створення педагогічного репертуару. Презентація збірника «Етюди для фортепіано» з методичними рекомендаціями.....	44
Лисенко Г. Освітня діяльність українських громад.....	46
Огар А., Галів М. Репресії проти інтелігенції Дрогобицької області у 1946 р.	48
Осмачко Ю. «Майстер фортепіанного туше»: пам'яті відомого українського піаніста-віртуоза Олександра Слободяника.....	51
Русин М. Правління імператора Юліана у польській історіографії.....	53
Сторонська Н. Посібник «Дзвени, бандуро!» Ю. Чумака та Н. Цигилик-Чумака у контексті komponування бандурного репертуару.....	55
Ткачук І. Живопис: класична система взаємодії.....	57
Чижев О. Формування бібліотечної мережі на території Сумщини у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.	58
Шкода Н., Фрайтер І. Склад військового духовенства південно-українського регіону останньої чверті ХVІІІ – середини ХІХ ст.	61

Ярушак М., Галів М. Репресії проти студентської молоді Дрогобицької області (1946–1947 рр.)	63
--	----

ПЕДАГОГІКА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

Александрович Т., Малинка М. Дослідження проблем дидактики у вітчизняній науковій думці ХХІ ст.	68
Алмаші-Копин А., Білик О. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів у світлі вимог нової української школи.....	70
Бадер С. Становлення ціннісно-смысловой парадигми в освіті: стан та перспективи.....	72
Барановська О. Інформаційна компетентність як ключова складова педагогічних технологій за філологічним спрямуванням.....	75
Басараб В., Король Н. Педагогічні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя початкових класів.....	78
Баяновська М. Духовна творчість педагога у контексті європейських цінностей.....	80
Беспалько В., Гмітер Г. Професійно-ціннісні орієнтації майбутнього вчителя музичного мистецтва: до сутності поняття.....	82
Беспалько Л., Куцик О. Особливості дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів.....	84
Бобирєва О. Поняття фахової компетентності вихователя закладу дошкільної освіти.....	86
Бондаренко Л. Конкурс відеопоезій як сучасна форма позааудиторної роботи з майбутніми учителями української літератури.....	89
Ващенко Л. Особливості профільної спеціалізації старшокласників та форми їх підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання.....	90
Wloch A., Wloch S. Diagnozowanie uczniów a jakość kształcenia.....	92
Воробйова А. Механізми розвитку метакогнітивної компетентності студентів.....	97
Гаврило О. Педагогічні дослідження з проблеми формування пошуково-дослідницької діяльності дітей дошкільного віку.....	99
Ганєва О. Використання інтерактивних технологій навчання як засіб розвитку творчого потенціалу студентів на заняттях математики.....	101
Grzesiak J. Ciągłość i zmiana w dialogiczności ku poprawie edukacji.....	104
Давидченко І. Інноваційні педагогічні технології формування лінгвокультурологічної компетентності на заняттях зарубіжної літератури.....	109
Демянчук М. Актуалітети проблеми навчання майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи в практичній діяльності.....	112
Дрозіч І. Майстер-клас як форма підвищення професійної компетентності майстрів виробничого навчання.....	113
Жадько О. Науково-методична підготовка вчителів як напрям взаємодії закладів загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування.....	116

Zaskórska A. Wartości dialogowego reformowania edukacji szkolnej.....	117
Зимомря М., Якубовська М., Зимомря І. Аксиологічні засади культурологічної парадигми.....	122
Зимомря М., Якубовська М., Зимомря О. Формування культурологічної компетентності студентів на основі інноваційних процесів.....	125
Іваненко С. Прогностичні можливості розвитку іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей.....	127
Калініченко З. Освіта в інноваційному розвитку українського суспільства.....	130
Кирильчук Ю. Розвиток критичного мислення майбутнього фахівця сфери туристичного обслуговування: проблемні методи навчання.....	132
Кіш Н., Канюк О. Методичні системи інтенсивного навчання іноземних мов.....	135
Климчук І. Фінансові аспекти підручникотворення в Україні.....	136
Козловський Ю., Дольнікова Л. Принципи розвитку наукової діяльності у закладах вищої освіти.....	138
Корень А. Значення моральних цінностей в розвитку особистості.....	141
Кузнецов Ю. Карантин, наука и образование в Украине.....	142
Кухарьонюк С. Формування професійної іншомовної компетентності студентів-політологів з використанням відеоматеріалів.....	145
Литньова Т. Міжкультурна комунікація при навчанні іноземної мови студентів немовних спеціальностей.....	148
Лупаренко С., Лупаренко І. Видавнича діяльність Харківського товариства поширення в народі грамотності (1869–1920 рр.).....	150
Максименко В. Хореографія як засіб художньо-творчого виховання у процесі фахової підготовки.....	152
Малинка М. Вплив загальнокультурної компетентності на формування майбутнього фахівця з комп'ютерної інженерії.....	154
Мельник Т. SMART засоби у системі підготовки майбутніх педагогічних працівників ЗВО: цінність застосування.....	156
Одокієнко В. Сучасні виклики розвитку економічної науки в Україні.....	158
Парфанович А. Відмінність характеру регулювання дозвіллевої сфери між членами сім'ї та психологічного насильства.....	161
Парфанович І. Варіативний характер механізмів формування та видових проявів девіантної поведінки.....	164
Перевознюк В. Шляхи формування самоосвітньої компетентності вчителя англійської мови у Великій Британії.....	166
Піддячий М. Життєдіяльність старшокласників та студентів: здоровий спосіб життя.....	169
Plieth-Kalinowska I. Empatia versus wypalenie zawodowe nauczycieli.....	171
Побережна Н. Формування мовної особистості правника в умовах полікультурного юридичного простору.....	177

Попова Л. Компетентнісно орієнтовані завдання як засіб формування компетентного мовця на уроках української мови в ліцеї.....	179
Починкова М. Парадигмальний підхід у формуванні критичного мислення майбутніх учителів початкової школи.....	181
Редько В. Дидактична сутність шкільного підручника іноземної мови у контексті компетентнісно орієнтованого навчання.....	183
Розенко О., Сидоренко О. Особливості організації педагогічного процесу при навчанні іноземній мові у закладах вищої медичної освіти.....	186
Ruda M., Kuz O. Psychophysiological support for personality professional self-realization in the conditions of formation of specialists for sustainable development.....	187
Стойка О. Реформування державної освітньої політики США (друга половина XX ст.)	189
Ткаченко І., Енська О. Традиційні та інноваційні технології навчання хореографії у закладах вищої освіти.....	192
Трофименко В., Кудзіновська І., Пахненко В. Активізація самостійної роботи студентів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.....	193
Тупченко В. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти під час вивчення іноземної мови.....	195
Фідкевич О. Формування комунікативної компетентності на уроках інтегрованого курсу «Російська мова і література. 10-11 класи»	196
Черчата Л. Використання потенціалу педагогічного краєзнавства у виховному процесі сучасного закладу вищої освіти.....	198
Чорноус О. Інформаційно-комунікаційний складник освітнього середовища гімназії як засіб узагальнення та систематизації знань.....	200
Шахова Г. Технології дистанційного навчання як засіб підвищення рівня навчального процесу в системі післядипломної медичної освіти.....	202
Шевченко І., Левковська Т. Деякі аспекти застосування міжпредметних зв'язків у викладанні вищої математики для студентів економічних спеціальностей закладів вищої освіти.....	203
Шелестова Л. Організація процесу розвитку творчих здібностей старшокласників в умовах профільного навчання.....	205
Шокало Ю., Сульжик О. Духовно-моральні основи патріотичного виховання.....	208
Янєва Л. Шляхи розширення гендерних уявлень дітей старшого дошкільного віку.....	210
Яценко Т. Дистанційне навчання в системі шкільної літературної освіти.....	212

ФІЛОЛОГІЯ

Азізагаєва Л. Використання інтерактивних вправ на різноманітних етапах занять з англійської мови.....	216
Азізагаєва С. Інноваційні технології сучасної освіти.....	218

Беценко Т. Методичні рекомендації щодо організації науково-дослідної роботи з топоніміки.....	220
Бойко І. Прагматистичні функції термінів у наукових текстах.....	222
Василенко О. Гендер у мовленні: особливості прояву.....	225
Газуда О. Оніричний аспект кризь призму парадигматичної взаємозв'язаності.....	228
Гонсалес-Муніс С. Лінгвокультурні особливості роману Тоні Моррісон «Джаз» у мультикультурному аспекті.....	230
Дацька Т., Кравчина І. Тематична класифікація мовних реалій на позначення адміністративно-політичного устрою США.....	232
Діденко І. Образність діалектної мови у повісті «Лель і Полель» Івана Франка.....	234
Добровольська О. Історична динаміка мовних процесів у агентивно-професійній лексичі (на матеріалі назв мореплавців та рибалок у середньоанглійській мові).....	239
Залужний Р. Комп'ютерні навички перекладача.....	240
Зимомря М. Англомовна рецепція термінологічної лексики ужиткового мистецтва.....	242
Ільїна О. Впровадження освітніх інноваційних технологій у ЗВО.....	244
Kaminska M. Communicative Reading Tasks for the Foreign Language Classroom.....	247
Качайло К. Національно-мовні особливості українських фразеологізмів з назвами птахів.....	250
Макухіна С. Значення іншомовного професійного спілкування для здобувачів вищої освіти аграрно-економічного профілю.....	252
Мишеніна Т. Лінгвалізація історичної пам'яті засобом використання топонімів і гідронімів в історичному романі Ліни Костенко «Берестечко».....	254
Онищак Г., Попович Є. «Риси характеру людини» як складова лексико-семантичної групи «Зло» в англійській та українській мовах.....	257
Романова Н. Еліптичні речення «анонімної поезії» середньовісньонімецького періоду: структурно-семантичний аспект.....	259
Савчук В. Варіативність термінальних тонів як засіб втілення комунікативних ходів англомовних президентських публічних промов.....	261
Савчук О. Лінгвокогнітивна специфіка виступів Ангели Меркель у парламенті.....	263
Сидоренко О. Специфіка іменувань готелів у центральних регіонах України.....	266
Khrystych N. The communicative approach and motivation in learning English.....	269
Чубань Т., Кардаш Л. Статус безсполучникових речень (на матеріалі поеми Івана Франка «Лис Микита»).....	270
Shayner H., Vilkhovchenko N. The need for developing students' emotional intelligence in the context of foreign languages learning.....	273

СУСПІЛЬНІ НАУКИ

Боровицький О. Щодо заходів забезпечення незалежності суддів.....	275
Власенко Т., Давидов П. Медико-правові особливості епідеміології інвалідності при захворюваннях нервової системи в Україні.....	277
Демченко В. Перегляд історії державного управління: ретроспектива чи перспектива? (на прикладі думок О. Солженіцина)	280
Кондрашева У., Давидов П. Інформаційний та правовий статус татуювання.....	282
Кравченко А., Кравченко В., Давидов П. Правові аспекти протидії пандемії коронавірусу в Україні та світі.....	284
Крупіцька А. Національні меншини як суб'єкт етнополітичних відносин.....	287
Кузьменко Ю. Економічні злочини в Україні.....	290
Лазарева А. Причини суїцидальної поведінки студентської молоді в умовах ціннісної толерантності суспільства.....	292
Лебединська А., Давидов П. Лікарська таємниця та види юридичної відповідальності у разі її недотримання.....	294
Міщенко А. Пандемія як засіб повернення впливу авторитарних режимів.....	296
Мощенко Е., Давидов П. Морально-правові аспекти добровільного штучного переривання вагітності.....	298
Павлюк Н. Впровадження інноваційних продуктів в діяльність органів досудового розслідування.....	300
Репетій С. Розвиток духовності особистості як засіб виходу із духовної кризи.....	302
Тарасова Т., Насінська Н. Мотивація досягнення успіху сучасних старшокласників.....	305
Турченко О. Суверенітет і безпека держав в умовах глобалізації.....	306
Харченко А., Давидов П. Юридичні засади посмертного донорства в Україні.....	309
Харченко Л. Аксиологічна парадигма сучасної освіти.....	312
Ядловська О. Функціонування державної мови як один з чинників збереження національного характеру.....	314

ПРИРОДНИЧІ НАУКИ. КРАЄЗНАВСТВО

Боровик Л., Рудик О., Багрій В. CAD/CAE-системи: їх роль у проектуванні й розрахунку вузлів і деталей автомобільної техніки.....	317
Гасинець Я., Коваль Г., Карбованець О., Демчинська М., Куруц Н. Адаптації організмів до змінених умов середовища існування.....	320
Горбач В., Мельничук М. Особливості функціонування гідрографічної мережі річки Устя Рівненської області в умовах техногенезу.....	322

Добровольська К., Мисловська С. Оцінка рівня шумового забруднення міст Вінниця та Шепетівка із застосуванням шумоміру.....	325
Заїкіна Г. Проблема використання танцетерапії у структурі психофізіологічної профілактики фізичної перевтоми.....	327
Золотарьова Т. Опосередковане розвивальне управління корекцією негативних складових людини як системи «біо-соціо-дух»	330
Калиниченко І., Оберлянд А. Інтегральна оцінка психофізіологічного стану сучасних підлітків.....	332
Латіна Г., Волошина Є. Гігієнічна оцінка рухової активності педагогічних працівників.....	334
Мороз О., Трохимчук І. Видовий склад ряду твердокрилі (coleoptera) в промислових насадженнях суниці волинської області.....	336
Спринь О., Карплюк В. Причини порушень функцій шлунково-кишкового тракту та захворювання, які виникають.....	339
Чир Н., Мельничук М., Чижевська Л., Качаровський Р. Природно-заповідні об'єкти прикордонних районів Волинської області як важливий елемент екологічного туризму.....	341
Шумигай І. Лімнологічний моніторинг Київської області.....	345
Шапова А. Використання індексу маси тіла для оцінки гармонійності фізичного розвитку.....	347
Яворівський Р., Наконечна А. Видовий склад родини <i>Rosaceae</i> Juss. у флорі Золочівського району Львівської області.....	349

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА СПОРТ

Задорожна О. Різновиди технологій тактичної підготовки у сучасних олімпійських спортивних єдиноборствах.....	352
Леонтьєва І., Леонтьєв О. Основы мини-гандбола.....	354
Мандрика В. Травматизм як ключова проблема змішаних єдиноборств.....	359
Марков Р. Фізична культура і спорт як один з найбільш пріоритетних напрямків державної політики в Україні.....	361
Петрушин Д. Проблематика боксу як основного виду підготовки до комплексного єдиноборства в правоохоронних органах.....	364
Пожидаєв М., Петрушин Д. Проблематика громадян у самообороні та деякі аспекти щодо захищення від нападу.....	366
Пустильник О. Робота студентів філологічних спеціальностей з лексикографічним матеріалом як засіб удосконалення предметної компетентності зі здоров'язбереження.....	369
Соколова О., Товстопятко Ф. Использование информационных технологий в спорте.....	371
Тищенко В., Мордвинов К. Обґрунтування застосування тесту Yo-Yo у навчально-тренувальному процесі в гандболі.	374

Tyshchenko V., Sapun T. Integrated approach to the assessment of the functional condition in handball.....	375
Чоботько М., Чоботько І., Счастливець В. Використання фітболів в спортивних іграх дзюдо.....	377
Відомості про авторів.....	381

*Тетяна АНДРУСИШИН, Вікторія ПОЛЮГА
(Дрогобич, Україна)*

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ҐЕНДЕРНИХ РОЛЕЙ, СТЕРЕОТИПІВ ТА СТАНДАРТІВ У ГАЛУЗІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

В умовах сьогодення суспільство є переважно ґендерно-нечутливим, стереотипізованим та нейтральним. Існує тенденція переваги чоловічої статі у побудові кар'єри, працевлаштуванні та інших сферах використання соціальних можливостей. Особливої актуальності набувають питання ґендерної рівності та подолання ґендерних стереотипів, що впливають на вільний вибір та самоідентифікацію. Процес демократизації та гуманізації суспільства сприяє створенню рівних можливостей для кожної людини, незалежно від її соціального становища, національності, віку, статі тощо.

«Ґендер – це змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та стосунків жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття і фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їхньої статі. Ґендер – це соціальна стать, на відміну від біологічної» [1, 37]. Тому ґендер змінюється залежно від часу, культури, економічного, соціального та політичного контексту

Відповідно, усталені ґендерні стереотипи є стійкими (сталими) утвореннями, що мало змінюються протягом десятиріч, а то й сторіч. Через це у сьогоденні третього тисячоліття стереотипи все ще відображають погляди і звичаї, що були притаманні патріархальному устрою. Таким чином, ґендерні стереотипи не дають можливості реалізувати у всій повноті людський потенціал і ведуть до сегрегації – порушень прав людини за статевою ознакою. Конституційне право рівності прав і можливостей обох статей не вирішує у повній мірі реальних проблем у сфері ґендерних перетворень. Необхідно також докласти величезних зусиль для подолання ґендерних стереотипів у суспільній свідомості.

Антропологічні дослідження першої половини ХХ ст. також поставили під сумнів біологічну детермінованість розподілу ґендерних ролей. Порівняння очікуваних від чоловіків і жінок ролей у різних суспільствах відкрило велике розмаїття моделей диференціації ґендерних ролей навіть у межах одного типу суспільства. Уперше саме в праці «Male and female a study of the sexes in a changing world» (переклад: «Чоловіче і жіноче. Дослідження питань статі у світі що змінюється») американського соціолога та науковця кроскультурних досліджень – Маргарет Мід (1901–1978) було наголошено на тому, що «... «природні» надбання і досягнення чоловіків і жінок, по своїй суті навряд чи є такими вже, природними чи універсальними, як це підказує етноцентрична концепція». За її словами, «Якщо аж так легко можна такі прояви статі, котрі ми

традиційно розглядали як жіночі – як от пасивність, чуйність і готовність доглядати дітей, установити в якомусь одному племені як чоловічу модель, а в іншому – проголосити неприйнятною для більшості як жінок так і чоловіків, тоді ми не матимемо більше жодних підстав пов'язувати подібні стереотипи зі статтю» [4, 302]. Можемо припустити те, що певна асиметрія в культурних поцінуваннях чоловічого й жіночого є універсальною. Так, і М. Мід визнала це, зауваживши, що «хоч якими б були роздумування відносно походження власності чи права на цю власність, і навіть коли ці поверхові й одночасно очевидні роздумування відображені у взаєминах статей, все одно престижні цінності завжди закріплюються за чоловіками» [4, 303].

Наукові пошуки багатьох дослідників у питаннях вивчення ґендерності сконцентровано саме на стереотипах щодо психологічних та поведінкових характеристик чоловіків і жінок та кроскультурних уявленнях їх подібності чи відмінності. Тому розюча кроскультурна подібність ґендерних стереотипів свідчить не про біологічну детермінованість відмінностей між чоловіками й жінками, а радше є наслідком подібності соціального розподілу праці між статями, що урізноманітнювався в ході історичного розвитку, але більшою чи меншою мірою завжди зберігав за жінками – види праці пов'язані з материнством, а за чоловіками – діяльність матеріального забезпечення сім'ї, а значить побудови кар'єри. Оскільки й нині подібний розподіл праці, хоча й суттєво модифікований, але продовжує зберігатися. Відповідно, до сьогодні традиційно відтворюються ґендерно-рольові стереотипи.

Як бачимо, склався такий собі «чоловічий стандарт», у який жінкам складно вписатися. І цей стандарт стосується і музичного мистецтва. Хоча в сьогоденні з'явилося багато жінок-виконавиць, проте, основний контекст ґендерної стереотипізації звернено до освіти й соціальних установок, до рівних можливостей. Проблеми з якими жінки стикаються, реалізуючи себе в мистецтві, стосуються самоідентифікації та вільного мислення. Брак вільного часу та проблема пошуку нових шляхів теж займають не останнє місце. Та найчастіше жінкам доводиться стикатися з проблемою підтримки в родині. Чоловіки вважають, що жінки мають віддавати час не мистецтву, а вихованню дітей та домашнім справам. Так, створюються комплекси та стереотипи і, саме тому, жінки зрештою або не полишають мистецтво, або займаються ним лише на аматорському рівні.

Беручи до уваги музичне мистецтво, а саме сучасну популярну музику, то тут становище із побудовою кар'єри значно різниться із становищем жінки художниці чи письменниці. Поп-музика сьогодення яскраво представлена жінками-виконавцями, які задовольняють запити суспільства. І саме жінки, а точніше, переважна більшість жінок, дівчат, брюнеток-блондинок, різного віку, комплекції задовольняють ці запити. Саме у популярній музиці багато ніш, які заповнюються певними людьми, тому тут некоректно говорити про стереотипи й дискримінацію.

У наш час стереотипи вже менше заважають. Проте, наприклад, жінка вийшла на конкурсну сцену грати. Вона може гарно виконувати музичний твір, але все одно є певні соціальні установки, як саме потрібно це робити. Під ці правила жінка змушена підлаштовуватися. А стандарти все одно залишаються, чоловічі. Що мається на увазі під «чоловічими стандартами»? Це різні установки сприйняття статі. Скажімо, чоловік

ставити собі за мету 10 концертів і творчо налаштовується на них не думаючи більше ні про що. Жінка ж не зможе дозволити собі зосередитись лише на творчому налаштуванні виконання твору. Вона, окрім описаних вище, сімейно-побутових проблем, повинна думати і про одяг, і про макіяж-зачіску, оскільки так вимагають «чоловічі стандарти», а значить цього потребує успіх. Чоловік, яким би не вийшов на сцену, навіть якщо він вийде неголеним, кошлатим, у м'ятому одязі, але він класно грає – йому все інше пробачать. Якщо ж жінка-піаністка виходить кошлата, неохайна, без підготовленого сценічного одягу, але грає гарно. Які враження залишить її гра? Можемо припуститися думки, що враження від її виконання буде опосередковано зовнішнім виглядом. Навіть при рівному виконанні на жінку перенесуть негативне сприйняття немусичних чинників, наприклад, зовнішнього вигляду, манери поведінки, тощо.

Звернемо увагу на те, що можуть діяти і сексистські установки, за якими жінка, як виконавець нижчого рівня буде оцінена краще, бо вона підморгнула, у неї сукня відверта, тобто вона апелює до лібідо. Також, існує стереотип, коли жінка й гарно грає, і гарно виглядає – тоді її успіх приписують зовнішнім чи іншим не дотичних до мистецтва чинників. У плані кар'єрного зросту і творчої реалізації є ще багато інших чинників, коли від жінки очікують більше, ніж від чоловіка. До жінок більше вимог, які взагалі не стосуються музики. Ці стереотипи впливають на підсвідомому рівні і стосуються самоідентифікації та вільного мислення.

Проте, зазначимо, що попри те, що ми вже на шляху до змін, така глобальна проблема не вирішується швидко. У сучасній світовій спільноті відчувається позитивна тенденція, особливо в галузі сучасного мистецтва. Що ж стосується України, то деякі критики, особливо постаті зрілі, що зростали на радянських принципах, формують своє відношення до жінок митців досить упереджено, вважаючи, що їхнє мистецтво більш аматорське, шаблонне та не несе індивідуальності. Вони вважають, що жінки йдуть протореним «чоловічим» шляхом і не вносять у мистецтво новизни, не створюють нових стилів чи підходів...

До прикладу жінки є різні, як і чоловіки. Комусь з чоловіків набагато краще вдається опікуватися дітьми, а жінки доволі часто проявляють прагматичність, раціональність і далекоглядність в покращенні матеріального становища родини. Власне такі стереотипи розподілу ґендерних ролей провадять до ґендерної дискримінації. Тобто якщо претендент на вакантну посаду жінка, очевидно, вона не зможе відповідно працювати, оскільки думатиме про дітей і родину, вона не зможе виконувати роботу пов'язану з довгостроковими відрядженнями, їй бракуватиме цілеспрямованості і професійної мотивованості, а тому, відповідно, якщо вона працюватиме то за меншу заробітну платню. В результаті таких мисленневих суспільних стереотипів виникає ґендерна сегрегація праці і розрив в оплаті. Відповідно жінки заробляють на 25% менше в порівнянні з чоловіками, що призводить до розуміння того, що традиційний розподіл ролей в сім'ї зумовлює певний цикл, замкнуте коло. Усвідомлення працедавцем проблеми того, що має рішення у призначенні на посаду не повинно керуватися традиційними ґендерними стереотипами, провадило б до більш раціонального та обґрунтованого вибору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гендерні медійні практики: навчальний посібник із гендерної рівності та недискримінації [для студентів вищих навчальних закладів.]. Київ, 2014. 206 с.
2. Дуля Т.П. Особливості впливу гендерних стереотипів на розвиток особистості підлітка. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*. Чернігів, 2015. № 128. С. 100–103.
3. Полюга В. Гендерні дефініції музичного мистецтва в освітній системі. *Антропологічні виміри філософських досліджень*. Дніпропетровськ, 2017. Вип. 11. С. 102–110.
4. Mead M. *Male and female a study of the sexes in a changing world*. New York: W. Morrow, 1949. 477 p. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.worldcat.org/title/male-and-female-a-study-of-the-sexes-in-a-changing-world/oclc/26666993> [12.02.2020]

Андрій БОЖЕНСЬКИЙ, Андрій ДУШНИЙ
(Дрогобич, Україна)

«ВОКАЛЬНА ШЕВЧЕНКІАНА» В КОНТЕКСТІ НАВЧАЛЬНО-РЕПЕРТУАРНОГО ДОРОБКУ КАФЕДРИ НАРОДНИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ВОКАЛУ ДДПУ ім. І. ФРАНКА

Навчально-репертуарне забезпечення кафедри народних музичних інструментів та вокалу Університету Франка м. Дрогобич у сфері вокалу заслуговує поглибленого вивчення у всіх пріоритетних напрямках. Посібники й репертуарні збірки (авторські взірці, упорядкування, аранжування), публікації (фахові з мистецтвознавства та педагогіки), статті у науково-метричних базах (Index Copernicus, Google Scholar), розвідки у збірниках тез та матеріалах конференцій, замітки у ЗМІ – далеко не весь перелік напрацювань вокального осередку.

Нашу увагу привертає серія видань «Вокальної Шевченкіани» з творів українських композиторів на вірші Т. Шевченка для мецо-сопрано, баса та баритона під упорядкуванням *Лідії Радевич-Винницької*¹ та *Мирослава Фрайта*² у двох опусах з двох частин. Так, наприкінці 2011 року, Л. Радевич-Винницька та М. Фрайт започатковують серійне видання «Вокальної Шевченкіани», мета якого – розширити репертуар студента у класі постановки голосу або вокалу на основі творчості українських композиторів з урахуванням типології голосів та виконавської підготовки.

Опус № 1 для мецо-сопрано. Частина № 1 (2011), скомпонувана на музику М. Лисенка («Материн жаль», «Ой, я свого чоловіка», «Полюбилася я», «Закувала зозуленька», «І багата я, і вродлива я»), Я. Степового («Утоптала стежечку», «Зоре моя вечірняя»), Вл. Зарембли («Нащо мені чорні брови», «Над Дніпровою сагою стоїть

¹ Вокалістка, педагог, завідувач секції вокалу, старший викладач кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

² Вокаліст, баяніст, педагог, багаторічний викладач кафедри (до 2019 року).

явір між лозою», «І багата я, і вродлива я», «Утоптала стежечку через яр», «На городі коло броду»), М. Маркевича (у літературному жанрі думки «Сирота» Нащо мені чорні брови, нащо карі очі ...), Б. Фільц («Сон» На панцині пшеницю жала ... й «Зацвіла в долині» з вокального циклу на сл. Т. Шевченка «Наша думка, наша пісня», перша із присвятою М. Байко) уособлює розмаїтість трактату відомих текстів у світлі композиторських інтерпретацій [1].

Частина № 2 (2012), включає музику І. Кушплера («Ой, крикнули сірі гуси»), А. Кос-Анатольського («Сонце заходить», «Єсть на світі доля»), Л. Левитової («Ой маю, маю я оченята»), П. Сениці («Вітер в гаї не гуляє»), Г. Алчевського («Чого мені тяжко»), А. Лазаренка («Така доля моя»), С. Квашніна («Думи»), Є. Купчинського («Доля»), М. Лисенка («У неділю вранці-рано») покликану у різних напрямках й стилеутвореннях оспівувати творчість Кобзаря. Водночас, упорядники пропонують низку обробок творів на слова Шевченка Л. Ржецької («Така її доля»), Ю. Мейтуса («Од села до села»), К. Сорохода («По діброві вітер віє»), М. Вериківського («Думи мої ...») [2].

Опус № 1 для баса і баритона – сприяє урізноманітненню чоловічого репертуару творами Великого Генія як засобу в популяризації української культури через літературно-пісенну творчість. Частина № 1 (2013), упорядкована з творчого доробку М. Лисенка («Ой чого ти почорніло, зелене поле», «Над Дніпровою сагою», «Не женися на багатій», «У неділю вранці-рано», «У тієї Катерини хата на помості», «Буває, іноді старий», «Понад полем іде»), І. Соневицького («Заповіт» до слів «Як умру, то поховайте» а також «Давидовий Псалом XII» на тему «Чи Ти мене, Боже милий», «Молитва», «Якби мені лиха та лиха» з поеми «Невільник»), Б. Фільц («Вітер в гаї ...») з поеми «Мар'яна черниця», «Ой по горі роман цвіте») виключно професійних композиторів, із відчуттям стилю та форми написання музики [3].

Частина № 2 (2014), продовжує тенденцію редакторської роботи упорядників щодо доцільності практичного навчального матеріалу. Композиції М. Лисенка («Реве та стогне Дніпр широкий» з балади «Причинна»; «Гетьмани, гетьмани», «Ой Дніпре, мій Дніпре», «Моліться братія» з поеми «Гайдамаки»; «Доля»), Ст. Людкевича («За байраком байрак»), Р. Верещагіна («І небо невмите, і заспані хвилі»), В. Войта («Бандуристе, орле сизий»), Ф. Глушка («Невільник» Дума з поеми «Сліпий»), Ф. Жарка («Тече вода в синє море»), О. Бобикевича («Благословенна Мати», «І небо невмите, і заспані хвилі»), «Думи мої» і обробці Д. Остріна надихають на увіковічення постаті Шевченка та його пророчих слів через музику крізь призму століть [4].

Таким чином, у аналізі компонувань ми вбачаємо створення музики як композиторів з відповідною освітою так і аматорів, котрі своєю композиторською діяльністю поповнили ряди опрацювання словесних трактатів Т. Шевченка. Загалом, творчість митців заслуговує поваги а час розставить на місця доцільність їхніх творінь через активне використання у навчально-концертному процесі зі сторони затребуваності та професійної доцільності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вокальна Шевченкіана: твори українських композиторів на вірші Т. Шевченка для мецо-сопрано / [упоряд. Л. Радевич-Винницька, М. Фрайт]. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. Ч. I. 74 с.

2. Вокальна Шевченкіана: твори українських композиторів на вірші Т. Шевченка для мецо-сопрано / [ред.-упоряд. Л. Радевич-Винницька, М. Фрайт]. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2012. Ч. II. 84 с.

3. Вокальна Шевченкіана: твори українських композиторів на вірші Т. Шевченка для баса і баритона у супроводі фортепіано / [упоряд. Л. Радевич-Винницька, М. Фрайт]. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2013. Ч. I. 98 с.

4. Вокальна Шевченкіана: твори українських композиторів на вірші Т. Шевченка для баса і баритона у супроводі фортепіано / [упоряд. Л. Радевич-Винницька, М. Фрайт]. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2014. Ч. II. 76 с.

Микола ГАЛІВ, Катерина ДУБИНА
(Дрогобич, Україна)

ДО ІСТОРІЇ ГІМНАЗІЇ оо. ВАСИЛІАН У ДРОГОБИЧІ (1775–1784)

Упродовж XV–XVIII ст. у Дрогобичі діяло тільки початкове шкільництво, яке зосереджувалося навколо місцевих храмів (костелу Св. Варфоломія, церквах св. Юра, Воздвиження Св. Хреста, Пречистої Діви, Св. Спаса). В останній чверті XVIII ст. найвищим освітнім закладом міста стала гімназія (колегія), утворена на бажання міщан оо. василіанами, які у 1775 р. перебралися до Дрогобича й заснували монастир (префект, а потім ректор – ігумен монастиря Гликерій Дубицький).

На жаль, дослідникам мало відомо про Дрогобицьку гімназію оо. василіан. Очевидно, за структурою і змістом вона не відрізнялася від інших колегій Чину Св. Василя Великого, передовсім від колегії (гімназії) у Бучачі. Перші три граматичні класи (інфіма, граматика, синтаксис) забезпечували учням ґрунтовні знання латинської мови. Наступні, середні класи (риторика і поетика) удосконалювали філологічні знання шляхом вивчення творчості класиків латинської і старогрецької літератур, прийомів ведення диспутів, дедуктивної побудови аргументації тощо. Крім того, василіанські ченці-педагоги викладали релігію, історію, географію, гімнастику, фізику, математику, навчали писати елегії, трагедії, комедії. Навчання тривало вісім років. Вік учнів мiг коливатися від 8 до 26 років [4, 105].

М. Мсцівуєвський стверджував, що у василіанській гімназії після класу риторики переходили до класу філософії [5, 64]. Можливо, така думка у дрогобицького краєзнавця зринула з огляду на факт викладання ректором Г. Дубицьким філософії в гімназії [4, 107]. Однак, маємо сумніви, що клас філософії діяв у колегії, оскільки вона таким чином вважалася б уже вищим закладом освіти (академією). Відомо, що останні місяці у класах поетики і риторики присвячувалися вивченню початків навчального матеріалу наступного класу (у поетиці – початків риторики, у риториці – початків філософії). Тож, можливо, саме цим і пояснюється вивчення філософії в Дрогобицькій гімназії. Крім того, у Дрогобицькому василіанському монастирі святих верховних апостолів Петра і Павла (підкреслюємо, не у гімназії) для ченців діяли філософські студії. Так, Тадей Домбровський та Віктор Юркевич на початку 1780-х рр. вивчали

філософію, а Гедеон Дунаєвський не лише проходив філософські студії у монастирі, але і вчителював у Дрогобицькій гімназії [2, 58–59].

Загалом, схоластичний зміст освіти у Дрогобицькій гімназії відповідав єзуїтським зразкам. Попри те, що на кінець XVIII ст. він уже не відповідав вимогам часу, організаційно-педагогічні уміння василіан знаходили позитивні відгуки сучасників. На сьогодні відомі три таких свідчення.

По-перше, у 1780 р. Тороканська генеральна василіанська капітула надала вчителям Дрогобицької гімназії найвищу похвалу, а отцеві настоятелю Гликерію Дубицькому – титул ректора [4, 105]. Звісно, це позитивне свідчення на користь школи, хоча титул ректора Г. Дубицькому належався від часу появи в школі середніх класів (це сталося приблизно в 1777 р.) й був закономірним після надання тією ж Торунською капітулою зазначеному закладу статусу «головної школи» [4, 107].

По-друге, у 1782 р. учень школи Михайло Чайковський під час прилюдних іспитів вилососив тези із філософії, фізики та астрономії: «Про існування тіл взагалі, про властивості складових тіл та стосунки частин до цілого; про коперниківську систему» [3, 153]. Часто це повідомлення істориками-краєзнавцями подавалося як свідчення прогресивності василіанської освіти, яка начебто йшла в ногу з часом. Однак зауважимо, що на той час вчення М. Коперника перебувало під забороною католицької церкви. Книга видатного польського астронома «Про обертання небесних сфер» (1543) тоді ще знаходилася в індексі (з якого була вилучена лише у 1828 р.), тож учень (як і вчителі) василіанської школи не могли прилюдно висловлювати підтримку і популяризувати коперниканську систему. Припускаємо, що учень Дрогобицької гімназії М. Чайковський під час згаданої промови, яку, безумовно, погоджував із вчителями (можливо з самим Г. Дубицьким), критикував вчення М. Коперника, намагаючись показати його безпідставність. Відзначимо, що сумніви у реальному захисті системи Коперника М. Чайковським висловив ще М. Мсцівуєвський, припускаючи, що коли гімназист й обороняв коперниканські ідеї, то у публічному диспуті їх одразу ж спростовував його вчитель [5, 66–67].

По-третє, у 1783 р. гімназію відвідав австрійський імперський чиновник, радник двору Я.В. Марґелік. У своєму звіті він схвально відгукнувся про школу в Дрогобичі, особливо відзначивши те, що для навчання дітей німецької мови оо. василіани запросили спеціального учителя. Однак учнів, які відвідували ці заняття, було 26 [6, 397].

Відомо, що впродовж 1775–1776 рр. професором у класі інфіми був Інокентій Патинський, у класі граматики – Йосафат Гончаковський. У наступному навчальному році клас інфіми провадив Йосафат Потелицький, навчаючи згодом і класи граматики та синтаксису (до 1779 р.). Вчителем у класі граматики, а потім синтаксису у 1777–1779 рр. був і Юліан Здушинський. Граматику восени 1781 р. викладав Гедеон Дунаєвський. З вересня 1782 р. учителем у «нижчих класах» гімназії (мабуть, в інфімі) став Василь Сроковський. У 1783 р. граматики навчав Герасим Крубович. Клас синтаксису у 1782–1783 рр. провадив Себастьян Івашкевич. Клас риторики у 1777/1778 рр. вів Доротей Шташевський. Згодом риторичку викладали Августин Ставинський (не раніше 1781 р.), Маркіян Тарнавський (з 1782 р.). У класі поетики вчителював знову ж М. Тарнавський (мабуть з 1783 р.). Гликерій Дубицький впродовж

усього часу керування школою викладав там латинську мову, філософію разом із математикою. Німецьку мову з 1781 р. у Дрогобицькій василіанській гімназії викладав Лука Кондрацький, а у 1782–1783 рр. – Іларіон Гаєвський [2, 52–59; 4, 107–109]. Відзначимо, що навчання німецької у василіанській школі перебувало на достатньо високому рівні, бо саме сюди у 1785 р. (вже після ліквідації гімназії, але до тих же вчителів) приїхав вивчати цю мову Арсеній Радкевич, згодом професора руського інституту («*Studium ruthenum*») при Львівському університеті [1, т. CXLVI, 83].

За непевними даними, риторику і поетику в Дрогобицькій гімназії викладав і випускник віденського Барбареум Теодор Голдаєвич, згодом віце-ректор генеральної духовної семінарії у Львові [1, т. CXLVI, 64]. Водночас достеменно відомо, що у серпні 1781 р. до Дрогобича було відправлено як учителя Михайла (Модеста) Гриневецького, згодом відомого філософа і богослова, професора Львівського університету [1, т. CXLVI, 95].

На сьогодні відомими є й декілька імен осіб, які здобували освіту у василіанській гімназії в Дрогобичі. Так, цей заклад закінчив Андрій Білецький, який згодом став доктором богослов'я та професором у «*Studium ruthenum*» [1, т. CXLVI, 101]. Вище згаданий Михайло Чайковський навчався в генеральній духовній семінарії у Львові, а у 1801 р. претендував на кафедру церковного права у «*Studium ruthenum*» [1, т. CL, 22]. Навчався у василіанській гімназії Дрогобича й Іван Глодзінський, а після її закриття, продовжив здобуття освіти в місцевій головній школі оо. василіан, відтак у гімназії та руському інституті у Львові [1, т. CL, 31].

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрохівич А. Львівське «*Studium ruthenum*». *Записки Наукового Товариства імени Шевченка*. Львів, 1927. Т. CXLVI. С. 33–118; Т. CL. С. 1–80.

2. Стецик Ю. Біограми ченців Дрогобицького василіанського монастиря святих верховних апостолів Петра і Павла (1783 р.). *Генеалогічні записки*. Львів, 2015. Вип. 15 (7). С. 50–60.

3. Стецик Ю. *Василіанські монастирі Перемишльської єпархії (кінець XVII–XVIII ст.): монографія*. Жовква: Місіонер, 2015. 388 с.

4. Стецик Ю. Ченці-педагоги Дрогобицької василіанської гімназії (1775–1780 рр.): біографічний огляд. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених ДДПУ імені Івана Франка*. Дрогобич, 2016. Вип. 16. С. 103–110.

5. Mściwujewski M. *Z dziejów Drohobycza*. Część II. Drohobycz, 1939. 205 s.

6. Tokarz W. *Galicja w początkach ery józefińskiej w świetle ankiety urzędowej z roku 1783*. Kraków: Nakł. Funduszu N. Bucewicza, 1909. 400 s.

ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ НА ПРИКЛАДІ РОСІЙСЬКО-ГРУЗИНСЬКОЇ ВІЙНИ 2008 р.

Аналіз причин, умов, перебігу та результатів російсько-грузинської війни 2008 р. свідчить, що окрім традиційних (воєнних) методів впливу було застосовано потужні засоби інформаційного протиборства, зокрема цілеспрямовані дії у кіберпросторі.

Деякі іноземні джерела містять інформацію, що перші DDoS-атаки на офіційний сайт Президента Грузії відбулись задовго до початку воєнних дій – у липні 2008 р., а у період з 7 по 16 серпня 2008 р. внаслідок потужних хакерських атак на інформаційні ресурси країни було заблоковано сайти Президента Грузії, Національного банку та сайти агенції новин, при цьому атака на сайт Президента Грузії здійснювалась одночасно з 500 IP-адрес, а на сайті МЗС Грузії тривалий час було розміщено колаж з чорно-білих фотокарток М. Саакашвілі та А. Гітлера.

Яскравим прикладом однієї із найрезультативніших кібероперацій стала зміна хакерами курсу національної грузинської валюти – ларі, що призвело до падіння її цінності [1], а також було перервано обмін інформацією між підрозділами ЗС Грузії [1]. Методи й алгоритми шифрування, які при цьому застосовувались, свідчать про заздалегідь сплановану та добре скоординовану операцію, яку слід розглядати як самостійну складову російсько-грузинської інформаційної війни [1–3].

Також відмінною рисою інформаційних операцій під час російсько-грузинської війни 2008 р. стали цілеспрямовані атаки на сайти органів державної влади і об'єкти критичної інфраструктури Грузії, але й на портали інформаційних агенцій, новинні сайти, що з позбавило світову спільноту можливості оперативно отримувати достовірну інформацію про події, що відбуваються. Наприклад, була повністю знищена база даних інформаційного ресурсу Грузія-online, web-сторінка телекомпанії «Руставі-2», а редакція останньої звинуватила РФ у веденні інформаційної війни. Блокування інформаційних ресурсів Грузії спровокувало штучно створену міжнародну ізоляцію країни з одночасним веденням проти неї бойових дій.

У відповідь на низку кібератак грузинськими фахівцями було заблоковано роботу інформаційних ресурсів Південної Осетії, а 9 серпня Грузія припинила трансляцію всіх російських каналів на території країни та роботу доменної зони .ru. Російські блогери повідомляли, що РФ заблокувала для своїх громадян грузинські сайти, на яких містилась інформація щодо ситуації в країні.

З метою інформування міжнародної спільноти про перебіг російсько-грузинської війни власні Інтернет-ресурси для Грузії надали Польща, Україна та США. За підтримки керівництва інших країн, вдало інформаційної кампанії владним структурам Грузії вдалося сформувати щодо Російської Федерації імідж країни-агресора, яка активно втручається у внутрішні справи суверенної держави.

Більшість дослідників порівнюють кібератаки у Грузії з аналогічними діями в Естонії (2007 р.), зокрема, в обох випадках використано аналогічні алгоритми і

програми (скрипти). Проте в Естонії, яка на той час була державою-членом НАТО й ЄС, кібератаки слід розглядати як складову потужної інформаційно-пропагандистської кампанії, пов'язаної із переносом пам'ятника Воїну-визволителю у м. Таллінні. Навпаки, у Грузії кібератаки проводились комплексно, одночасно з іншими силами й засобами ведення бойових дій.

Наступною самостійною складовою інформаційної війни в Інтернет-середовищі слід вважати т.зв. «війну у блогосфері» (Рунеті), яку умовно поділяють на дві фази: до виступу Президента РФ Д. Медведева перед росіянами ввечері 5 серпня 2008 р. та після, коли стало відомо про воєнну підтримку Південної Осетії з боку РФ.

Зокрема, перша особа РФ звернулась до блогерів і до користувачів соціальних мереж з проханням поширювати інформацію про миротворчу мету операції «принуждіння Грузії к миру» та звітства грузинської армії, активно використовувати при цьому фото й відеоматеріали, отримані з районів бойових дій. На прохання Президента РФ відгукнулись тисячі користувачів Рунету, створивши тим самим своєрідне «інформаційне військо». Нагадаємо, аналогічні «інформаційні війська» формувало й Міністерство інформаційної політики України у 2014 р.

Дослідники США проаналізували участь користувачів Рунету в інформаційному протистоянні під час російсько-грузинської війни. Щодо них навіть з'явився термін – «digital guerillas» (кібер-партизани). Американці стверджують, що останні діяли за суттєвої підтримки керівництва РФ. Причина полягає у тому, що телевізійні та радіорепортажі із зони конфлікту подекуди виходили із запізненням та втрачали актуальність, а розміщення інформації в online-режимі потребувало лише доступу до мережі Інтернет. Отже, небижкої популярності набули фото, відео матеріали з місця подій, «інтелектуальні дуелі» між блогерами РФ та західних країн. Вважається, що серпнева інформаційна війна 2008 р. у Інтернет-середовищі є першим глобальним інформаційним протистоянням, т.зв. «global user-generated conflict» [1, 2].

Залучення користувачів Рунету до відверто пропагандистської діяльності в Інтернет-середовищі свідчить, що вперше РФ було використано потенціал блогосфери та соціальних мереж для ведення інформаційної війни, причому всі діючі особи й виконавці працювали на суто патріотичних засадах та в національних інтересах РФ. Вони приймали активну участь у соціальних опитуваннях на сайтах відомих іноземних агенцій новин, штучно створюючи результати, необхідні для РФ; залишали коментарі, проводили «online-сутічки», аргументовано відстоювали власну точку зору на події у Південній Осетії, викривали неточності у репортажах зарубіжних кореспондентів. 20 серпня 2008 р. у мережі було розповсюджено пост під назвою «Сетевые миротворцы. Инструкция по ведению информационной войны против Саакашвили», який містить детальну інструкцію щодо діяльності в Інтернет-середовищі з метою надання інформаційної допомоги російським миротворцям у Південній Осетії [3].

Ще одним важливим напрямом інформаційного впливу на російськомовне населення, стверджують американські дослідники, стала підтримка й фінансування сайтів, що спеціалізуються на відборі й перекладі російською мовою матеріалів, у яких негативно оцінюється діяльність уряду РФ [1, 3].

Після кібератак у 2007–2008 рр. Естонія і Грузія розпочали реалізацію відповідних державних програм у галузі інформаційної безпеки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гапеева О. Особливості проведення інформаційних операцій в інтернет-середовищі як складова російсько-грузинської війни 2008 р. *Науковий вісник Національного Східно-Європейського університету імені Лесі Українки*. Луцьк, 2017. № 4 (353). С. 113–121.

2. Overview by the US-CCU of the Cyder Company against Georgia in August of 2008 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.registan.net/wp-content/uploads/2009/08/US-CCU-Georgia-Cyber-Campaign-Overview.pdf> [12.06.2017]

3. Хэддик Р. Уроки первой кибервойны / [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://inosmi.ru/military/20110131/166127573.html> [15.06.2017].

Тамара ДЕМ'ЯНОВА

(Білгород-Дністровський, Україна)

МУЗИЧНА ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

«Музичне виховання – це не виховання музиканта, а передусім виховання людини».

В.О. Сухомлинський

Музична виконавська діяльність дітей дошкільного віку зумовлена тим, що на сучасному етапі в суспільстві приділяється велика увага музично-естетичному вихованню дітей, у процесі якого збагачується їх духовний світ, формуються кращі людські якості. Основою цього виховання на сучасному етапі є творче ставлення до музики, до виконавської діяльності. Яскраві музичні образи глибоко впливають на свідомість і почуття дитини.

Музична виконавська діяльність дитини розглядається як цілісна система, в якій всі види музичної діяльності у поєднанні їх змістовного, мотиваційного та операційного моментів спрямовані на розвиток і виховання звукообразності музичного сприймання, мислення, уяви і фантазії, творчої активності, ініціативності, сприйнятливості до краси музичного мистецтва, а через неї до краси людських почуттів і відношень, спрямованості на збереження і творення краси в житті [9].

Природа музичного мистецтва пов'язана як з трудовим, так і з духовним життям народу. Саме через музичне мистецтво дитина залучається до музичної спадщини рідного народу. В зв'язку з тим, що існує національний «музичний генотип», починати залучати дітей до музики бажано з національної музики, яка через цю обставину засвоюється природно і легко. «Музичний генотип» умовно розглядають як сукупність спадкових музичних структур і засобів, які поколіннями передавалися в народі. А оскільки зміст музики як виду мистецтва становлять людські емоції, настрої і почуття, то музичні виражальні засоби (ритм, лад, гармонія тощо) є похідними від них [6].

Через те, що музика захоплює такі ранні сфери психіки людини як сенсорика, моторика, емоції тощо, вплив виконавської діяльності на психічний розвиток людини в

цілому дуже суттєвий (творчість, духовність, розум). А в зв'язку з тим, що музичні здібності мають емоційно-рухову природу, вони проявляються дуже рано (часто в два роки) і тому становлять начебто «фундамент» для психічного розвитку дитини. Крім того, музичні здібності, маючи комунікативний характер, несуть в собі можливість спілкування (колискова, ладуньки тощо), що дозволяє дитині легше входити в новий для неї світ (адаптуватися в ньому). Це зумовлено тим, що музичні здібності несуть в собі підвищену сенсорну чутливість, емоційну чутливість, до відношення до тих людей, з якими спілкується дитина. Тобто музичне пізнання – це завжди емоційне пізнання. Будь-яких конкретних знань (крім деяких акустичних) музика дати не може, а виховати позитивне або негативне ставлення до них в її можливостях. Тому роль музичного виховання і виконавської діяльності у духовному ставленні особистості дуже велика [4].

В той же час музична виконавська діяльність сприяє і розвитку, а іноді і корекції розумових і творчих здібностей. З психології відомо, що емоції живлять розум (є його енергетичною базою). Наприклад, сприймання музичного твору, диференціація його за виразними засобами (лад, ритм, тембр тощо) сприяє розвитку інтонаційної виразності мови дитини, більш легкому засвоєнню дітьми звукового складу слів тощо; просторовому сприйманню фігур, ліпленню; логічному мисленню тощо.

Спеціальна спрямованість музично-естетичного виховання в дитячому садку, його послідовність і відповідність особливостям психічного розвитку дитини призводить до виховання у неї естетичних потреб, інтересу до різних видів художньої діяльності, художнього смаку та започаткування критичного, які так важливі для становлення особистості [6].

Музично-естетична діяльність дитини в дитячому садку сприяє вияву її нахилів та здібностей, розвитку творчого ставлення до завдань, а згодом і до праці. Музично-естетична діяльність поєднує в собі всі види музичної діяльності дитини (сприймання і переживання музики, музичні ігри, пластичне відтворення емоційно-образного змісту музичних творів, творчу діяльність, диригування музичними мелодіями, п'єсами, дитячим оркестром, музикуванням на дитячих музичних інструментах, елементами танцю та співу).

При відповідному опрацюванні змісту і форм роботи, ці види музичної діяльності доступні всім дітям. Це доведено спеціальними психологічними та педагогічними дослідженнями (В.М. Бехтерєв, А. Атанасова, Е.О. Голубєва, О.В. Запорожець, П.В. Сімонов, Б.М. Теплов).

В період проходження державної педагогічної практики в ДНЗ студентами музичного відділення з метою удосконалення дитячої виконавської діяльності були проведені кілька розваг в яких ми широко використовували дитячий спів, музично-ритмічні рухи, іноді гру на дитячих музичних інструментах.

Найбільш вдалим, на мій погляд, були розваги: «Дитячий вертеп», «У садочку гуморина», «Гарбузова родина», які проходили у вигляді театралізованого дійства. У тій розвазі звучало багато музики та пісень у вихованні дітей. Ролі, які виконували діти: Півень, Квочка, Курочка, Гарбуз, Бараболя, Морквиця – вимагали від дошкільнят багато творчої імпровізації.

Проведена нами робота під час педагогічної практики дала позитивні наслідки:

- по-перше, діти ще більше полюбили музику, почали просити дорослих заспівати, заграти їм або поставити музичний запис;
 - по-друге, в ігровій діяльності діти почали активно використовувати виконавську діяльність; співали з ляльками, влаштовували ігри в «Концерт», в «Музичне заняття» та ін.;
 - по-третє, покращився фізичний стан дітей – вони почали більш легко і граціозно рухатись, стрункішою стала їх постава.
- Тож можна порадити педагогам:
- якомога частіше залучати дітей до музичної виконавської діяльності як на музичних заняттях, так і поза ними;
 - до музичних розваг залучати всіх дітей, кожній дитині знайти роль за її смаком і здібностями;
 - підібрати розваги так, щоб у кожної дитини було бажання бути виконавцем (співати, танцювати, грати на музичних інструментах).

ЛІТЕРАТУРА

1. Ампілогова О. Хай лине пісня. *Дошкільне виховання*. 2003. № 10.
2. Алиев Ю.Б. Музыкальное восприятие дошкольников. М., 1975.
3. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі. К., 1994.
4. Ветлугіна Н.А. Методика музичного виховання в дитячому садку. К., 1989.
5. Верходуб О. На крилах рідної пісні. К., 1987.
6. Ветлугіна Н.А. Музика в дитячому садку. К., 1986.

Мирослав ЕКМАН, Консуела БУРМАН
(Мукачево, Україна)

ІСТОРИЧНИЙ ФЕНОМЕН ВИКОНАННЯ ТВОРІВ «ДТК» Й.С. БАХА У ФОРТЕПІАННОМУ ВИКОНАВСТВІ ХХ СТ.: КАНАДСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ Г. ГУЛЬДА

Однією з яскравих постатей в історії виконавського мистецтва епохи бахіанства ХХ ст. є визначний представник Глен Гульд – видатний канадський піаніст, який прославився інтерпретацією творчих здобутків Й.С. Баха.

Видатний піаніст Г. Нейгауз писав: «... піаніст Глен Гульд – не просто піаніст, це – явище» [3].

Феномен Г. Гульда в піанізмі ХХ ст. полягає в повноті інтерпретаційної реалізації виконання музичних творів, за яким безперечною є опора на актуальне інтонування (цілеспрямована робота слуху, постійний контроль за звучанням проявляється у музичному виконавстві через усвідомлення вокальної напруженості у поєднанні звуків), навіть якщо ця категорія не співпадає з уявленнями, які склалися внаслідок стилістичного відображення творів геніального композитора.

Про виконавську постать Г. Гульда писали: «Його фортепіанний стиль – тонкий, вишуканий, ритмічно динамічний, структурно визначений, контрапунктичний – скоріш модерністський, ніж романтичний, більш ліричний та глибоко виразний. Як

інтерпретатор, він був останнім романтиком, який здійснював помітки в нотах, шукаючи нові та свіжі перспективи в тексті, чітке фразування та орнаментику, різні інтерпретаційні експерименти. Внаслідок цим новим прогресивним тенденціям він був заохочений за оригінальність та засуджений – за ексцентричність. Його широкий та різноманітний репертуар коливається від вірджиналістів до сьгоднішніх канадців. Це було помітне висвітлення ранньоромантичної музики, а Й.С. Бах та А. Шонберг були центральними в його репертуарі» [1].

Г. Гульд увійшов в історію піаністичного мистецтва ХХ–ХХІ ст. як виконавець творів Й.С. Баха та Віденських класиків. Жорстка позиція романтичного фортепіанного тлумачення німецького поліфоніста підтримувалась всією сукупністю піаністичної манери гри Г. Гульда – з низькою посадкою за інструментом, відповідно, з «клавесинно» припіднятими кистями рук, з клавесинним нон-легатним звуковеденням та частішою «терасовидною» динамікою в дусі клавесинно-органного чергування голосно – тихо, без опосередкованої цієї зміни ефектами *crescendo* – *diminuendo*.

Головною особливістю виконавської концепції канадського піаніста є клавесинно-граціозна установка при грі на фортепіано, яка є показовою для французької, британсько-англійської традиції, в якій кельтсько-германська взаємодія здійснила головну відмінність від материкових диференціацій національних шкіл кельтського та германського світів.

Наприкінці 1950-х – початку 1960-х рр. Г. Гульд вразив слухачів Західної Європи та Радянського Союзу зрілістю інтелекту та майстерності. Виконання ним «Гольдберг-варіацій», Шостої партити та Триголоських інвенцій стало визначною подією в історії інтерпретаторського мистецтва епохи Й.С. Баха. Воно виділилося достовірним та глибоким тлумаченням тексту композитора; з виключною повнотою піаніста було втілено розмаїття бахівської творчості в цілому. Це досягалось органічним поєднанням владно захоплюючого слухачів ритму з чуттєвим інтонуванням всіх голосів музичної тканини, рельєфної, немов висіченої артикуляції та різноманітної (плавної та контрастної) динаміки в музиці. Г. Гульдом було здійснено запис 2-х томів «ДТК» у 1994 році для фірми «Sony».

Головні закономірності інтерпретації прелюдій і фуг – висока думка та багатство почуттів, концентрація волі та енергії. Яскраво виділяючи характерні особливості, інтерпретатор здійснює своєрідні протискладнення всупереч інтонаційно-поетичній свободі, піаніст мислить чітко організованими акцентами, організовуючи музичний рух, згодом – вільними рубато, продовжуючи викладати ліричну думку. Особливості ритмічного задуму нерідко обумовлюють вибраний ним темп. Цей вибір залежить від характеру руху: чим дрібніше дроблення метру і чим коротші його звуки, тим повільніший буде темп.

Тонка та різноманітна шкала артикуляційних прийомів дозволяє Г. Гульду досягнути незвичайної яскравості поліфонічної тканини. Саме принципи артикуляції та динаміки канадського піаніста відображені під впливом характерних властивостей клавесину. «Сковану» динаміку потрібно було диференціювати з ритмом, агогікою та артикуляцією. Прагнучи шляхом необхідних артикуляційних прийомів передати «клавесинну» прозорість поліфонічних сплетінь, піаніст розробив своє самобутнє,

трохи різке, але занадто зрозуміле та чітке туше. Фуга виконується в бадьорому мелодійному характері артикуляційним прийомом *non legato* та *portato*. Г. Гульд чітко окреслює проведення теми та інтермедій, при цьому виділяючи верхній голос, інші підпорядковуючи темі.

Точна та чітка гра Г. Гульда викликає асоціації з малюнками пером. Піаніст строго контролює удар: звук розпочинається і завершується дуже визначено. Туше канадського піаніста змушує згадати слова Й. Форкеля, який зауважує, що «ясність удару» є характерною особливістю гри самого Й. С. Баха: «Мене часто дивувала та обставина, що Ф.Е. Бах в своєму «Досвіді...» не описав детально цю вищу ступінь ясності удару, оскільки ... в цьому полягає головна відмінність бахівської манери гри від будь-якої іншої» [4]. Цій «ясності удару» потребує музика Й. С. Баха, яку Г. Гульд правильно зрозумів.

Виконавська творчість та інноваційний підхід до трактування клавірних творів «Добре темперований клавір» Глена Гульда – високо-художнє втілення основоположних властивостей музики ХХ ст. В інтерпретаційній галузі виконавського мистецтва видатному піаністу вдалося виявити приховану боротьбу протилежних початків – зосереджених, внутрішньо дуже активних пошуків людського духу до розкріпачення життєвих сил та тенденцій, які гальмують їх вільний розвиток.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андросова Д. Стильова позиція фортепіанного виконавства Г. Гульда в контексті композиторського авангарду ХХ століття. *Таврійські студії. Мистецтвознавство*. 2013. № 3.
2. Гульд Глен [Дельсон В., Глен Г.]. *Музична енциклопедія: в 6-ти томах*. Т. 2 [гол. ред. Ю. Келдиш]. М.: Рад. енциклопедія, 1974. С. 101–102.
3. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. М.: Изд. дом «Классика XXI», 1999. 230 с.
4. Форкель И. О жизни, искусстве и о произведениях Иоганна Себастьяна Баха. М.: Музыка, 1987. 112 с.

Алла ЗЯКУН
(Суми, Україна)

МУЗЕЙ КУЛЬТУ І ПОБУТУ КИЄВО-ПЕЧЕРСЬКОЇ ЛАВРИ

Найбільшим музейним комплексом України є Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник розміщений на території Києво-Печерської лаври. Його діяльність – це кілька історичних етапів і початком є Музей культу і побуту.

У лютому 1919 р. уряд радянської України заснував у Харкові Всеукраїнський комітет охорони пам'яток мистецтва і старовини (ВУКОПІС). Комітетом були розроблені основи державної організації охорони культурної спадщини. Одним із заходів комітету стало створення на території Києво-Печерської лаври Музею релігійного культу. У квітні 1919 р. співробітники архітектурної секції Комітету склали анкети Успенського собору та інших церков Лаври для визначення їх технічного і

художнього стану [8]. Значну роль в створенні музею відіграв мистецтвознавець Ф. Морозов. Протягом 1921 р. під його керівництвом були здійснені описи фондів бібліотеки Києво-Печерської лаври й передані до Всеукраїнської Академії наук. Крім цього в грудні 1921 р. спеціальним мандатом № 704 Київської губернської комісії Ф. Морозову було доручено обстежити, взяти на облік і скласти докладний опис всього художнього та історико-археологічного майна Києво-Печерської лаври [2]. Згодом інструктор-експерт Ф. Морозов напише: «Здійснений мною опис історико-художніх предметів релігійного культу і побуту Києво-Печерської Успенської лаври навів мене на думку про створення в Лаврі історико-побутового музею, який був би наочним показником культурно-історичного та побутового життя певної релігійної групи ...» [3]. Цим листом Ф. Морозов обґрунтував доцільність створення в Києві Музею культу і побуту, а Голова Київської губернської комісії Ф. Михайлов його підтримав наклавши резолюцію: «Доручити тов. Морозову утворити музей Лаври. Закликати до праці та ідейного керівництва проф. Шміта» [3]. В кінці січня 1922 р. Ф. Шміт та Ф. Морозов представили в Київській губернській комісії свої міркування про заснування в Києво-Печерській лаврі Музею культу і побуту, а 26 травня 1922 р. Київський комітет з охорони пам'яток мистецтва та старовини при екскурсійно-виставковій музейній секції розглянувши питання «Про організацію Музею культу і побуту», прийняв постанову, яка наказувала «... всі предмети культу музейного характеру, що знаходяться в різних храмах та інших місцях, перевести в музей, вибравши для нього, на перших порах, приміщення І Держмузею». На цьому ж засіданні була призначена комісія по організації музею в складі Ф. Ернста, А. Середи і Ф. Морозова [1]. У 1923 р. в Музей культу і побуту, були перевезені Музей Духовної академії, фонди Михайлівського, Софійського, Флорівського, Брянського, Видубицького, Нікольського, Случського монастирів, кліше з лаврської друкарні, майно деяких київських церков, культові предмети єгипетської старовини з Всеукраїнського історичного музею. Сам музей розмістився в колишньому будинку митрополита [15]. Керівником музею став інспектор політосвіти А. Вінницький, головним хранителем Ф. Морозов, а канцелярську роботу виконував секретар бібліотечної комісії ВУАН Н. Полікарпов. Всього штат складав 7 музейних працівників і 2 позаштатних лаборанта. Екскурсійною роботою в музеї керувала особлива екскурсійно-виставкова музейна секція Київської губполітосвіти [14]. Спочатку музей був відкритий для відвідувачів лише у недільні дні. Його колекції привертали увагу як киян так і іноземних туристів для яких організовувалися екскурсії. У 1923 р. музей відвідали близько 1200 осіб [10]. В літку 1924 р. директором музею був призначений П. Курінний.

У 1924–1925 рр. колектив музею провів значну роботу по поповненню і обробці фондових матеріалів. Співробітники заінвентаризували 9462 експоната, описали – 1031 та змонтували – 408 експоната. За два роки музеєм було придбано 2170 експонатів [12]. Це художні ювелірні предмети XVIII-XIX ст. з країн Сходу, українське шиття XVIII ст., зразки дорогих французьких тканин XVIII ст., а також вироби пошивної майстерні Флоровського монастиря, золоті монети боспорських царів, рідкісні видання українських друкарень. Протягом 1925–1926 рр. наукові

співробітники музею склали 225 бібліографічних карток з історії архітектури і мистецтва Києво-Печерської лаври [11].

Колективом музею був розроблений план створення музейного містечка з музеями книги і архітектури. У Лаврі були розміщені бібліотеки і архіви Видубицького і Нікольського монастирів. Тут також зберігалися військово-революційні архіви. Співробітники музею часто перебували в творчих відпустках з науковою метою в Москві та по всій Україні. В свою чергу матеріали Музею культу і побуту стали підґрунтям вивчення для науковців.

До 1925 р. Музей культу і побуту став одним з провідних музеїв республіки. Його фонди становили 82 тисячі експонатів і були розміщені в восьми відділах. У відділі металів були зосереджені комплексні зібрання гравірувального мистецтва, ювелірні вироби XVI–XX ст., різьблення по слонових та моржевих кістках, матеріали з історії книжкових металевих окладів [5, 111]. У відділі станкового живопису зберігалось 1500 експонатів. Репродукції найбільш цінних і унікальних картин були розміщені та видані в трьох томах музейного альбому. Відділ тканин і шиття на 1925 р. мав 1200 експонатів, всі вони мали опис. Це зібрання було представлено зразками різної техніки вишивки: високе шиття, шиття шовком, гладдю, перлами, бісером, селянське шиття [4, 421]. Велику цінність мала колекція культового одягу XVI–XIX ст. з російських, французьких та італійських тканин.

У колекціях відділу нумізматики на початок 1925 р. налічувалося 15362 монети, з них 122 золотих. У 1925 р. відділ прийняв 45 тисяч монет із зібрань Київського університету. Серед експонатів відділу культів особливу увагу привертала кіпрські та єгипетські старожитності, матеріали по іконографії буддизму, комплект «знарядь шамана» та інші артефакти [5, 111]. У відділі історії Лаври були представлені залишки внутрішнього оздоблення Успенського собору періоду Київської Русі, побутові речі XVII–XIX ст., вироби відомих живописних майстерень. Відділ манускриптів зберігав колекції грецьких, єврейських, грузинських, вірменських, арабських пергаментних та інших рукописів. Найдавніші з них датувалися V–VI ст. Там же знаходилися колекції клинописних таблиць і папірусів. Всього в 1925 р. у відділі налічувалося 147 рукописів. Зокрема, із слов'янських рукописів тут зберігалися «Київські Глаголичні листки» (X–XV ст.), Горностаївське Євангеліє (XVI ст.), Нікомедійське грецьке Євангеліє (XIII ст.) та інші раритети, всього 45 пергаментних рукописів X–XVI ст. [5, 112].

У відділі друку перебувала колекція стародруків слов'янських і західноєвропейських книг, зокрема, видання Фіоля (1491 р.), Скорини (1519 р.), всього 201 одиниця. У відділі зберігалися 6 тисяч київських і почаївських кліше XVII–XIX ст., серед них, оригінали граверів Г. Левицького, Л. Тарасевича, А. Козачковського, Л. Серякова і зарубіжних майстрів XVII–XIX ст. [5, 112]. Музей також зберігав фотографічний архів – 523 фотознімки і 3 тисячі негативів. У діючій портретній галереї експонувалось 336 портретів XVII–XIX ст. написаних масляними фарбами [9]. В 1925 р. розпочалася організація відділу української книги і друкарства, а також відділу стародруків та будівельної, техніки [4, 421]. Всього на утримання Музею культів і побуту з жовтня 1924 р. по жовтень 1925 р. було витрачено понад 120 тисяч рублів [13].

З 1922 по 1925 рік популярність Музею з кожним роком зростала, збільшувався потік відвідувачів. Взявши це до уваги ВУЦВК і Рада Народних Комісарів УРСР прийняли 29 вересня 1926 р. постанову «Про визнання колишньої Києво-Печерської лаври історико-культурним державним заповідником і про перетворення її на Всеукраїнське музейне містечко» [6, 213]. Територія колишньої Києво-Печерської лаври в межах давніх і нових її стін оголошувалася історико-культурним державним заповідником і передавалася у відання Народного Комісаріату освіти для влаштування в ньому Всеукраїнського музейного містечка [7, 305]. Під цією назвою починається наступний період діяльності заповідника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Київської області (ДАКО). Ф. Р-4156. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 23.
2. ДАКО. Ф. Р-4156. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 92.
3. ДАКО. Ф. Р-4156. Оп. 1. Спр. 14. Арк. 241.
4. Культурне будівництво в Українській РСР. 1917–1927. Збірник документів і матеріалів. Київ. 1979. 666 с.
5. Очерки истории Киево-Печерской Лавры и заповедника. Киев. 1992. 288 с.
6. Постанова Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету й Ради Народних Комісарів УСРР «Про визнання колишньої Києво-Печерської лаври історико-культурним державним заповідником і про перетворення її на Всеукраїнське музейне містечко». *Український музей / Управління науковими установами У.С.Р.П.*; голов. ред. П. Куринний. Київ, 1927. 309 с.
7. Хронологічне зібрання законів, указів Президії Верховної Ради, Постанов і розпоряджень уряду Української РСР. (1917–1941 рр.). Київ. 1963. Т. 1. 772 с.
8. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України). Ф. 166. Оп. 1. Спр. 244. Арк. 110.
9. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 3. Спр. 413. Арк. 202.
10. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 4. Спр. 192. Арк. 43–44.
11. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 5. Спр. 728. Арк. 2.
12. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 6. Спр. 298. Арк. 33.
13. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 6. Спр. 998. Арк. 48.
14. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 6. Спр. 6131. Арк. 44.
15. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 6. Спр. 6131. Арк. 98.

Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ, Наталія КАНТОР
(Дрогобич, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ КОМПРОМЕТАЦІЙНИХ МЕТОДІВ БОРОТЬБИ РАДЯНСЬКОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ ПРОТИ УЧАСНИКІВ ОУН ТА УПА: НЕВІДОМЕ АРХІВНЕ СВІДЧЕННЯ

Закритість українських архівів не дозволяла комплексно показати масштаби використання радянською владою спецзасобів у ліквідації українського визвольного руху. Хоча такі дослідження мають важливе не лише наукове, але й суспільно-політичне значення.

Форми і методи боротьби радянської репресивно-каральної системи проти визвольного руху були найрізноманітніші. На початковому етапі боротьби масштабно використовувалися чекістсько-військові операції та пропаганду. Однак вони не давали результату пропорційного затраті зусиль, а найголовніше швидкої ліквідації визвольного руху. Тоді розпочали застосовувати більш «виточені» методи боротьби: агентуру, масштабні репресії проти сімей і родин повстанців (депортації, взяття в заручники, шантаж, фізична розправа тощо), спецзасоби (біологічні, хімічні, технічні тощо), агентурно-бойові групи з колишніх підпільників (з метою не лише фізичного винищення націоналістів, але й їхньої дискредитації перед населенням), компрометації перед підпіллям окремих членів (призводило самознищення) і на завершальному етапі боротьби створення легендованих проводів (для «цілковитого викорінення всього націоналістичного елементу» та для «ігор з закордонними центрами ОУН»).

Не маючи можливості фізично знищити того чи іншого націоналіста (особливо керівника), спецоргани використовували компрометації. Для цього чекісти ретельно вивчали особистість підпільника, якого намагалися дискредитувати, його зв'язки, проступки, слабкості тощо. Чекістські комбінації по компрометації проводилися із врахуванням всіх відомих даних, які компрометували особу перед підпіллям, її слабкостей, схильності до незначних проступків, зв'язки. Такими даними були вислови підпільників про бажання вийти та легалізуватися, поширення лжечуток про зв'язки розроблюваної особи із органами державної безпеки, влаштування лжеспівпраці тощо. Під компрометацію міг потрапити будь-хто починаючи від симпатика, рядового підпільника, і навіть провідника найвищого рівня. Емдєбісти часто використовували компрометації не лишень для знищення конкретних підпільників, але й для того, щоб відвести підозри і законспірувати власного особливо цінного агента. До речі усі компрометації на керівний склад ретельно готувалися і погоджувалися із керівництвом МДБ УРСР та могли тривати навіть більше року. В першу чергу, спецоргани цікавили керівники підпілля не тільки, щоб обезголовити визвольний рух, але й посіяти недовіру низових членів до керівництва. Сприяли цьому й підпільні умови та й компетентність окремих есбістів, які не завжди дозволяла проводити ретельно слідчі дії та детально розібрати кожну ситуацію через це траплялися випадки знищення окремих підпільників і керівників, після відповідно проведеної компрометації.

Здійснити підрахунки використання компрометаційних заходів у 1945–1954 рр., а головне встановити їхню результативність не маємо змоги через відсутність відповідних джерел. Проте наявні фрагментарні дані показують масовість і ефективність використання компрометації перед підпіллям окремих його членів.

Один із найтипівших прикладів застосування комбінацій по компрометації керівного складу передає нововіднайдений та публікований нами документ. У ньому чітко подано технологію реалізації компрометаційних прийомів знищення конкретних підпільників.

У виданні максимально збережено лексику, авторські та редакторські особливості джерел. Без змін подано власні та географічні назви. Виправленню підлягали лише найбільш очевидні граматичні огріхи. Кожен документ супроводжується легендою, в

якій зазначено місце зберігання документа (назва архіву, номер фонду, опису, справи, аркушів).

Документ

Серия «ОК»

СОВЕРШЕННО СЕКРЕТНО.

Экз. № ____

тов. Абакумову

тов. Федотову

тов. Хрущеву

СПЕЦИАЛЬНОЕ СООБЩЕНИЕ

о ликвидации руководителя пропаганды Областного «Провода» ОУН «АСКОЛЬДА» и куренного УПА «ЛЕТУНА» в результате компрометации их перед оуновским подпольем

УМГБ Станиславской области разрабатывались мероприятия по выходу на подполья с целью вербовки активного оуновского нелегала – руководителя пропаганды Областного «Провода» ОУН ГОЛОВКО Петра Дмитриевича, 1921 года рождения, оуновская кличка «АСКОЛЬД».

В осуществление намеченных мероприятий, УМГБ были завербованы жена «АСКОЛЬДА» – ГОЛОВКА Мария, под агентурным псевдонимом «ЛЕСЯ» и его сестра – ГОЛОВКО Стефания, под псевдонимом «ВЕРА», через которых неоднократно затем в письменной форме «АСКОЛЬДУ» предлагалось выйти на неофициальную встречу с оперработником УМГБ для переговоров.

Получив письма, «АСКОЛЬД» наших предложений однако не принял и предполагая, что жена его и сестра, как ближайшие родственники оуновского нелегала, могут быть репрессированы нашими органами, перевел их на нелегальное положение, а сам по-прежнему продолжал активно проводить антисоветскую националистическую деятельность.

В связи с отказом «АСКОЛЬД» выйти из подполья, было решено скомпрометировать его перед ОУН с тем, чтобы он был уничтожен самими же бандитами.

В этих целях оперработники УМГБ периодически посещали его мать, проживавшую в с. Черниив, Станиславского района и оставляли здесь для передачи ему записки, в которых излагались наши «указания и требования» к нему, как агенту наших органов» – «аккуратно и своевременно выполнять взятие им при вербовке обязательства по разгрому оуновского подполья».

При этом в записках указывалось, что свои «агентурные донесения» «АСКОЛЬД» должен передавать по-прежнему через свою жену – нашего агента «ЛЕСЮ» к сестру – агента «ВЕРУ». Так делалось с расчетом, что подполья ОУН станут известны о «связи» «АСКОЛЬДА» с нашими органами и как «предатель и сексот» он непременно будет уничтожен СБ.

Спустя некоторое время агент УМГБ Станиславской области «СОКОЛ», являвшийся до вербовки руководителем СБ надрайонного «Провода» ОУН, в момент вербовки рассказал, что на основании распространенных слухов о связях

«АСКОЛЬДА» с нашими органами, последний им был задержан, однако при сопровождении к руководителю СБ Станиславского окружного «Провода» «ЯРУ» он бежал и стал скрываться от СБ.

При разгроме УМГБ Станиславской области «боевики» «КАЗАКА» – руководителя СБ Яблоновского районного «Провода» ОУН были захвачены документы оуновского подполья и среди них материалы СБ, свидетельствовавшие о том, что «АСКОЛЬД» был уничтожен именно оуновцами на основании дошедших до них слухов с его «сотрудничестве с нашими органами».

Из протоколы допроса «АСКОЛЬДА» в СБ видно, что под воздействием пыток он дал вымышленные показания о том, что якобы являлся с повинной в УМГБ Станиславской области и там рассказал подробно о положении в подполье ОУН-УПА, после чего был завербован в качестве нашего агента под кличкой «ДЫРГ-ОРГ». В этом протоколе также изложена «вся практическая деятельность «АСКОЛЬДА», проведенная им по заданиям НКГБ Станиславской области».

Как видно из приписки следователя СБ на протоколе «АСКОЛЬД» по время допроса питался бежать, однако был задержан и находился в таком состоянии, что допрашиваться уже больше не мог и потому СБисти его пристрелили.

Таким же образом была проведена агентурная комбинация по компрометации перед оуновским подпольем известного главаря бандгруппы – куренного УПА, скрывавшегося под кличкой «ЛЕТУН».

УМГБ Станиславской области была задержана ЛЕВИЦКАЯ Ольга Федоровна, 1926 г. рождения, о причастности которой к подполью ОУН и ее сожительстве с куренным «ЛЕТУНОМ» были достаточные материалы. Задержание ЛЕВИЦКОЙ было использовано для проведения комбинации по компрометации «ЛЕТУНА» перед оуновцами с тем, чтобы он ими же был уничтожен.

В этих целях было решено ЛЕВИЦКУЮ освободить, завербовав однако ее «для негласной работы с нашими органами заведомо зная, что сотрудничать с нами она не будет и после освобождения уйдет в подполье».

При вербовки ЛЕВИЦКОЙ ей дали понять, что сожитель ее «ЛЕТУН» также является агентом УМГБ, после чего она была освобождена и «направлена на разработку оуновского подполья».

От работы с нами ЛЕВИЦКАЯ, как и предполагалось, уклонилась, а спустя некоторое время она вместе с «ЛЕТУНОМ» были обнаружены повешенными на окраине с. Петренька, Перегинского района.

Показаниями захваченных в Перегинском районе оуновских нелегалов, а также донесениями агента УМГБ Станиславской области «СКОРОГО» устанавливается следующее:

О факте задержания ЛЕВИЦКОЙ нашими органами стало известно СБ и это явилось основанием для оуновцев заподозрить ее в сотрудничестве с нами, а затем «взять в розробку» или иначе «технический допрос» /оуновская терминология в отношении лиц, подвергающихся в СБ неперенным пыткам при допросах/.

Не выдержав избиений, ЛЕВИЦКАЯ созналась, что являлась нашим агентом, назвала присвоенный ей нами агентурный псевдоним и затем дала вымышленные

показання о сотрудничестве с нами «ЛЕТУНА». После ЛЕВИЦКОЙ был «взят в розробку» «ЛЕТУН» и затем оба повешены.

Мероприятия по дальнейшей компрометации руководящих оуновских нелегалов продолжаем. О результатах будем информировать.

МИНИСТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ УССР
ГЕНЕРАЛ-ЛЕЙТЕНАНТ

/САВЧЕНКО/

№ 1957/с

«1» июня 1946 года

г. Киев

отпеч. 5 экз.

1-т. Абакумову

1-т. Федотову

1-т. Хрущеву

1-Секр. МГБ УССР

1-2 Упр. МГБ УССР

исп. Мазин – 6 отд.

Основание:

печатала Гельман

*Галузевий державний архів Служби безпеки України, ф. 2, оп. 107 (1954), спр. 1,
арк. 413–416.*

Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ, Роман МИХАЦЬ
(Дрогобич, Україна)

БОРЬБА РАДЯНСЬКОЇ РЕПРЕСИВНО-КАРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ПРОТИ УКРАЇНСЬКОГО ВИЗВОЛЬНОГО РУХУ: НОВЕ ДОКУМЕНТАЛЬНЕ СВІДЧЕННЯ

Відкриття доступу до архівів та масове розсекречення документів репресивно-каральних органів дозволяє висвітлювати ті питання, які раніше подавалися однобічно або й взагалі перебували під суворим табу. Особливо це стосується питання використання радянськими силовими органами різноманітних форм та методів боротьби із українським визвольним рухом.

Із поверненням радянська влада намагалася швидкими темпами утвердитися в регіоні та провести його радянізацію. Основною перепоною при цьому став український визвольний рух, який виступав із чіткою метою – відновлення Української самостійної соборної держави. Для досягнення цілей радянські силові структури застосовували найрізноманітнішими засоби. Визначальним аргументом у заходах органів радянської влади проти ОУН та УПА стала репресивна політика. Засобів боротьби проти повстанців окупаційна влада мала вдосталь. До найчастіше використовуваних можна віднести як основні, так і додаткові: 1) чекістсько-військові операції (оперативно-військові операції); 2) створення широко розгалуженої агентурної сітки; 3) засідки, блокади; 4) спецзасоби; 5) компрометації; 6) діяльність АБГ;

7) перепис і паспортизація населення; 8) виселення сімей учасників та осіб, які підтримували визвольний рух (депортації); 9) застосування сімейної та майнової відповідальності; 10) публічні показові страти і судові процеси; 11) колективізація; 12) ідейно-пропагандивна війна тощо. На боці радянських військових була перевага в матеріально-технічному забезпеченні, озброєнні, рівні фахової підготовки, людських ресурсах тощо. Натомість повстанці краще знали місцевість, їхні структури та відділи були більш маневрені, здатні до реорганізації і вдало переховувалися серед мирного населення.

У процесі утвердження радянської влади та боротьби проти ОУН і УПА радянські репресивні органи масово порушували так звану соціалістичну законність. Поняття соціалістична законність досить умовне і широке. Під нього підпадали порушення, починаючи від постійних пограбувань, незаконних затримань, фальсифікацій кримінальних справ, катувань, закінчуючи масовими (незаконними, без суду і слідства) розстрілами, зґвалтуваннями тощо. До числа умов, що сприяли скоєнню працівниками каральних органів зловживань та злочинів, необхідно віднести не тільки відсутність контролю з боку керівництва і начальників, а й неефективне здійснення прокурорського нагляду за їхньою діяльністю, а в більшості випадків – повна його відсутність. Нерідко працівників, звільнених з органів прокуратури у східних областях УРСР та інших республіках за систематичні порушення законів, направляли на роботу до західних областей. Це призводило до повного беззаконня, свавілля, яке творилося в західних областях України.

Загалом у проблемі порушення соціалістичної законності можна виокремити декілька напрямків: незаконні затримання і утримання під вартою, використання заборонених методів ведення слідства, самовільні розстріли та вбивства, пограбування, вилучення і присвоєння майна, ганебні поведження, побиття, ґвалтування, хабарництво, самогубства, перестрілки між працівниками репресивно-каральної системи, поранення, тортури, тощо.

Порушення соцзаконності зумовлювалося низькими моральним, освітнім, професійним рівнями кадрів та матеріальним забезпеченням, постійним зловживанням алкоголем тощо. Першочерговою причиною беззаконня з боку представників окупаційної влади було те, що вони відчували повну безкарність за свої злочини оскільки існувала кругова порука. Ті ж вирoki, які виносилися не відповідали ступеню суспільної небезпеки вчиненого злочину. Через такий стан справ у системі репресивно-каральних органів витворилася ситуація повного беззаконня, тотальних порушень дисципліни, неодмінним елементом яких були постійні побиття, знущання над ув'язненими. Причому, це дозволяли собі як звичайні рядові працівники, так і керівники відділів.

Порушення соцзаконності набрало значних масштабів, і щоб хоч якимось усунути ганебне явище, оскільки воно загрожувало існуванню самої радянської влади, навіть була пропозиція кваліфікувати ці проступки як військові злочини. Для підвищення рівня дисципліни всі вирoki (за злочинами працівниками НКВС, НКДБ, міліції і військовослужбовців військ НКВС), які виносив військовий трибунал (ВТ) видавалися відповідними наказами і оголошувалися всьому особовому складу. Копії вироків

висилалися ВТ і начальникам прикордонних військ українського округу по справах їхніх військовослужбовців. Однак всі спроби підняти дисципліну не мали успіху. Формальні засудження і покарання були швидше вимушеним кроком, щоб, по-перше, хоч якось вгамонити морально деградований контингент працівників, по-друге, зупинити дискредитацію в очах населення всієї радянської адміністрації, яка і так не користувалася підтримкою місцевих, більше того, ставала ненависна (через загарбницьку поведінку) для усіх мешканців регіону.

Публікований нами документ містить підсумкову інформацію відділу контррозвідки «СМЕРШ» 52 Армії за жовтень 1945 р. по боротьбі із підпіллям. У ньому простежується не лише конкретні збройні акції та втрати сторін, але й масові типові порушення соціалістичної законності радянськими силовиками. Введенням цього документу до наукового обігу.

У виданні максимально збережено лексику, авторські та редакторські особливості джерел. Без змін подано власні та географічні назви. Виправленню підлягали лише найбільш очевидні граматичні огріхи. Кожен документ супроводжується легендою, в якій зазначено місце зберігання документа (назва архіву, номер фонду, опису, справи, аркушів).

Документ

ОТДЕЛ КОНТРРАЗВЕДКИ «СМЕРШ» 52-Й АРМИИ

Совершенно секретно

НАЧАЛЬНИКУ УПРАВЛЕНИЯ КОНТРРАЗВЕДКИ «СМЕРШ»

ЛЬВОВСЬКОГО ВОЕННОГО ОКРУГА – ГЕНЕРАЛ-МАЙОРУ

тов. ПОПЕРЕКА

ДОКЛАДНАЯ ЗАПИСКА

**«О результатах борьбы с подпольем «ОУН» и бандгруппами «УПА»
за октябрь месяц 1945 г.»**

На всем протяжении дислокации частей армии на территории ряда областей Западной Украины, а особенно за последнее время подполье «ОУН» и бандгруппы «УПА» проявляют свою активность и в первую очередь совершая террористические акты по отношению совпартактива и военнослужащих Красной Армии.

Вместо прежней практики, когда бандотряды «УПА» действовали целыми соединениями в определенных участках лесных массивов, то сейчас обратное – бандотряды «УПА» разделяются на мелкие бандгруппы, численностью по 10-20 человек каждая, действуют самостоятельно и повсеместно.

По данным УНКВД и УНКГБ Дрогобычской области на 5 октября с-года на территории области зарегистрировано 52 действующих бандгрупп «ОУН-УПА» с общей численностью бандитов – 1035 человек.

В целях активизации борьбы с подпольем «ОУН» и «УПА» по совместному с областными организациями, командованием 52 Армии было выделено специально 25 боевых отрядов из числа офицерского, сержантского и рядового состава, численностью по 20-30 человек и каждый отряд закреплен за определенной бандгруппой «УПА», имея целью до полного ее уничтожения.

Каждому боевому отряду прикреплен по одному человеку оперработники НКВД и НКГБ соответственно с тех районов где находится боевой отряд. В отдельных случаях практикуем временное прикрепление к боевым отрядам оперработников «СМЕРШ».

В результате проведенных ряда агентурно-оперативных мероприятий ОКР «СМЕРШ» армии и подчиненными органами «СМЕРШ» в том числе и силами боевых отрядов, выделенных командованием, в октябре месяце с-года всего задержано участников бандгрупп «УПА» 205 человек и 138 человек при оказании сопротивления убито.

За это же время захвачено трофей: минометов 50 м/м – 1, станковых пулеметов – 3, ручных пулеметов – 16, автоматов – 28, винтовок – 39, пистолетов – 12, ручных гранат – 41, взрыввещества – 19 ящиков, патрон 6000, пишущих машинок – 2, складов с продовольствием – 2 с оружием – 3, и подорвано схронов – 22.

Из числа задержанных участников бандгрупп «УПА» после фильтрации ОКР «СМЕРШ» армии и подчиненными органами «СМЕРШ» подвергнуто аресту – 6 человек, 5 человек находятся в КПЗ, с которыми ведется работа на предмет их ареста, остальные либо освобождены вообще, а значительная часть передана территориальным органам НКВД И НКГБ.

За это же время, т-е за октябрь-месяц, в процессе боевых операций и действиями отдельных террористических актов бандгруппами «УПА» убито военнослужащих частей армии всего – 7 человек, из них офицеров – 1, ранено – 13 человек, из них офицеров – 3 и утащено с собой бандеровцами – 3 человека рядовых, судьба которых не известна.

Из числа арестованных участников бандгрупп «УПА» характерными являются:

13 октября 1945 года Отделом Контрразведки «СМЕРШ» 254 стр. дивизии был задержан и подвергнут аресту участник «УПА» командир роя – отделения

КОМЕНДАНТ Петр Романович, 1913 года рождения, уроженец Киевской области Фастовского района, села Оленевка, из крестьян-середняков, украинец, образование 2 класса, со слов не судим, бывший младший лейтенант Красной Армии, был в немецком плену с июля 1942 года по сентябрь 1944 года.

Обстоятельства задержания и разоблачения КОМЕНДАНТА П.Р., как участника «УПА» таковы:

10 октября с-г КОМЕНДАНТ П.Р. пришел в село Сопот³, где через одного мальчика вызвал на улицу двух красноармейцев 936 СП, 254 СД, которым заявил что он является бандеровцем и пришел сюда с заданием убить капитана, проживающего в дер. Сопот, тут же передал им свой автомат, снаряжений боеприпасами, одну немецкую гранату и попросил их отвести его к капитану для того, чтобы сообщить о полученном задании.

Будучи доставлен к капитану БУЛГАКОВУ КОМЕНДАНТ о себе рассказал, что он и еще восемь бандитов, которые им оставлены на окраине села Сопот, пришли с заданием от сотенного «ГАРМАТИЯ» убить его, капитана, и красноармейцев,

³ Село Сопіт Сколівського району Львівської області.

работающих на лесозаготовке. После чего КОМЕНДАНТ был задержан и доставлен в ОКР «СМЕРШ» дивизии. Будучи допрошен последний о себе показал, что находясь на фронте в составе 104 СП, номера дивизии не помнит, в должности командира минометного взвода и имея воинское звание – младший лейтенант, 7 июля 1942 года в районе села Березовка, Воронежской области, был пленен немцами. В августе месяце того же года из лагеря военнопленных добровольно пошел на службу в немецкую армию, принял присягу на верность службы Гитлеру и, будучи вооружен винтовкой, служил при обозе в одной из воинских частей немецкой армии.

7 сентября 1944 года в районе станции Сянки (Западная Украина), совершив побег от немцев, на следующий день встретился с бандой «УПА», где ими был подвергнут допросу, в процессе которого дал свое согласие и присоединился к банде «УПА», руководимой командиром сотни под кличкой «ОСИП».

«ОСИП» выдал КОМЕНДАНТУ винтовку, 30 боевых патронов, присвоил псевдоним «КОБЕЦ» и, как бывшего младшего лейтенанта Красной Армии, назначил командиром роя (отделения).

Кроме того КОМЕНДАНТУ, как специалисту – минометчику, был дан 81 м/м миномет и поручено обучение роя-минометному делу.

В марте месяце 1945 года банда, руководимая «ОСИП», из района станции Сянки вышла в направлении на город Перемышль для дальнейшей борьбы против Советской власти, но в пути следования КОМЕНДАНТ по случаю болезни ног от сотни «ОСИП» отстал и в течение 15 дней в районе с. Каменка⁴ в лесу находился на отдыхе.

Как отставший КОМЕНДАНТ был доставлен к начальнику «СБ» при «УПА» «ЦМОК» и последним после допроса был направлен в банду сотенного «БРОДИЧ», находившуюся в Сколевском районе, Дрогобычской области в лесу около сел Сопот, Ямелица, Подгорица⁵, где КОМЕНДАНТ так же был назначен командиром роя (отделения).

8 октября с-года КОМЕНДАНТ был вызван к сотенному «ГАРМАТИЙ», что стал вместо «БРОДИЧА», от которого получив задание убить капитана и его восемь красноармейцев, работающих в с. Сопот на заготовке леса, для чего взять с собой 8 вооруженных участников бандгруппы.

С этой целью КОМЕНДАНТ и восемь других бандитов, подчиненных ему, 10 октября прибыли на окраину села Сопот, где КОМЕНДАНТ всю группу оставил в укрытии, а сам пошел в разведку в село Сопот.

Вместо совершения террористического акта в упомянутом селе он явился с повинной, после чего был разоружен и задержан.

На допросе КОМЕНДАНТ назвал 28 участников «УПА» из числа жителей сел: Сопот, Ямелица, Подгорица, Сколевского района, которых хорошо знает в лицо.

⁴ Село Кам'янка Сколівського району Львівської області.

⁵ Села Сопіт, Ямельниця, Підгородці Сколівського району Львівської області.

Принятыми мерами розыска нами был задержан и арестован, проходящий по показаниям КОМЕНДАНТА участник «УПА» –

НАЗАР Алексей Антонович, 1909 года рождения, уроженец и житель с. Сопот, Сколевского района, Дрогобычской области, б/п, украинец, образование 3 класса, который на допросе показав, что будучи участником «УПА» под псевдонимом «ЧЕРНИЙ» в сентябре месяце с-г совместно с бандгруппой 150 человек под командой «ЗМЕЮКА» следовал к польской границе, с целью ее перехода для выполнения на территории Польши специального задания руководства «УПА».

Около польской границы, как показал НАЗАР, бандгруппа «ЗМЕЮКА» завязала бой с военнослужащими Красной Армии, во время которого НАЗАР совершал и возвратился домой, где до момента задержания и ареста, скрывался, якобы, от бандеровцев.

О предательской деятельности участника «УПА» КОМЕНДАНТА НАЗАРУ, якобы, ничего не известно.

Допрошенный в качестве свидетеля – НАЗАР Федор Пилиппович – 1892 года рождения, уроженец и житель с. Сопот, Сколевского района, б/п, украинец, не судим, показал, что в апреле месяце 1943 года к нему на квартиру прибыл бандеровец под кличкой «КОБЕЦ» (КОМЕНДАНТ, совместно с 10 бандеровцами и под угрозой оружия заставил закопать в схроне принесенное ими оружие: один миномет, два ящика мин, один ручной пулемет и две винтовки. При этом строго предупредил о конспирации.

Об изложенном выше КОМЕНДАНТ на допросе сознался. Упомянутое выше оружие и боеприпасы при задержании НАЗАР нами изъяты.

Следствие по делу КОМЕНДАНТА и НАЗАРА продолжаем.

Из наиболее характерных проявлений со стороны бандгруппы «УПА» по отношению к военнослужащим являются:

10 октября с-года сержант 656 стр. полка, 116 СД ДРОЗДОВ Иван Николаевич, 1916 года рождения, уроженец Калининской области, русский, совместно с кр-цем этого же полка ДЖУМАНОВЫМ Барат, 1922 года рождения, уроженец Киргизской ССР, Ошской области, на подводе следовал в село Бусковиско⁶, Старо-Самборского района за сеном для нужд части.

На окраине названного села навстречу ДРОЗДОВУ и ДЖУМАНОВУ вышла из леса группа вооруженных бандеровцев численностью до 20 человек и открыла по ним автоматный огонь. Уходя от преследования бандгруппы ДРОЗДОВ был тяжело ранен в живот. Добравшись до шоссеной дороги, попутной машиной был подобран и доставлен в свое подразделение, а кр-ц ДЖАМАНОВ в часть не возвратился.

Выездом поисковой группы на место происшествия была обнаружена повозка и кони, а кр-ц ДЖАМАНОВ не розыскан и о судьбе его не известно.

Проведенная проческа в данном районе положительных результатов так же не дала.

⁶ Село Бусовисько Старосамбірського району Львівської області.

В ночь с 8 на 9 октября с-года бандгруппа численностью 6 человек, вооруженная автоматами совершила налет на сапожную мастерскую I батальона 936 СП, 254 СД, где в это время находились сапожники – ст. сержант ПОПОВ Петр Родионович, 1922 года рождения, русский кандидат в члены ВКП(б) и красноармеец СОКОЛОВ Валентин Иванович, 1909 года рождения, уроженец Горьковской области, русский, беспартийный.

ПОПОВ и СОКОЛОВ, имея при себе оружие, вооруженного сопротивления не оказали, в результате чего бандеровцы, произведя в мастерской обыск, изъяли две пары сапог, две шинели, гимнастерку, кандидатскую карточку, принадлежащую ст. сержанту ПОПОВУ и скрылись в неизвестном направлении.

Принятыми мерами розыска бандиты обнаружены не были.

15 октября с-года лейтенант из 274 СП, 24 стр. дивизии ФРОЛОВ Василий Николаевич, 1911 года рождения, уроженец Курганской области, образование 10 классов, б/п, вместе с тремя красноармейцами, находясь на заготовке жердей для нужд части в 1,5 км от гор. Рогатин подвергся нападению вооруженной бандгруппы, в результате завязавшейся перестрелки ФРОЛОВ был убит, а бойцы отстреливаясь достигли города Рогатин.

На следующий день, проведенной проческой в дачном районе был найден труп ФРОЛОВА, который был завален хворостом. Обмундирования на нем не оказалось, однако бандиты обнаружены не были.

Пропавший безвести в июле месяце 1945 года рядовой 702 СП – КАЛАЧЕВ Павел Григорьевич, 1922 года рождения, уроженец Горьковской области, русский, б/п, образование 8 классов, в Красной Армии с 1941 года.

6 октября с-года возвратился в полк по месту своей службы и объяснил, что в течении 2 месяцев он находился в плену у бандеровцев.

Будучи допрошен КАЛАЧЕВ показал, что выполняя приказание командира роты выше названного полка лейтенанта ПЕРМАКОВА следовал в другое село, чтобы произвести обмен вещей на водку, но выйдя из села Нелидово (где располагается рота) в лесу был задержан бандитом и доставлен к старшему бандгруппы – численностью 10 чел., последний проведя допрос КАЛАЧЕВА, оставил при своей бандгруппе где, как показывает КАЛАЧЕВ, заставляли чистить оружие, отапливать схрон, а через два месяца был бандитами отпущен.

По вопросу действий и наличия бандитов, КАЛАЧЕВ никаких показаний не дал, мотивируя своей неосведомленностью.

Наряду с террористическими проявлениями бандгрупп «УПА» по отношению к военнослужащим, имело место когда при выполнении служебных заданий, отдельные военнослужащие устраивали братание с бандеровцами. Так например:

Военнослужащие 297 ГАП, 254 стр. дивизии – сержант ОРНАУТОВ Дмитрий Кириллович, 1918 года рождения, русский, б/п, вместе с кр-цами этого же полка – ВОЛКОВИЧ Николаем Никитовичем, 1921 года рождения, русским, б/п, образование 8 классов и ВЕЛИКИМ Антоном Марковичем, 1920 года рождения, украинцем, б/п,

выполняя служебное задание, в дер. Майдан⁷, что в 20 км от города Сколе остановились на ночлег.

Вечером к ним в дом зашли вооруженные автоматами бандиты и предложили им спокойно сидеть, стали опрашивать кто она есть и против кого воюют.

Проверив у бойцов и сержанта ОРНАУТОВА документы бандиты предложили им вступить в отряд «УПА», но получив отрицательный ответ, порекомендовали им из Красной Армии дезентировать. При этом один из бандитов заявил:

«Мы убиваем только старшин и коммунистов, вас же рядовых трогать не будем. Но все же надо быть осторожным и ходить по улице одним нельзя, а то может получится не хорошо.

Вы так же не должны вести борьбы против нас уходите из Красной Армии домой и живите так как хочется».

После такого разговора во время совместной перекурки сержант ОРНАУТОВ с одним бандитом поменялся часами и сапогами. Через час бандиты из дома вышли и скрылись, на следующий день военнослужащие ОРНАУТОВ, ВОЛКОВИЧ и ВЕЛИКИЙ возвратились в свою часть и рассказали о случившемся бойцам своего подразделения.

Несмотря на то, что боевые отряды в основном были скомплектованы из лучшего контингента офицерского, сержантского и рядового состава, однако имеет место, когда отдельные группы во время выполнения боевых заданий по борьбе с бандеровцами занимаются грабежом местного населения, а в отдельных случаях поднимают бесцельную стрельбу в населенных пунктах и насилюют женщин.

В ночь с 23 на 24 октября с-года старший сержант 933 СП, 254 СД – ЩЕРБИНА Николай Иванович, 1923 года рождения, уроженец Амурской области, русский, б/п, образование 5 классов, не судим, вместе с кр-цем этого же полка –

ПОБЕРЕЖНЫМ Михаилом Григорьевичем, 1925 года рождения, уроженцем Винницкой области, украинцем, членом ВЛКСМ, образование 7 классов, находясь в составе боевого отряда в м. Раздо⁸, Николаевского района, Дрогобычской области по борьбе с бандгруппами «УПА» и будучи в нетрезвом состоянии самовольно ушли в дер. Березино, где зашли в дом к жителю – ГУДЫМА, изнасиловали его дочерей. После этого очередями из автомата убили трех девушек, их отца 62 лет, ограбили квартиру убитых и скрылись.

Придя в расположение своего отряда в м. Раздол награбленные вещи, схоронили в сарае, для обмена на водку.

Сержант ЩЕРБИНА и рядовой ПОБЕРЕЖНЫЙ подвергнуты к аресту.

Проведение операции по проческе населенных пунктов в Николаевском районе, Дрогобычской области, командованием 116 СД было возложено на боевой отряд из числа военнослужащих 441 СП под руководство старшего лейтенанта СОБОЛЕВА.

⁷ Село Майдан Дрогобычского району Львівської області.

⁸ Свт. Розділ Миколаївського району Львівської області.

Вместо выполнения поставленной задачи по борьбе с подпольем «ОУН» и «УПА» – ст. лейтенант СОБОЛЕВ занялся пьянкой и надлежащего руководства военнослужащими отряда не осуществлял.

В результате чего 16 октября с-года группа военнослужащих в составе 6 человек под руководством сержанта МАЛЫГИНА из боевого отряда ст. лейтенанта СОБОЛЕВА, в селе Владипол⁹ в квартире гражданки КУЗЬМЕЙ Софии была организована бесцельная автоматная стрельба и незаконно изъято ряд носильных вещей. Кроме того в той же квартире двумя военнослужащими из группы МАЛЫГИНА была изнасилована учительница БЕЛИНСКАЯ Эмилия с нанесением ей побоев.

Этой же группой в соседнем доме вечером 16 октября, так же была изнасилована девушка МИГАЛО Стефанида, избиты все члены семьи и ограблена их квартира под силой оружия.

Таким образом, в упомянутом выше селе группой военнослужащих сержанта МАЛЫГИНА ночью 16 октября было ограблено девять квартир и одиннадцать человек местных жителей бессознательно избиты.

В ту же ночь группа МАЛЫГИНА в селе Райторовичи обстреляла охрану спиртоводочного завода, имея целью проникнуть на завод.

Следствием установлено, что учительница БЕЛИНСКАЯ и МИГАЛО были изнасилованы военнослужащими 441 СП – сержантом МАЛЫГИНЫМ Виктором Федоровичем, 1923 года рождения, уроженцем гор. Сталинград, русским, членом ВКП(б) и красноармейцами: АРТЕМЬЕВЫМ Василием Егоровичем, 1926 года рождения и ЦЕГОРСКИМ Николаем Степановичем, 1926 года рождения, последние подвергнуты аресту.

После задержания сержанта МАЛЫГИНА, красноармейцев: АРТЕМЬЕВА и ЦЕГОРСКОГО для привлечения к ответственности, ст. лейтенант СОБОЛЕВ, доложив начальнику штаба 441 СП о том, что он как венерически больной должен поехать в госпиталь на излечение, и из части выбыл в неизвестном направлении. Вместе с ним скрылся его ординарец сержант МАЛКОВ Владимир Константинович, 1926 года рождения, уроженец гор. Серов, Свердловской области, русский, член ВЛКСМ.

О бесчинстве и безделии со стороны ст. лейтенанта СОБОЛЕВА и его отдельных групп, отделом «СМЕРШ» 116 СД командование полка было своевременно информировано, однако никаких мер принято не было.

ВРИО НАЧАЛЬНИКА ОТДЕЛА КОНТРРАЗВЕДКИ

«СМЕРШ»52 АРМИИ – ПОДПОЛКОВНИК
«3» ноября 1945 г.

(ЛЕНЬКОВ)

*Галузевий державний архів Служби безпеки України, ф. 13, спр. 441, т. 4,
арк. 113–116. Машинопис*

⁹ Село Владипіль Самбірського району Львівської області.

РОЗГОРТАННЯ СІЛЬСЬКОЇ КІНОМЕРЕЖІ НА ЖИТОМИРЩИНІ В 1945–1950 РР.

Культурний відпочинок та дозвілля відіграють важливу роль у розвитку суспільства й особистості. Не менш важливе місце займали вони в процесі повоєнного відновлення всіх сфер життєдіяльності села, традиції і звичаї якого сприяли формуванню в людей соціально-необхідних якостей, звичок, навичок суспільної діяльності та поведінки.

Однією з форм дозвілля сільського населення у післявоєнний період був перегляд кінофільмів, як дієвий пізнавально-виховний засіб та найбільш масовий вид мистецтва. Через можливість емоційного сприйняття дій на екрані, кіно було зрозумілим і доволі доступним для людей. Та навіть при великій популярності, рівень кінообслуговування в 1945–1950 рр. покращувався не швидко.

Важливим фактором, який впливав на розгортання сільської кіномережі, було її знищення під час ведення бойових дій. На початку 1945 р. в селах України залишилися 22,8% пересувних кіноустановок [10, 13], з них відновлено 30%. З часом їх кількість зростала. У 1950 р. їх було 7199, з них 5419 – в селах. Німі кіноустановки замінили на звукові [5, 78].

На Житомирщині наявність кіноустановок у приміщеннях сільських клубів та хат-читалень була мізерною. Станом на початок 1945 р. їх нараховувалося 23, тобто 15% довоєнної кількості [8, 608]. З боку виконкомів райрад не вживалося достатніх заходів щодо відновлення мережі та правильної організації роботи кіноустановок, райвідділів кінофіксації, які мали відновити кіномережу сіл. Унаслідок цього бракувало кваліфікованого керівництва кіномережею та допомоги в її роботі від райцентрів [1, 110]. Фільми транслювалася, переважно, завдяки виїзним кінопересувкам, які показували кіно застарілою апаратурою та низької якості. Частими були випадки, коли вона не приїжджала через велику чергу сіл, бажаючих переглянути кінофільми та постійні поломки.

Про приїзд кінопересувки селян інформували завчасно. В селах області на видному для загалу місці висіла кіноафіша, як от у Коростишівському районі в 1945 р., де можна було прочитати: «з 14 по 16 лютого демонструється звуковий документальний фільм «27 Жовтень», доповідь товариша Й. Сталіна і хронікальний фільм «Победа на юге». Для дорослих сеанси проходять з 1 по 7 та з 2 по 9 годину, для дітей – з 5 години» [3]. Серед художніх фільмів найбільшою популярністю в повоєнні роки користувалися кінострічки Київської студії, які були присвячені темі Другої світової війни – «Подвиг розвідника» (1947 р.) Б. Барнета, «Третій удар» (1948 р.) І. Савченка, а також його «Тарас Шевченко» (1951 р.) [6, 638].

Незадовго до початку трансляції, біля клубу збиралося майже все село. Проте купували квитки тільки 10–15 чоловік, в основному сільська інтелігенція. Колгоспники, посилаючись на дорожнечу квитків, відвідували кіно вкрай рідко [7, 357]. Нові фільми

важко було назвати новими, вони перебували в поганому стані. Кіноперегляд був суцільною мукою для кіномеханіка і глядачів.

Про ті села, де кінопересувкам вдалося побувати, відразу з'являлася замітка в районній газеті, у якій писалося про переглянуті кінокартини та кількість глядачів. Перегляд перетворювався на загальносільське свято. Як правило, такі заходи використовувалися для агітаційно-пропагандистської роботи. Перед сеансом, традиційно, виступали районні чи місцеві лектори з доповідями «Про реалізацію постанови Ради Міністрів УРСР та ЦК КП(б)У від 5 січня 1948 р.», «Радянське кіно – могутня зброя у вихованні людей» тощо [2].

Невирішеним залишалося питання наявності кваліфікованих кадрів, приміщень та обладнання. У багатьох населених пунктах, через відсутність культурно-просвітницьких закладів, мешканці були позбавлені можливості переглядати кіно. Як це було, наприклад, в селах Баранівка, Городище, Любовичі, Ворсовці Малинського району Житомирської області [4]. В перші повоєнні роки тут жодного разу не демонструвалося кіно в 184 селах [9, 170].

Загалом, в системі культурно-просвітницької роботи кіно займало важливе місце, як дієвий пізнавально-виховний засіб та форма дозвілля сільського населення. Більшість фільмів транслиювали виїзні кінопересувки. Навіть при характерній для більшості кінострічок того часу прямолінійності й плакатності в тлумаченні теми, кіно, завдяки своїй образності, поєднанні рухового ефекту і звуку, давало можливість емоційного сприйняття екранного дійства і робило його зрозумілим для кожної людини. Однак через брак приміщень, застарілу апаратуру, відсутність матеріально-технічної бази кінообслуговування у селах України в означений період залишалося на низькому рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Постанови виконкому Житомирської обласної Ради депутатів трудящих. 2 жовтня – 23 грудня 1944 р. *Держархів Житомирської обл.* Ф. Р-1150 (Виконавчий комітет Житомирської обласної Ради депутатів трудящих). Оп. 2. Спр. 13. 184 арк.
2. Колгоспне життя (Любар). 1948. 7 березня. № 20.
3. Коростишівська правда (Коростишів). 1945. 15 лютого. № 11.
4. Радянська Житомирщина (Житомир). 1947. 5 січня. № 4.
5. Бокань В. А. Історія культури України. К.: Граніт, 1993. Ч. 1. 245 с.
6. Історія міст і сіл Української РСР. Житомирська область / голова головної редкол. П. Т. Тронько. К.: Ін-т історії Академії наук УРСР, 1973. 726 с.
7. Мічуда В.В. Відбудова мережі культурно-освітніх установ на селі у повоєнні роки (1945–1955 рр.). *Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика: зб. наук. статей.* К.: Ін-т історії України НАН України, 2004. Вип. 9. С. 354–359.
8. Перехрест О. Г. Українське село в 1941–1945 рр.: економічне та соціальне становище: монографія. Черкаси: Ін-т історії України НАН України, 2011. 668 с.
9. Рибак І.В. Соціально-побутова інфраструктура українського села 1921–1991 рр. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2000. 304 с.

10. Шамрай О. Г. Культурно-освітня сфера та духовне життя українського села в 1943–1950 рр. (за матеріалами центральних областей УРСР): дис. ... канд. іст. наук. Черкasi, 2008. 217 с.

Тетяна КОВАЛЕНКО
(Харків, Україна)

БІЖЕНЦІ У ВНУТРІШНІХ ГУБЕРНІЯХ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ В РОКИ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ: ЗАГАЛЬНІ РИСИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Масові переселення мирного населення та біженство стали одним з трагічних наслідків Першої світової війни. Велика Британія, Франція та Нідерланди взяли на себе турботу про бельгійських біженців. Проблема повстала і перед Німеччиною, де появу біженців спричинив вступ французької армії до Ельзасу на Західному фронті та росіян до Пруссії на Східному. Австрійська влада виселяла мешканців міст та сіл Східної Галичини, які входили до зони воєнних дій. Проте саме у Російській імперії біженство отримало безпрецедентні за кількістю переміщених людей розміри та в більшості випадків носило примусовий характер.

Біженство у Російській імперії за часів Першої світової війни вивчається як у вітчизняній, так і в зарубіжній історіографії (білоруськими, польськими, англійськими, російськими дослідниками). Останнім часом спостерігається тенденція до регіоналізації вивчення питання. Водночас проблематика є надзвичайно багатогранною і не втрачає своєї актуальності.

З початком воєнного конфлікту мешканці західних губерній Російської імперії, лякаючись поглиблення лінії фронту, поспіхом тікали та переховувались у лісах або у сусідніх селищах, розташованих поза обстрілом супротивника. За винятком виселення підданих воюючих з Росією держав та євреїв через звинувачення у шпигунстві до літа 1915 р. серед населення прифронтової зони переважало стихійне нечисленне біженство, яке було викликано добровільним прагненням людей перебувати подалі від бойових дій. Однак влітку 1915 р. російська армія внаслідок поразок почала відступати. Вважаючи, що супротивник, який потрапляє до спустошеної місцевості, зазнає труднощів у продовольстві, розквартируванні військ та може поповнити свою армію за рахунок місцевих мешканців, військово командування, яке мало надзвичайні повноваження на театрі військових дій, сприяло масовому виселенню населення прифронтових губерній, віддавши в липні 1915 р. відповідний наказ.

Важливим є той факт, що у роки Першої світової війни це явище отримало назву біженства, хоча, безумовно, воно відрізняється від його сучасного значення, визначеного відповідними документами, розробленими за ініціативи ООН. Проте у той час не існувало жодних юридичних норм щодо визначення та захисту цієї категорії населення. Новизна статусу «біженець» часто заводила у глухий кут і політиків, і фахівців, і пересічних громадян – всіх тих, хто намагався визначити їхнє місце в традиційній соціальній структурі країни. У внутрішніх губернях Російської імперії перебувало більше 3 млн. біженців, що вимагало створення правового поля щодо

забезпечення їхніх життєво важливих потреб, регламентації переходу від благодійної підтримки до системи всебічної та багатогранної державної допомоги.

Наслідки масової примусової евакуації населення західних губерній імперії та часто безпорадність російської влади, яка спочатку ініціювала і профінансувала виселення місцевих мешканців, пояснюючи його вимогами війни, а потім взяла на себе організацію їм допомоги, були катастрофічними. Розрахунок на їхнє швидке повернення додому після кількох вдалих воєнних операцій виявився хибним, а мільйони перетворених на біженців людей вимагали залучення до роботи не тільки державних установ. Опікою біженців займались російські громадські організації (Всеросійська земська спілка і Всеросійська спілка міст) та національні комітети допомоги жертвам війни (польські, литовські, латиські тощо). Незважаючи на роботу проведену російською владою в сфері забезпечення всебічної соціальної допомоги біженцям, співпраця між ланками влади, благодійними, громадськими та національними організаціями була ускладнена, але не тільки небездоганним законодавством. Громіздкий бюрократичний апарат Російської імперії, криза органів влади та втома від війни заважали оперативності, тоді як біженці вимагали негайної допомоги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Законы и распоряжения о беженцах. Москва: Мысль, 1916. 63 с.
2. Лихачова Т.М. Польські біженці в Росії (серпень 1914 р. – листопад 1917 р.): дис. канд. іст. наук: 07.00.02 / Лихачова Тетяна Миколаївна. Харків, 2010. 220 с.
3. Convention and Protocol Relating to the Status of Refugees [Електронний ресурс] Режим доступу до ресурсу: <http://www.unhcr.org/protection/basic/3b66c2aa10/convention-protocol-relating-status-refugees.html>.
4. Gatrell P. A Whole Empire Walking: Refugees in Russia during World War I. Bloomington: Indiana University Press, 1999. 318 p.

Олена КОСИЛОВА, Лариса ЗІНОВАТНА
(Бахмут, Україна)

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО РЕПЕРТУАРУ. ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЗБІРНИКА «ЕТЮДИ ДЛЯ ФОРТЕПІАНО» З МЕТОДИЧНИМИ РЕКОМЕНДАЦІЯМИ

Сучасний процес навчання базується на інтеграційних принципах, які передбачають взаємозв'язок і вдосконалення всіх традиційних компонентів процесу освіти та впровадження нових. Навчальний репертуар є одним з цих компонентів, тому його формування і застосування на практиці повинні відбуватись в комплексі з іншими елементами інтеграційного процесу. Для успішної педагогічної діяльності викладач повинен володіти виконавськими навичками та методикою викладання гри на фортепіано, а також мати уявлення про педагогічний репертуар, який є найважливішим компонентом змісту навчання студентів-піаністів і має величезне значення в їх вихованні. Саме в єдності виховання і навчання, духовного розвитку і

оволодіння виконавськими навичками виявляється значення педагогічного репертуару, тому педагог повинен постійно вивчати навчальний матеріал різних стилів і жанрів та вміти доцільно використовувати його в навчанні студентів.

Одним з найважливіших завдань фортепіанної педагогіки та складовою виховання виконавської майстерності піаніста є розвиток техніки. Проблеми сучасного виконавства можливо вирішити лише розвиваючи в повному обсязі технічний арсенал виконавця. Це передбачає формування комплексу умінь, навичок, прийомів гри, використовуючи які піаніст домагається якісного виконання різних за жанрами та стилями творів. Сила, швидкість, витривалість є необхідними компонентами художнього виконання.

Фортепіанна техніка настільки складна, що без спеціальної багаторічної роботи оволодіти нею неможливо, тому ця робота починається в музичній школі, продовжується в професійних закладах мистецької освіти і триває все життя музиканта. Для планомірного і успішного формування техніки згідно з вимогами освітньо-професійної програми підготовки спеціаліста в закладах фахової передвищої мистецької освіти студенти кожного семестру повинні вивчати етюди на різні види техніки, серед яких є як твори за вибором, так і обов'язкові – етюди на дрібну техніку, арпеджіо, октави, подвійні ноти. Існує велика кількість відповідного педагогічного репертуару, створеного знаними композиторами і педагогами минулого, проте постійно з'являються нові опуси інструктивного матеріалу. Сучасні вимоги до репертуару стосуються оновлення музичної мови, формування прийомів гри, відповідних до виконання музики композиторів кінця XX – початку XXI століття.

Ми як викладачі-методисти вважаємо необхідним розширення навчального репертуару, який би відповідав завданням підвищення технічного рівня студентів та сприяв вдосконаленню їх професійних якостей, саме тому створили збірку «Етюди для фортепіано» (автор Олена Косилова) з методичними рекомендаціями (автори Лариса Зіноватна і Олена Косилова). Октавні етюди та етюди на подвійні ноти, що увійшли до збірки, були написані для впровадження в навчальний процес ЦК «Фортепіано» Бахмутського коледжу мистецтв ім. І. Карабиця. Згодом їх почали використовувати педагоги та студенти інших мистецьких закладів України. При створенні цих інструктивних творів враховувались програмні вимоги, різний рівень технічних та фізичних можливостей студентів, а також стадія, на якій знаходиться процес оволодіння зазначеними видами техніки. В методичній складовій збірника ми розглянули прийоми виконання октав і подвійних нот, методи роботи над їх формуванням та вдосконаленням, торкнулись питання особливостей застосування цих видів техніки в інструктивних та художніх творах. Є також і методико-виконавський аналіз етюдів та рекомендації стосовно роботи над кожним з них.

Збірник отримав позитивні відгуки рецензентів і рекомендований до друку і впровадження в навчальний процес Державним науково-методичним центром змісту культурно-мистецької освіти. Усі бажаючі познайомитись зі збірником можуть звернутись до авторів у Бахмутський коледж мистецтв ім. І. Карабиця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Либерман Е. Работа над фортепианной техникой. Москва: Музыка, 1971. 144 с.

2. Милич Б. Воспитание ученика-пианиста. Киев: «Музична Україна», 1977. 78 с.

3. Бузони Ф. Рабочие правила пианиста / пер. с нем. и примеч. Г. Когана. *Пианисты рассказывают*. Москва: Советский композитор, 1988. Вып. 3. С. 94.

Галина ЛИСЕНКО
(Дніпро, Україна)

ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ ГРОМАД

Громадівський рух в Україні – явище неординарне, нетипове для бурхливого, насиченого суспільно-політичними рухами XIX століття і дуже важливе для розуміння українського національного характеру. У той час, як під впливом ідей Просвітництва та Великої французької революції в європейських країнах розвивається масонський рух, в Росії – революційний декабристський рух, в Україні в умовах відсутності власної державності починається процес українського національного відродження, спрямований на збирання історично-культурної спадщини, формування національної свідомості українського народу та перетворення його на активний самодіяльний політичний організм, тобто на націю, здатну на державотворення. Складовою цього процесу відродження є громадівський рух, орієнтований виключно на культурно-просвітницьку діяльність щодо власного народу та покращення його життя в економічному, освітньому, побутовому сенсах. Характерною рисою членів українських громад (до складу яких входили викладачі, студенти, діячі науки та культури) був високий рівень їх освіченості і заперечення революційного ходу подій, глибоке переконання, що тільки поступово-еволюційними культурно-просвітницькими методами можна покращити умови життя народу, вплинути на владу та досягти національно-культурної автономії для українців. У цьому характерна відмінність українського національного руху XIX століття від інших, зокрема, від польського та російського, спрямованих виключно на насильницькі методи вирішення економічних, політичних чи національних питань.

Важливим напрямом діяльності українських громад була організація народної освіти. Всупереч офіційній педагогічній думці Російської імперії, яка спиралася на самодержавство, народність та православ'я, українські педагоги у своїй діяльності схилялися до іншої світоглядної парадигми, яка ґрунтувалася на ідеях натурфілософії, єдності людини з природою і Богом, була пов'язана із народною мовою, релігією, історією і культурою. Пріоритетними педагогічними цінностями для громадівців були рідна мова, патріотизм, історизм, народність, релігійні постулати і співзвучність прогресивним європейським педагогічним ідеям. Найпоширеніший серед української інтелігенції другої половини XIX століття шлях народної освіти лежав в організації мережі початкових навчальних закладів для народу, підготовка відповідних підручників і вчителів для цих шкіл. Українські громадівці були переконані в необхідності навчання дітей лише рідною мовою і намагались вибороти у влади це право. Серед видатних українських педагогів, які докладали максимум зусиль до справи організації недільних шкіл для народу, – Пантелеймон Олександрович Куліш (автор української

«Грамматки», українських народних видань, прозваних «метеликами» і оригінального правопису під назвою «Кулішівка», який покладено в основу сучасного фонетичного українського правопису), Павло Платонович Чубинський (активний організатор недільної школи у Борисполі, автор низки педагогічних статей, ініціатор відкриття інститутів для підготовки вчителів сільських народних шкіл, який був переконаний, що школа, сповнена уваги до народу, змусить селянина повернутися обличчям до освіти), Олександр Опанасович Потебня (палкий патріот України, кумир студентської спільноти Харківського університету, автор «Азбуки для воскресних шкіл», побудованої за принципами виховного навчання та народності, викладач на громадських засадах у школі для народних учителів), Михайло Петрович Драгоманов (ініціатор відкриття Подільської чоловічої недільної школи, викладач у Тимчасовій педагогічній школі для підготовки сільських учителів, автор численних статей на педагогічну тематику), Олександр Якович Кониський (активний організатор полтавських недільних шкіл, член Петербурзького товариства грамотності, що розгорнув діяльність з поширення знань серед сільського населення Полтавщини, організатор громадської бібліотеки, вчитель-методист, який проаналізував наявні українські підручники для навчання грамоти і сформулював вимоги до їх створення, автор «Арифметики, або Щотниці для українських шкіл», ініціатор започаткування народних читань, школи з підготовки вчителів у Полтаві), Павло Гнатович Житецький (викладав у недільних школах, на вчительських курсах, у Камянець-Подільській і Київській гімназіях, прийняв активну участь у створенні Колегії Павла Галаґана), Христина Данилівна Алчевська (заснувала жіночу недільну школу у Харкові, яка давала приклад діяльності для подібних закладів: щотижня збиралися педагогічні збори, де вирішувалися нагальні шкільні питання, обговорювалися прийоми, форми і методи викладання, педагогічні інновації).

Педагоги-громадівці рішуче виступали проти антипедагогічних методів покарання, на захист українського слова, проти русифікації українського населення, яка, на думку О. Кониського, призводила до виховання перевертнів, що не шанують ні своєї батьківщини, ні батька, ні матері. Слід визнати, що зусилля українських патріотів на освітянській ниві були плідними, оскільки логічним завершенням процесу українського національного відродження стала Українська національно-демократична революція початку ХХ століття. Зрозуміло, що цей список громадських діячів-освітян має бути продовжений і розширений, а їх освітня діяльність детально досліджена з метою привернення уваги сучасних педагогів до традицій організації української освіти та творчого використання здобутків української педагогічної спадщини в умовах нової української школи, яка прагне модернізації за умови збереження яскравого національного характеру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Катренко А.М. Український національний рух ХІХ століття [Текст]: навч. посібник для студ. іст. ф-тів. К.: Київський ун-т ім. Тараса Шевченка, 1998. Ч. 2: 60-90-ті роки ХІХ ст. 199 с.
2. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української школи і педагогіки [Текст]: Навч.посіб. / За ред. О.О. Любара. К.: Т-во «Знання», 2003. 450 с.

3. Медвідь Л.А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні [Текст]: Навч. пос. К.: Вікар, 2003. 335 с.

4. Пашук В.С. Громади. *Енциклопедія історії України*: Т. 2: Г-Д / Редкол.: В.А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: В-во «Наукова думка», 2004. 688 с. Режим доступу: <http://www.history.org.ua/?termin=Gromady>

Анна ОГАР, Микола ГАЛІВ
(Дрогобич, Україна)

РЕПРЕСІЇ ПРОТИ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ ДРОГОБИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ У 1946 Р.

Радянські репресії у західних областях України протягом перших повоєнних років набули масового характеру. Вони зачепили майже усі прошарки населення, зокрема й інтелігенцію. Репресії радянського режиму проти української інтелігенції були предметом досліджень М. Гатьманчука, В. Даниленка, Г. Касьянова, А. Дуди, О. Замлинської, Н. Красножан, В. Нікольського, Т. Марусик, Р. Попп, О. Рубльова та ін. Окремі дослідники наводили й дані щодо репресій представників інтелігенції Дрогобиччини (В. Ільницький [3], Р. Попп [4], М. Галів [2]).

Особливого масштабу репресії набули в 1946 р., коли в умовах проведення виборів до Верховної ради СРСР було розгорнуто військову блокаду усіх міст і сіл західних областей України. До нашого часу дійшов російськомовний рукописний документ під назвою «Список активу та інтелігенції Дрогобицької області, засуджених в 1946 р. за здійснення контрреволюційних злочинів» [1, 49–55зв]. Він написаний на зошитовому папері в одному екземплярі, позначений грифом «цілком таємно» і датований 17 лютого 1947 р. Автором документа був військовий прокурор внутрішніх військ МВС Дрогобицької області майор юстиції А. Александров. Список містить прізвища, імена і по батькові службовців та інтелігенції Дрогобицької області, засуджених з січня до грудня 1946 р. воєнним трибуналом ВВ МВС. Загалом у ньому зафіксовано 250 прізвищ, однак насправді йдеться про 249 осіб, оскільки вчительку школи с. Завадка Боринського району Іванну Цмоканич згадано двічі [1, 49].

Абсолютна більшість засуджених (98%) за національністю були українцями. Лише п'ять осіб було записано як поляків та росіян. Усі засуджені зазначені як безпартійні, за винятком 9 осіб, які були членами комсомолу, у тому числі й колишніми. Членами ВЛКСМ, зокрема, були вчителька НСШ с. Старява Добромільського району Юлія Запорожець, вчителька НСШ с. Квасенина Добромільського району Анастасія Онищенко, учитель школи с. Хідновичі Медиківського району Варвара Журбенко, завідувач початкової школи с. Гуменець Старосамбірського району Олена Ворик [1, 49зв–50, 51, 52, 53, 54–54зв]. Зважаючи на прізвища (Запорожець, Онищенко, Журбенко та ін.), можна припустити, що принаймні половина із цих комсомольців були «скеруванцями зі Сходу» на роботу до західних областей України, де за зв'язки з ОУН, УПА, «зраду батьківщині» тощо заарештовані радянськими органами безпеки.

За професією, посадовими обов'язками більшість із заарештованих були власне службовцями різного рівня. Серед них були, зокрема, й діячі театрального мистецтва:

за антирадянську агітацію була засуджена актриса Дрогобицького драмтеатру Павлина Волошин, а за участь в ОУН – артистка Стрийського міського театру Лідія Вергановська [1, 49зв, 52]. Двоє осіб працювали інженерами: Мирослава Сисяк – інженер тресту ДР-3 м.Стрий та Євген Гаврилів – інженер-планувальник одного з підприємств Сколівського району [1, 52, 54]. З усіх 249 засуджених найвищу посаду, не враховуючи директорів заводів, займав Федір Вишиваний, 1890 р.н., який працював інспектором Дрогобицького обласного відділу народної освіти [1, 49зв]. Вищу освіту серед засуджених мали лише три особи: вище згадані інженер Євген Гаврилів та інспектор Федір Вишиваний, а також завідувач школи с. Кульчиці Дублянського району Микола Хемич [1, 49зв, 50зв, 54]. Неповну вищу освіту зафіксовано у вчителя школи с. Баличі Зарічні Стрийського району Романа Лисовича [1, 52зв].

Розкриваючи види «злочинів», за які у 1946 р. на лаві підсудних опинилися 249 службовців та інтелігентів з Дрогобиччини, зауважимо, що найбільша кількість осіб була засуджена за співпрацю або членство в ОУН – 109 (41,7%), пособництво УПА – 63 (25,3%), займання посад старост сільських громад і їх заступників в роки окупації – 15 (6%), виконання функцій зв'язкових УПА – 10 (4%), зраду батьківщини – 8 (3,2%), пособництво німцям – 8 (3,2%), службу в поліції під час окупації – 5 (2%), пособництво ОУН – 3 (1,2%).

Вояками УПА було визнано три особи: Степан Мудрий, 1924 р.н.; Анна Сидач, 1924 р.н.; Михайло Кретів, 1929 р.н. [1, 51зв, 53, 54зв]. За участь і в ОУН, і в УПА був засуджений Стефан Петрин, секретар сільради с. Кружички Дублянського району, за участь в АК – поляк Андрій Незнанський [1, 50зв, 54]. За «антирадянську агітацію» потерпіли Ева Волошин – статист Дрогобицького облвно, Павлина Волошин – артистка Дрогобицького драмтеатру, Іван Гамкало – фінагент Ходорівського райфінвідділу [1, 49зв, 55зв]. Членство в Українському освітньому товаристві (так під час нацистської окупації називалася «Просвіта») стала причиною засудження Анни Балицької, 1921 р.н. [1, 54].

Варто відзначити, що майже усі вчителі були засуджені за членство чи певні зв'язки з ОУН. Цей факт свідчить про значну підтримку інтелігенцією українського визвольного руху. Задля утвердження історичної пам'яті і з поваги до освітян наведемо імена цих педагогів: Іванна Цмоконич і Ольга Маковська – вчителі шкіл с. Завадка та с. Комарники Боринського р-ну, Ярослав Мацан – «фізрук» школи № 5 м. Борислав, Іванна Бучаневич – завідувач школи с. Вовче Долішне Добромильського р-ну, Зіновія Ортинська – вчитель школи с. Ортиничі, і Микола Хемич – завідувач школи с. Кульчиці Дублянського р-ну, Меланія Судук – учитель школи с. Сулятичі Журавненського р-ну, Емілія Головин – учитель школи с. Підліски, та Анна Турчин – учитель школи с. Раденичі Крукеницького р-ну, Марія Грица – вчитель Розвадівської НСШ Миколаївського р-ну, Стефанія Вовк – учитель школи с. Ятвяги Новострілицанського р-ну, Ольга і Лідія Мерчук – учительні НСШ с. Добрівляни та Анна Мацелко – вчитель школи с. Луг Лисятицький, Роман Лисович – учитель школи с. Баличі Зарічні, Пелагія Кусюк – учитель Лисовицької НСШ, Олександра Дика – вчитель НСШ с. Ходовичі Стрийського р-ну, Йосип Гальків – учитель школи с. Соколова Воля Нижньоустрицького р-ну, Розалія Паславська – вчитель школи с. Биличі, Варвара

Журбенко – вчитель школи с. Хідновичі, Ірина Смотрич – вчитель школи с. Медика Медиківського р-ну, Богдан Станович – «воєрук» школи с. Довге Підбузького р-ну, Ольга Лобода – вчитель школи с. Більче Меденицького р-ну, Анастасія Ладанай – вчитель школи с. Містковичі Сабмірського р-ну, Олена Ворик – завідувач школою с. Гуменець Старосамбірського р-ну, Євгенія Лицина – вчитель школи с. Бортники Ходорівського р-ну [1, 49–54зв, 55зв].

За допомогу УПА засуджено таких учителів: Анастасія Онищенко (НСШ с. Квасенина Добромільського р-ну), Надія Проців (школа с. Геринь Миколаївського р-ну), Катерина Федоришин (школа с. Подорожне Стрийського р-ну), Марія Багрій (школа с. Жджанна Підбузького р-ну), Марія Терлецька (НСШ с. Стрільбичі Старосамбірського р-ну), Анна Блага та Розалія Корнега (школа с. Лімна Турківського р-ну). «Зрадниками батьківщини» визнано вчителів Юлію Запорожець (НСШ с. Старява Добромільського р-ну) та Марію Ліщинську (Твіржська НСШ Судовишнянського р-ну) [1, 50, 51, 52, 53зв, 54зв].

Вироки, які отримали засуджені військовим трибуналом ВВ МВС, здебільшого були стандартними – 10 років виправно-трудогих таборів (ВТТ). З 249 осіб такий термін отримали 212 заарештованих (85,5%). 10 осіб було покарано меншими термінами – від 5 до 9 років ВТТ. Найбільш суворими вироками вважалися так звані «каторжні роботи» (КР), до яких засуджено 27 осіб (10,8%). Найстрашніші вироки – 20 років КР – присуджено чотирьом ув'язненим за членство в ОУН: Михайлові Котику, Євгенії Яворській, Стефанові Петрину, Федорові Вишиваному [1, 49зв, 50зв].

Отже, відповідно до «Списку...», протягом 1946 р. за антирадянську діяльність воєнним трибуналом військ МВС було засуджено 249 службовців та представників інтелігенції Дрогобицької області. Більшість з них були українцями віком 20 – 36 років, провина яких полягала здебільшого у безпосередній участі чи, принаймні, у певному сприянні українському національно-визвольному рухові. Власне такий «злочин» (участь чи допомога ОУН, УПА) було інкриміновано 191 особі, що становило 76,7% засуджених.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Львівської області. Ф. 5001. Оп. 8. Спр. 263.
2. Галів М. Репресії проти службовців та інтелігенції Дрогобицької області у 1946 р.: історично-статистичний нарис. *Український націоналізм: історія та ідеї. Науковий збірник* / За ред. О. Багана. Рожнятів, 2013. Вип. 2. С. 96–104.
3. Ільницький В. Молодіжна націоналістична організація у Дрогобицькому учительському інституті. *Літопис Бойківщини*. 2019. Ч. 1/96 (107). С. 79–86.
4. Попп Р. Соціальні трансформації в Дрогобицькій області (друга половина 40-х – 50-х рр. ХХ ст.). *Молодіжна політика: проблеми та перспективи*. Дрогобич, 2012. Вип. 3. С. 48–54.

«МАЙСТЕР ФОРТЕПІАННОГО ТУШЕ»: ПАМ'ЯТІ ВІДОМОГО УКРАЇНСЬКОГО ПІАНІСТА-ВІРТУОЗА ОЛЕКСАНДРА СЛОБОДЯНИКА

Йому аплодували стоячи кращі концертні зали Європи та Америки, його називали «новою зіркою» у фортепіанному виконавстві, його запрошували у якості соліста для оркестрів титани світової музики, такі як Леонард Бернстайн, Курт Мазур, Мстислав Ростропович, Валерій Гергієв, Юрій Темірканов та інші, свідками його тріумфу були Нью-Йорк і Лондон, Брюссель і Варшава, Монреаль і Франкфурт, Париж і Прага, але де б він не був і, для якої публіки б не грав, подумки він завжди переносився до рідного Львова – міста його дитинства, міста, яке першим почуло чарівні звуки його музики.

Народився Олександр Слободяник у Києві, 5 вересня 1941 року, в музичній сім'ї. Дитинство Олександра пройшло у Львові, там же, навчаючись у музичній школі, він і здобув початкову музичну освіту в класі талановитого педагога Лідії Голембо (1904–1985) [5, 29]. Здібний юнак швидко робив успіхи, брав участь у великих концертах, виступав у львівській філармонії. У чотирнадцятирічному віці (1956 р.) Олександр Слободяник виконав Третій концерт Л. Бетговена. Зауваживши великий творчий потенціал сина, батьки Олександра вирішили перевести його в Московську Центральну музичну школу при консерваторії. Там, у Москві, Слободяник деякий час навчався у класі Сергія Діжура, а згодом, продовжуючи освіту вже у Московській консерваторії, потрапив до числа учнів славнозвісного педагога Генріха Нейгауза. Однак, через лінь, постійні пропуски, та небажання Слободяника обтяжувати себе тривалими заняттями музикою, результативність його праці з вимогливим, зібраним та дисциплінованим професором була зведена нанівець. Ситуація виправилася переводом Слободяника до класу піаністки, педагога, публіциста та музично-громадської діячки – Віри Горностаєвої (1929–2015), під керівництвом якої він згодом успішно захистив магістерську роботу і закінчив аспірантуру [1].

Творчий шлях О. Слободяника тривав близько 50 років, принісши йому надзвичайне визнання в світі класичної музики. У 1960 році, будучи вісімнадцятирічним юнаком, Олександр почав багато гастролювати, виступаючи з концертами в СРСР та Європі. Упродовж цього часу він став лауреатом престижних міжнародних творчих змагань: конкурсу ім. Фридерика Шопена у Варшаві (1960), в якому Слободянику дісталася сьома премія; конкурсу ім. Петра Чайковського у Москві (1966) – четверта. Більше музикант не брав участі в жодних музичних змаганнях, зрештою, йому це було й не потрібно, оскільки протягом всієї своєї музичної кар'єри Олександр Слободяник завжди залишався улюбленцем публіки.

На американській сцені О. Слободяник дебютував у 1968 році у Карнегі-голі, після чого музичні критики назвали піаніста «провідником його генерації», «майстром фортепіанного туше і нюансування», «піаністом приголомшливого і вулканічного темпераменту», «глибоким, поетичним музикантом» [2].

З того часу О. Слободяник об'їхав з концертами Європу, Південну Африку, Австралію, Північну та Південну Америку й навіть побував на Далекому Сході. За час розквіту своєї піаністичної кар'єри, О. Слободяник виступав з концертами у престижних європейських концертних залах, зокрема у «Барбікани» в Лондоні, «Ла-Скала» в Мілані, театрі де-Шемпс Елесе в Парижі, а також у американських Карнегі-голі, Ейвері Фішерголі, Кенеді-центрі та Голівуд-бowlі. У концертних програмах піаніста звучали: фортепіанні концерти Л. Бетговена, Ф. Шопена, П. Чайковського, С. Рахманінова, М. Равеля, С. Прокоф'єва; сонати Л. Бетховена, Ф. Шуберта, Ф. Ліста, Й. Брамса, С. Прокоф'єва, Б. Бартока; цикли – «Карнавал» і Симфонічні етюди Р. Шумана, «Картинки з виставки» М. Мусоргського, Варіації і фугу Регера на тему Баха, «Петрушку» І. Стравінського, а також 24 етюди Ф. Шопена. Слід зауважити, що саме твори польського генія лягають в основу сольних програм О. Слободяника. І це цілком зрозуміло, адже глибина романтичної натури піаніста знаходить тут різноманітний матеріал для найбільш повного розкриття свого мистецького потенціалу [3]. Виступав піаніст як зі сольними концертами, так і в ансамблі зі своєю дружиною, видатною концертуючою піаністкою Ларисою Крупою (виконання Концерту для двох фортепіано з оркестром Олександра Чайковського у 1991 р, Моріставн, Нью Джерзі) [6, 22], а також як соліст з Національними симфонічними оркестрами Монреалю, Сан-Франциско, Нью-Йорка, Лос-Анджелесу, з оркестрами Філадельфії, Клівленду, з Національним оркестром Франції та симфонічним оркестром російського оперного театру ім. Кірова.

Попри досить тісний концертний розпорядок, О. Слободяник знайшов можливість здійснити записи, зафіксувавши свою гру, і видати ексклюзивний компакт-диск, що включає легендарний живий запис всіх 24 етюдів Ф. Шопена [5, 29]. Також піаніст був засновником і мистецьким директором «Міжнародного фестивалю мистецтв» у Моріставні (Нью-Джерзі), що стало поштовхом до відкриття реставрованого Громадського театру в цьому місті.

Згодом О. Слободяник став давати менше концертів та суттєво скоротив свій репертуар. Найчастіше він виступав у школах та музичних училищах. Говорив про те, що найстрашніше для артиста – це байдужість публіки, а в музичних навчальних закладах немає байдужих, тому грати там завжди радісно і приємно [1]. Як зазначає В. Лабунський: «У нього були великі плани на. Хотів адаптувати твори Шопена, написані для скрипки, для виконання на фортепіано, мріяв повернути Україні Гоголя» [4]

Життєвий шлях Олександра Слободяника закінчився у Моріставні, на 67-му році життя 10 серпня 2008 року (похований на Байковому кладовищі у Києві). Сьогодні в США діє стипендіальний фонд імені Олександра Слободяника для молодих талановитих виконавців [2].

Навіть після смерті О. Слободяник продовжував жити у музиці. Про це безпосередньо подбала його дружина. Так, 21 січня 2012 року у Львові відбувся концерт пам'яті Олександра Слободяника, який ініціювала Лариса Крупа-Слободяник. У ньому взяла участь один із найвидатніших сучасних скрипалів Віктор Третяков, альтист Юрій Башмет, композитор і диригент Мирослав Скорик, диригент Ігор

Пилатюк, піаністи Оксана Рапіта та Йозеф Ермін у супроводі Молодіжного академічного симфонічного оркестру «INSO-Львів» і камерного оркестру «Академія» [7].

Природа щедро обдарувала Олександра Слободяника музикальністю, емоційною широтою і вмінням донести свої переживання до слухачів через музику. Своєрідність гри піаніста відчувається відразу ж, з перших нот. У його виконавській манері немає жодної заштампованості. Саме ця музична безпосередність завжди робила його виступи цікавими, оригінальними та повними життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александр Слободяник: стихийность вдохновения [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://propiano.ru/aleksandr-slobodyanik-stixijnost-vдохoveniya>
2. Глазунова О. Романтик рояля: от Киева до Нью-Джерси [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.2000.ua/v-nomere/aspekty/art/romantik-rojalja-ot-kieva-do-nju-dzhersi_arhiv_art.htm
3. Григорьев Л., Платек Я. «Современные пианисты». Москва: «Советский композитор», 1990. 416 с.
4. Лабунский В. Талант в еміграції [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://life.pravda.com.ua/society/2008/10/30/9705/>
5. Помер світової слави український піаніст Олександр Слободяник. *Свобода*. 2008. Ч. 34. С. 29.
6. Хмельковский Л. Концерт українських артистів на 10-ліття театру. *Свобода*. 2004. Ч. 41. С. 22.
7. Хмельковский Л. Зберегли традицію українських концертів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://meest-online.com/culture/zberehly-tradytsiyu-ukrajinskyh-kontsertiv/>

Марія РУСИН
(Дрогобич, Україна)

ПРАВЛІННЯ ІМПЕРАТОРА ЮЛІАНА У ПОЛЬСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Постать імператора Юліана традиційно привертає значну увагу дослідників. Вагомим доробком у вивченні проблеми правління імператора Юліана може похвалитися польське антикознавство. М. Кокошко вважає, що релігійна концепція Юліана була свого роду синтезом античних філософських та релігійних понять, приправлена впливами християнства. Язичництво, за поглядами Юліана, мало усунути християнську релігію, забезпечивши збереження стародавніх вірувань і культурних надбань античності. Дослідник наголошує на тому, що релігія, яку створював Юліан, мала багато слабких сторін: елітарність, нецілісне розуміння теми культу, зокрема жервоприношень, невизнання Юліаном особистої безсмертності [2, 40; 2, 50].

У 1999 р. побачила світ монографія відомого знавця римської релігії Т. Зелінського: «Релігія Римської імперії». Серед іншого, дослідник розглянув релігійну

діяльність імператора Юліана, порівнявши структуру католицької церкви з реформуванням жрецтва імператором, і робив висновок про наявність схожості між християнським духовенством та реформованим жрецтвом [12, 468–469]. Того ж року вийшла друком монографія Ш. Ольшанця: «Юліан Відступник як релігійний реформатор». У дискусійному питанні щодо того, коли саме Юліан відкрито проголосив розрив з християнством, дослідник підтримує точку зору, що це сталося лише після захоплення ним Константинополя [6, 18–21], тобто, не раніше грудня 361 р. З цим погоджується М. Лешка, який аргументує свою позицію виходячи з того, що демонстрація Юліаном відступництва могла відвернути від нього Схід, який на той час був уже дуже християнізований, тому, вже як завбачливий політик почекав із оприлюдненням своєї релігійної програми до моменту, коли влада була уже в його руках [4, 159].

Дослідженням періоду правління імператора Юліана активно займається А. Паєковська. Вона опублікувала низку цікавих робіт, зокрема лист імператора Юліана до влади та громадян Афін з перекладом і коментарями, а також кілька праць щодо проблеми взаємин Юліана з християнами [7], [8]. Ґрунтовна праця, присвячена правлінню імператора Юліана, вийшла з-під пера Л. Беласа [1]. Автор детально аналізує джерела й історіографію релігійної реформи Юліана. Роль Асклепія в релігійній концепції Юліана розглядає Д. Мусьял [5, 75–83], а М. Пехоцька-Кльос – свідчення християнських та язичницьких джерел щодо його смерті [9, 341–352]. Т. Шелуг дослідив політику цезаря Юліана в Галлії, а у 2017 р. опублікував монографію, присвячену шкільній реформі імператора [10], [11]. Книгу науково-популярного характеру про імператора Юліана написав відомий популяризатор історичної науки О. Кравчук [3].

Отже, релігійна діяльність імператора, причини його відступництва, взаємини Юліана з християнським духовенством та основні аспекти внутрішньої політики стали предметом наукових зацікавлень низки польських дослідників. Попри це можна стверджувати, що деякі аспекти його діяльності недостатньо представлені в історіографії, зокрема зовнішня політика імператора.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bielas L. Apostazja cesarza Juliana w świadectwach antycznych pisarzy i w nowożytnej historiografii. Kraków: WAM, 2002. 251 s.
2. Kokoszko M. Teozofia cesarza Juliana Apostaty. *Acta Universitatis Iodzensis: Folia Historica*. 1992. Nr 44. S. 39–51.
3. Krawczuk A. Julian Apostata. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1988. 262 s.
4. Leszka M. Wątki pogańskie i chrześcijańskie w propagandzie uzurpatorów we wschodniej części Imperium. Rzymskiego w IV–V w. *Przegląd nauk historycznych*. 2015. R. XIV, Nr 1. S. 157–171.
5. Musiał D. Rola Asklepiosa w koncepcji religijnej Juliana Apostaty. *Meander*. 1985. 40/3. S. 75–83.
6. Olszaniec S. Julian Apostata jako reformator religijny. Kraków: Nomos, 1999. 186 s.

7. Pająkowska A. Imperatoris Iuliani Epistula ad curiam et populum Atheniensem (List do rady i ludu ateńskiego). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 2006. 49 s.

8. Pająkowska A. Julian Apostata przeciw Galilejczykom (Imperatoris Iuliani contra Galilaeos). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2012. 94 s.

9. Piechocka-Kłos M. Opis śmierci Juliana Apostaty w wybranych źródłach chrześcijańskich i pogańskich (IV–V w.). *Studia Warmińskie*. 2014. 51. S. 341–352.

10. Szelaż T. Kampanie galijskie Juliana Apostaty: Argentoratum 357. Zabrze: «Inforteditions», 2007. 239 s.

11. Szelaż T. Cesarz Julian Apostata i jego ustawa szkolna. Zabrze; Tarnowskie Góry: Wydawnictwo Inforteditions, 2017. 157 s.

12. Zieliński T. Religia Cesarstwa Rzymskiego. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 1999. T. 5. 516 s.

Наталія СТОРОНСЬКА
(Україна, Дрогобич)

ПОСІБНИК «ДЗВЕНИ, БАНДУРО!» Ю. ЧУМАКА ТА Н. ЦИГИЛИК-ЧУМАК У КОНТЕКСТІ КОМПОНУВАННЯ БАНДУРНОГО РЕПЕРТУАРУ

Одним із актуальних питань сучасного розвитку національної школи бандурного мистецтва постає питання репертуарного забезпечення, його поповнення, збагачення та оновлення, що є необхідною умовою для вдосконалення професійних якостей музиканта. Таким шляхом впевнено крокує подружжя музикантів Дрогобича **Юрій Чумак**¹⁰ та **Наталія Цигилик-Чумак**¹¹, виконавці-педагоги, популяризатори української культури в Україні та світі.

Навчальний посібник «Педагогічний репертуар бандуриста-вокаліста «Дзвени, бандуро!» [1] Ю. Чумака та Н. Цигилик-Чумака є унікальним, так як містить два розділи, перший з яких це оригінальні композиції для бандури, другий – бандурні перекладення та аранжування. Твори апробовані у стінах музичного коледжу імені Барвінського у Дрогобичі, внесені до навчальних програм ЗВО I-II рівнів акредитації, систематично виконуються на конкурсах та фестивалях.

¹⁰ Баяніст, виконавець, педагог, науковець, кандидат мистецтвознавства, викладач-методист, диригент оркестру українських народних інструментів, директор Дрогобицького МК ім. В. Барвінського, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу ДДПУ ім. І. Франка, лауреат міжнародних конкурсів, соліст ансамблю народної музики «Українські візерунки».

¹¹ Бандуристка, вокаліста, педагог, старший викладач Дрогобицького МК ім. В. Барвінського, учасниця дуету бандуристок «Берегиня» (спільно з Н. Гамар), лауреат Всеукраїнського конкурсу, учасник фестивалів в Україні та зарубіжжі.

Оригінальні твори написані Ю. Чумаком на слова львівської поетеси А. Канич – «Дзвени, бандуро!», «Скрипка-чарівниця», «Довго мужа вибирала», «Музика гір» і аранжування пісні «Перехресні стежки» (муз. І. Хоми, сл. А. Канич). Щодо композицій «Фантазія травневих ночей» (сл. і муз. В. Івасюка), «Цвіту долю принеси» (муз. В. Корча, сл. Й. Фиштика), «Мак» (муз. Б. Веселовського, сл. О. Слісаренка), «Сон» (муз. Б. Фільц, сл. Т. Шевченка), «Стоять верби» (муз. В. Філіпенка, сл. І. Лазаревського), варто зазначити – в оригіналі вони були написані для голосу у супроводі фортепіано, а перекладені для бандури Н. Цигилик-Чумак.

«Дзвени, бандуро!» – патріотичний твір, який у своїй кульмінації містить заклик «красу й любов нести в світ піснею дзвінкою». Другий та третій куплети пов'язані імітаційним типом викладу, який побудовано на темі пісні «Бандуристе, орле сизий» та завершується модуляцією (e-moll – fis-moll), що сприяє емоційному піднесенню. Автор музики застосовує різноманітні засоби музичної виразності задля багатогранного відтворення образного змісту поетичного тексту. Так, протягом твору досить частими є зміни розміру (4/4 – 3/4), а вербальний текст, який містить високий ступінь експресії, в музиці виписано тріолями, причому тріольний рух спочатку звучить у супроводі, а згодом у вокальній партії.

«Музика гір» – композиція, яка покликана відтворити образ краси Карпат. Лірична, наспівна мелодія супроводжується досить скромним акомпанементом, надаючи голосу пальму першості, лише підтримуючи, чого не скажеш про **«Скрипку-чарівницю»**. У цьому творі виразну і колоритну мелодію доповнює супровід, який написано із використанням підголоскових поліфонічних прийомів. Жартівлива пісня **«Довго мужа вибирала»** спрямована на передачу легкого жартівливого характеру, що особливо влучно підкреслюється застосуванням автором форшлагів у партії супроводу, який відтворює висхідну мелодію в унісон, і звучить на фоні слів «ох...ох!».

Щодо перекладень для бандури вокально-інструментальних творів видатних композиторів В. Івасюка **«Фантазія травневих ночей»**, В. Корча **«Цвіту долю принеси»**, Б. Веселовського **«Мак»**, Б. Фільц **«Сон»**, В. Філіпенка **«Стоять верби»**, вдало скомпановані Н. Цигилик-Чумак й максимально наближені до авторських задумів, відтворюють засобами бандурної виразності, із врахуванням усіх її специфічних особливостей (тембр, звучання, технічні можливості, тощо) й найдрібніші композиторські нюанси, тим самим зберігаючи основний меседж, який закладено у кожному з цих творів, вдихнувши у них нове сонорне життя, збагативши репертуар бандуриста-вокаліста.

Таким чином, посібник «Дзвени бандуро!» Ю. Чумака та Н. Цигилик-Чумак систематизовано згідно навчальних програм та репертуарної затребуваності у системі виховання молодого покоління бандуристів України й активізовано у виконавську царину ХХІ століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чумак Ю., Цигилик-Чумак Н. Педагогічний репертуар бандуриста-вокаліста «Дзвени, бандуро!»: навч. посіб. / [ред.-упоряд. А. Душний]. Дрогобич: Посвіт, 2009. 48 с.

ЖИВОПИС: КЛАСИЧНА СИСТЕМА ВЗАЄМОДІЇ

При класичному підході до живопису, починаючи від IV–V ст. до н. е. Класичного періоду історії Античної Греції, художник почав надавати перевагу базовому чуттєвому досвіду. Предметом для наслідування була визнана «реальність», устрій якої формувався відповідно до рецепторики органів чуття. Сюжет твору задавався його замовниками. Саме тому, що змістовий план творчості художника був визначений апіорі, він присвячував себе виражальним засобам. Відбувалось удосконалення ремісничих навичок, а особливої необхідності проявляти оригінальність і винахідливість в тематиці живопису не поставало [1].

Так відбувається відхід культури від первозданної традиції: у XV ст. живопис, котрий був оперативною частиною комплексного метафізичного ритуалу-містерії, переходить від сфери сакрального у секулярний режим. Постає нова традиція постійної зміни стилів і напрямків. Суть цієї «традиції» полягала в ідеї новизни як імперативного критерію, що невпинно заміщує «старе»: на зміну традиційній циклічній моделі сакральної культури приходять, базована на раціоналізмі, лінійна концепція історії мистецтв із беззаперечним історичним вектором: минуле – сучасне – майбутнє.

В умовах Нового часу виникає класична наука, яка опиралась на механістичний матеріалізм. Суть його у тому, що об'єктивний світ існує поза і незалежно від суб'єкта сприйняття, а в результатах пізнання не повинні бути присутніми суб'єктивні аспекти. Властивим для етапу класичної науки є прагнення до такої системи знання, яка фіксує остаточну істину. Живопис усе більше перетворюється у предмет розкоші та купівлі-продажу, втрачаючи теургічну основу та набуваючи міметичної. Теорія мистецтва визначала основним принципом художньої діяльності мімезис – відображення, наслідування дійсності, запроваджений Аристотелем. Повторювані прийоми, через зображення чогось знайомого цілеспрямовано викликати потрібні емоції, поступово утверджуються у формі певного ритуалу. Особливість художнього наслідування полягала в тому, що суб'єктивний відбір образів відображуваної дійсності повинен корелюватись із «об'єктивністю» світу.

Сенсорно-моторна природа генерування зображення співвідноситься з нейрологічною природою зорового сприйняття. Сам процес живопису – робота з його формою і пластикою – включає митця в режим *самосвідомості*, рефлексії над тим, як у процесі зорового сприйняття відбувається первинний збір образів цього світу у свідомості людини [2].

Проблематизація достовірності досвіду на основі отримання інформації органами чуття звертає художників до реалістичного відтворення видимої дійсності, яка приймається за базову [3, 244]. Людина усвідомлюється включеною у простір трьох вимірів і має сталі уявлення про світ за замовчуванням. Живопис Античності та Ренесансу, особливо після відкриття лінійної перспективи й активного використання камери-обскури, закріпив свідомість людини у тривимірному світі як безумовній

базовій реальності. Художник був покликаний до виконання живопису для заповнення і укріплення цього світу, який у зворотному зв'язку зміцнював узвичаєні базові перцептивні уявлення. І лише у ХХ ст. живописцями-модерністами, які звернулися до стародавніх візуальних практик, були поставлені питання щодо сутнісної основи образо- та формотворчості, безпосередньо пов'язаної з гносеологічною та онтологічною проблематикою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Greenberg К. Avantgarde and Kitch. *Partisan Review*, 1939. Vol. VI. No. 5. P. 34–49.
2. Черниговская Т. В., Николаенко Н. Н. Оpozнaвание сложных цветовых образов и функциональная асимметрия мозга. *Вопросы психологии*. 1989. № 1. С. 107–112.
3. Фохт Б. А. Избранное (из философского наследия) / [публик., предисл. и прим. Н. А. Дмитриевой]. М.: Прогресс-Традиция, 2003. 456 с.

Олександр ЧИЖОВ
(Суми, Україна)

ФОРМУВАННЯ БІБЛІОТЕЧНОЇ МЕРЕЖІ НА ТЕРИТОРІЇ СУМЩИНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Одним з факторів успішної розбудови бібліотечної справи в Україні на сучасному етапі є дослідження та аналіз історичних аспектів її розвитку. Особливо актуальними є розвідки з розвитку та функціонування бібліотек до 1917 р., оскільки бібліотечна справа цього періоду є менш дослідженою, ніж періоду радянського, та має суттєві відмінності. У даній публікації Сумщина розглядається як географічне поняття у межах сучасних кордонів Сумської області.

Найперші документальні свідчення про бібліотечні зібрання на території Сумщини датуються першою половиною XVIII ст. Ці книгозбірні розташовувались при церквах та монастирях. Наприкінці XVIII ст. бібліотеки у краї з'являються при малих народних училищах разом з їх відкриттям у повітових містах. Але фондами означених бібліотек мала змогу користуватися лише обмежена кількість осіб, що були причетні до означених установ – священно- і церковнослужителі та викладачі з учнями відповідно.

Першу публічну бібліотеку на Сумщині було відкрито в 1860 р. у м. Суми. Її організаторами стали представники міської інтелігенції. Кошти на створення бібліотеки були зібрані серед передової громадськості Сум [4, 5]. Ця бібліотека одержувала чимало журнальних періодичних видань Російській імперії. Проте доступ до неї мали майже виключно заможні сумчани, оскільки абонентська плата була високою (10 крб. на рік). Лише для вчителів повітового і парафіяльного училищ була зроблена поступка: вони користувалися послугами бібліотеки безкоштовно. З 1860 по 1872 рр. фонд бібліотеки суттєво зріс – із 125 до 3122 одиниць літератури [7, 21]. Але у подальшому через складнощі з фінансуванням вона припинила своє існування.

Нова публічна бібліотека була створена у Сумах у 1894 р. за ініціативи міської управи. Залежно від розміру річної абонентської плати читачі поділялися на три розряди і, відповідно, одержували різну повноту доступу до бібліотечних фондів.

Подібний підхід зробив послуги нової бібліотеки доступними для багатьох мешканців міста. У 1900 р. в ній нараховувалося 842 користувачі, що складало 16,5% грамотного населення міста [7, 22].

З публічних бібліотек краю своєю унікальністю вирізнялася бібліотека м. Путивль. Її фонд становила книжкова колекція рідкісної літератури, яку заповів рідному місту бібліофіл купець М. С. Маклаков. У 1890 р. в бібліотеці налічувалося 4052 книжки різноманітної тематики (у тому числі стародруки, рукописи) [8, 1]. Випадки, коли меценати виділяли свої книгозбірні чи кошти на створення бібліотек, були не поодинокими для досліджуваного періоду.

У 1914 р. на території Сумщини діяло 7 публічних бібліотек [4, 5].

Зі стрімким розвитком капіталістичних відносин у Російській імперії в другій половині XIX ст. зростає потреба у грамотних та освічених людях. Освітня реформа, започаткована у 1864 р., сприяла суттєвому зростанню кількості навчальних закладів на Сумщині (народні училища, ремісничі училища, гімназії та ін.). Для забезпечення навчального процесу при них створюються бібліотечні зібрання [4, 8, 18].

У контексті масового просвітництва населення наприкінці XIX ст. в краї починають створюватися народні бібліотеки, що також називалися народними або громадськими бібліотеками-читальнями. Їх призначенням було забезпечення інформаційних запитів робітників, селян, ремісників. Обслуговування в таких бібліотеках було безплатним (іноді за символічну плату). Головним чином їх засновниками та утримувачами виступали земства та міські управи. Мережа народних бібліотек набула значного поширення. Так, у 1901 р. у Роменському повіті (територія якого згодом увійшла до Сумської області) працювало 49 народних бібліотек [5, 4]. Проте переважна більшість народних бібліотек не мала окремих приміщень. На території Сумського повіту наприкінці XIX ст. понад половина бібліотек-читалень розміщувались при народних училищах. Таке розташування ускладнювало доступ відвідувачів до цих бібліотек під час навчального процесу. Часто були незадовільними й інші умови роботи бібліотек: тісні приміщення, недостатнє освітлення тощо [1, 48–49].

Цілу низку народних бібліотек на півдні краю було створено за сприяння Харківського товариства поширення у народі грамотності. Так, у Сумах повітове відділення товариства відкрило бібліотеку-читальню у 1897 р. [6, 16].

Засновниками бібліотек для трудящих також передбачалось, що вони мають стати об'єктами культурного дозвілля і у такий спосіб відволікти частину населення від пагубних звичок. Наприклад, у м. Глухів повітове відділення Товариства піклування про народну тверезість відкрило бібліотеку-читальню на рубежі XIX та XX століть. Вона користувалась популярністю серед глухівчан завдяки добре налагодженій роботі [2, 7].

На початку XX ст. мережа народних бібліотек краю продовжила зростати швидкими темпами. Так, у Сумському повіті з 1909 по 1916 рр. вона збільшилася понад ніж вдвічі [7, 22–23].

Іноді бібліотечні зібрання створювалися для обслуговування працівників окремих підприємств та установ. Наприклад, у січні 1905 р. було відкрито бібліотеку для

службовців Тростянецького маєтку, що належав родині відомих промисловців Кенігів. За 1905 р. у цій бібліотеці було проведено 946 видач книг та 1509 видач журналів [4, 35].

Існували бібліотеки і при перших музейних закладах Сумщини, що виникли на рубежі XIX та XX ст. Так, фонд бібліотеки при Конотопському музеї, заснованому у 1900 р., головним чином становила література передана одним з його засновників бібліографом С. І. Пономарьовим [3, 95].

Фонди бібліотек різнилися за змістом через цензурні обмеження. Найсуворіший цензурний нагляд встановлювався за народними бібліотеками. У їх фондах заборонялось мати літературу з робітничого та аграрного питань, політекономії, філософії, низки наукових теорій, про громадські рухи та ін. Перевага віддавалась книгам російського патріотичного та релігійного змісту. Так, в бібліотеці-читальні повітового відділення Товариства піклування про народну тверезість Глухова більшість книжок була творами класиків російської літератури та популярних тогочасних російських авторів. Широко була представлена богословська та релігійно-етична література. Також у бібліотеці була певна кількість зарубіжної художньої літератури, літератури з історичної тематики, природознавства, медицини, географії. Бібліотека виписувала 14 найменувань газет та журналів, у тому числі дитячі [2, 7].

Обмеження з боку цензури для публічних бібліотек були меншими. В них зустрічалася також і україномовна література, хоча за Емським указом 1976 р. це мали бути лише художні твори дозволених цензурою авторів. Фонди української літератури почали збільшуватись з розвитком революції 1905–1907 рр., коли Емський указ фактично втратив чинність. Наприклад, у публічній бібліотеці м. Ромни у 1909 р. були твори таких українських письменників, як Т.Г. Бордуляк, Л.І. Глібов, П. Мирний, І.П. Котляревський, М.М. Коцюбинський, І.Я. Франко, І.К. Карпенко-Карий, Д.Л. Мордовець, І.С. Нечуй-Левицький, Т.Г. Шевченко та ін. [5, 4].

Отже, у досліджуваний період однією з головних причин розбудови бібліотечної справи стала потреба у зростанні освіченості населення задля успішного економічного розвитку країни. До 1917 р. на Сумщині було створено розгалужену мережу бібліотек різних типів. Засновниками бібліотек виступали земства, міські управи, меценати, просвітницькі товариства. На можливості забезпечення бібліотеками інформаційних потреб населення негативно впливали обмеження державної цензури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко С.К. З історії читання на Харківщині: народні бібліотеки та їхні читачі наприкінці XIX – на початку XX ст. *Каразінські читання [Історичні науки]: тези доповід. 63-ї міжнар. наук. конф. (м. Харків, 23 квітня 2010 р.)* / ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Х., 2010. С. 48–49.
2. Деценко К. Вести из уездов. Изба-читальня. *Соборний майдан*. 2013. № 2. С. 7.
3. Зільберштейн М.Я. Сторінки до історії Конотопського краєзнавчого музею. *Сумська старовина*. 1998. № III–IV. С. 95–98.
4. Історія бібліотечної справи Сумщини: зб. статей / [відпов. за вип. Т.І. Фролова, матеріал підгот. Н.В. Фесенко, ред. С.Ф. Латиш] / Управління культури Сумської обласної державної адміністрації, ОУНБ ім. Н.К. Крупської. Суми, 2004. 45 с.
5. Ротач П. Що читали роменці. *Комуністичним шляхом*. 1987. № 150. С. 4.

6. Сумы: краткая справ. кн. / [В.А. Кипайтулов, Б.А. Гапонцев, В.И. Зюзько и др.]. Х.: Прапор, 1979. 167 с.

7. Таценко Т.В. Гортаючи архівні документи: (З історії бібліотек дореволюційної Сумщини). *Історія бібліотечної справи в Україні: зб. наук. пр.* К.: Нац. парлам. б-ка України, 1995. Вип. 1. С. 20–24.

8. Тертична О. Бібліотека Маклакова. *Місто Ярославни*. 2012. № 6. С. 1–2.

Наталя ШКОДА, Ірина ФРАЙТЕР
(Маріуполь, Україна)

СКЛАД ВІЙСЬКОВОГО ДУХОВЕНСТВА ПІВДЕННО-УКРАЇНСЬКОГО РЕГІОНУ ОСТАННЬОЇ ЧВЕРТІ XVIII – СЕРЕДИНИ XIX ст.

Актуальність. Південь України тривалий час посідав особливе місце в геополітичних планах уряду Російської імперії, що обумовило наявність тут великої кількості військових формувань, в яких важливі душпастирські обов'язки виконували представники військового духовенства. Важливо комплексно досліджувати діяльність священиків різноманітних збройних формувань на Півдні України в останній чверті XVIII ст. з метою урахування в сучасних умовах позитивного та негативного досвіду цієї діяльності.

Метою нашої публікації є дослідження складу військового духовенства на Півдні України в останній чверті XVIII ст. – середині XIX ст.

Після ліквідації Нової Січі склад військового духовенства на Півдні України динамічно змінювався відповідно до змін геополітичної ситуації, місця регіону в зовнішньо- та внутрішньополітичних планах Петербурга, нововведень, яких зазнавало військове відомство імперії в цілому тощо.

У 1775 р. частина духовних осіб пішла за кордон із запорожцями, які не бачили свого майбутнього в Російській імперії; інші ж, принаймні на певний час, залишились при своїх парафіянах на Півдні, хоча самі ці парафіяни входили вже до складу не Війська Запорозького, а інших збройних формувань або ж були тепер цивільними особами. У 1775 р. Новоросійський губернатор М. Муромцев розпорядився влаштувати на вчорашніх козацьких землях поселенні пікінерські полки, причому в кожному влаштованому населеному пункті мав бути свій священик [2, 18].

На півдні України існували грецькі військові одиниці із грецьким духовенством при них. Імперська влада продовжувала, із певним корегуванням, політику спирання на етнічні збройні формування, виявом якої за часів Запорозьких Вольностей було створення Нової Сербії та Слов'яносербії [1, 96].

Російська влада продовжує використовувати козацькі війська на півдні України і після ліквідації Нової Січі, що було складовою її імперської політики [2, 83]. Першопричиною такої політики було бажання уряду зміцнити свої сили в регіоні через залучення мешканців колишніх Запорозьких Вольностей і переселенців до співпраці та краще підготувати збройні сили до чергової війни з Османською імперією, спираючись на досвід війни попередньої.

На півдні України в останній чверті XVIII ст. – на початку XIX ст. було сформовано низку козацьких військ. На відміну від Війська Запорозького Низового, тепер сповідання православ'я вже не було необхідною умовою для входження до лав цих козацьких формувань. До козацтва включають старообрядців [4, 19]. Створюється козацьке військо з кримських татар (1784–1796 рр.) і ногайців (1801–1804) [1, 125]. Впроваджувалась державна політика певних поступок у позиціях православ'я в інтересах залюднення південноукраїнського регіону.

Церковні традиції запорозького козацтва частково були відроджені в Чорноморському козацькому війську, яке було утворене на початку 1788 р. і перебувало на південноукраїнських землях до переселення на Кубань, розпочатого в 1792 р. Призначення духовних осіб до Чорноморського козацького війська значною мірою відповідало традиції, що існувала за часів Запорозьких Вольностей [3, 149]. Йдеться, зокрема, про виборність духовних осіб самим козацтвом і про приналежність представників чорноморського духовенства до колишніх запорожців або їхніх родин.

На 3 роки раніше за Чорноморське козацтво було створено Бузьке козацьке військо, яке вже 1787 р. увійшло до складу Катеринославського козацького війська під назвою Бузького полку, а в 1796 р. через ліквідацію Катеринославського козацького війська, як окреме іррегулярне формування, було підпорядковане Чорноморському адміралтейському правлінню. 1797 р. бузькі козаки були розформовані. Указом від 8 травня 1803 р. через загострення стосунків з Османською імперією Бузьке військо було відновлене й проіснувало до 1817 р. [5, 43].

При заповненні священницьких вакансій у населених пунктах Бузького козацького війська зберігалась традиційна для козацьких військ виборність. У разі незадоволення діючим священником громада козацької станиці зверталась до духовної та світської влади із скаргою і проханням про переміщення небажаної духовної особи [6, 55]. Вихідці з Бузького козацького війська, переходячи у духовне відомство, заповнювали вакансії при храмах як самого цього війська, так і інших збройних формувань регіону. Для цього вони спочатку мали одержати від військової канцелярії свідоцтва про звільнення [6, 54].

Останнім із козацьких військ, створених у рамках досліджуваного нами періоду, стало Азовське козацьке військо. Призначення духовних осіб до цього козацького війська теж відповідало традиції часів Запорозьких Вольностей [3, 149].

Слов'янська та Херсонська єпархії невдовзі після створення поповнювали лави флотського духовенства. Духовні особи вибір духовної влади сприймали без ентузіазму, намагались уникнути направлення на флот.

У досліджуваний період важливою складовою збройних сил, розміщених на території Південної України, були полки регулярних військ, при яких служили полкові священники. Саме єпархіальні архієреї та консисторії на вимогу військових командирів призначали до полків духовних осіб на відповідні вакансії. На практиці часто виявлялося, що ні вільних, ні бажаючих іти у військово духовенство священників у єпархії не було. Частиною військового духовенства півдня України було духовенство Нової Дніпровської лінії (фортець, наприклад, Олександрівської фортеці).

Отже, строкатий склад військових формувань, розміщених на Півдні України, зумовив неоднорідність військового духовенства (неоднорідність як за статусом, так і за порядком призначення та підпорядкованістю). Серед духовенства, яке «окормляло» військових на півдні України в цей період, були духовні особи, що служили при козацьких військах, фортецях, на флоті, у полках, при військових шпиталях, військових, адміралтейських поселеннях, у військових навчальних закладах тощо. Зберігалась практика «окормлення» деяких військових формувань регіону іноземними духовними особами, які не були висвячені архієреями Російської імперії. Мала місце як соціальна мобільність усередині військового духовенства, так і практика переміщення зі складу військового до парафіяльного духовенства і чернецтва монастирів і навпаки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грибовський В.В. Запорозжі і ногайці в контексті Великого. *Козацька спадщина: Альманах Нікопольського регіонального відділення Науково-дослідного інституту козацтва Інституту історії України НАН України*. Нікополь-Запоріжжя, 2005. Вип. 1. С. 95–131.
2. Котков В. Военное духовенство России. Страницы истории. СПб., 2003. 214 с.
3. Кузьмук О.С. «Козацьке благочестя»: Військо Запорозьке Низове і київські чоловічі монастирі в XVII–XVIII ст.: еволюція взаємовідносин. К.: ВД «Стилос», 2006, 228 с.
4. Ложешник А. Бунчукові та значкові товариші у козацьких військах Південної України (кінець XVIII – початок XIX ст.). *Чорноморська минувшина: Записки Відділу історії козацтва на півдні України Науково-дослідного інституту козацтва при Інституті історії України НАН України*. Одеса, 2010. Вип. 5. С. 13–26.
5. Мандрика М. Останні часи Січі Запорозької і початок козацького війська Чорноморського. К.: Знання, 1969. 64 с.
6. Молдавський Р. Фортеці Дніпровської лінії. *Пам'ятки України: історія та культура*. К., 2007. № 2. С. 52–57.

Марія ЯРУШАК, Микола ГАЛІВ
(Дрогобич, Україна)

РЕПРЕСІЇ ПРОТИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДРОГОБИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ (1946–1947 рр.)

Дослідження участі молоді західних земель України в українському визвольному русі має уже доволі рясну історіографію, представлену насамперед працями О. Іщука (інколи у співавторстві з Н. Ніколаєвою). Значний наративно-фактологічний матеріал представлено у монографії цього ж автора «Молодіжні організації ОУН (1939–1955 рр.)» [5]. Слід відзначити й монографію В. Кульчицького, присвячену виховній роботі з західноукраїнською молоддю [6]. Участь студентства Львова у визвольному русі 1944–1953 рр. дослідив Р. Генегга [2]. Деякі аспекти участі учнів та студентів

Дрогобищини в національно-визвольному русі 1940–1950-х рр. знайшли відображення у публікаціях В. Ільницького [4], Р. Попп [7], М. Галіва [1].

До нашого часу дійшов російськомовний машинописний документ звітно-довідкового характеру під назвою «По справам про притягнення до кримінальної відповідальності осіб, що навчаються, за здійснення контрреволюційних злочинів за 1946 р. і деяких фактах 1947 р.» [2, 65–73]. Він позначений грифом «цілком таємно», датований 31 березня 1947 р. й адресований секретареві Дрогобицького обкому КП(б)У І. Горобцю та військовому прокурору військ МВС Українського округу полковнику юстиції Семашку. Автором документа був військовий прокурор військ МВС Дрогобицької області майор юстиції А. Александров. У довідці містяться незначні статистичні дані й наведено найбільш резонансні, на думку прокурора, приклади здійснення учнівською та студентською молоддю Дрогобищини «контрреволюційних злочинів».

Загалом військовий прокурор військ МВС Дрогобицької області рапортував про притягнення і засудження протягом 1946 р. 95 учнів і студентів. Серед них було 43 учні 6–10 класів загальноосвітніх шкіл (45,3%), 27 студентів технікумів (28,4%), 9 студентів педагогічних училищ і шкіл (9,5%), 8 учнів шкіл фабрично-заводського навчання і залізничних училищ (8,4%), 5 учнів торгівельно-кооперативних шкіл (5,3%), 3 учасники різних освітніх курсів (3,1%).

Серед заарештованих у 1946 р. студентів, справи яких провадила військова прокуратура військ МВС у Дрогобицькій області, найбільше виявилось здобувачів освіти Дрогобицького нафтового технікуму (8 осіб), Стрийської педагогічної школи (8 осіб), сільськогосподарського технікуму с. Черниця Миколаївського району (6 осіб), Бережницького зооветеринарного технікуму (6 осіб), Дрогобицької торгівельно-кооперативної школи (5 осіб), Самбірського педагогічного училища (3 особи) [2, 66, 71].

Основними видами «контрреволюційних злочинів», які вчинили студенти, за визначенням А. Александрова, були: участь в Організації українських націоналістів, Українській повстанській армії і «пособництво бандитам» УПА і ОУН. Він навів декілька прикладів вчинення студентською молоддю Дрогобищини «контрреволюційних злочинів», половина з яких стосувалася 1946 р. (за цей час слідство було завершено і винесені судові вироки), інша – 1947 р. (слідство з деяких справ завершилося, з решти – ще велось). Наведені приклади прокурор поділив на чотири блоки, з них три будувалися за принципом приналежності схоплених молодих людей до певного типу навчального закладу (загальноосвітня школа на рівні неповносередньої (НСШ) чи середньої (СШ), училище, технікум), четвертий же включав деякі «факти притягнення до кримінальної відповідальності за здійснення контрреволюційних злочинів осіб, що навчаються, у 1 кварталі 1947 р.».

Нас особливо цікавить другий і четвертий блоки, які безпосередньо стосуються студентства. Так, другий блок містив чотири приклади, але стосувався студентів технікумів і професійно-фахових шкіл: студента II-го курсу Бережницького сільськогосподарського птехнікума Володимира Біляка (1927 р.н.) (дата засудження не вказана); студентів Дрогобицького нафтового технікуму В. Іваника, П. Пакіжа, і А. Попадюка і групи слухачів Дрогобицької торгово-кооперативної школи (П. Мисак,

І. Замчак, С. Ропак, С. Рунець і Н. Бутим) (засуджені 28 травня 1946 р.); студентки Стрийського педагогічного училища Ольги Лютак та студентів Бережницького сільськогосподарського технікуму Віри Гнищук, Анни Кончаківської, Анастасії Гусак, Марії Шепендяк (Щепаняк), Мар'яна Бінаса (засуджені 28 липня 1946 р.) [5, 592–593, 594–595]; колишнього студента Дрогобицького будівельного технікуму Богдана Станішевського та студента Дрогобицького «електротехнікума» (електромеханічного. – Авт.) Романа Михайлівського (засуджені 26 серпня 1946 р.) [1, 68–69; 5, 599–602].

Четвертий блок прикладів можна поділити на дві групи: перша стосується справ, за якими вже були винесені судові вироки, друга – справ, котрі перебували на стадії слідства. Так, до першої групи зарахуємо приклади «контрреволюційних злочинів», здійснені: 1) студенткою II-го курсу Дрогобицького учительського інституту Стефанією Вайдою, студентом Дрогобицького нафтового технікуму Іваном Галієм, студентом Дрогобицького електромеханічного технікуму Богуславом Кравчиком (засуджені 18 березня 1947 р.); 2) студенткою Дрогобицького учительського інституту Марією Янів (1926 р.н.) (засуджена 20 лютого 1947 р.); студентом Дрогобицького електромеханічного технікуму Ярославом Паньківим (1928 р.н.) (засуджений 25 лютого 1947 р.); студенткою Дрогобицького учительського інституту Анною Стисло (засуджена 23 січня 1947 р.). Фігуранткою справ, які на час написання прокурором А. Александровим аналізованої нами довідки ще розслідувалися, була студентка Дрогобицького нафтового технікуму Осипа-Любомира Кльось (1930 р.н.) [2, 70–72].

Чи не найвище становище в ОУН з усіх затриманих студентів займала студентка Дрогобицького вчительського інституту Стефанія Вайда, котра, за даними радянських спецорганів, виконувала функції референта пропаганди районного проводу ОУН (однак невідомо якого саме). Студентка Дрогобицького нафтового технікуму Осипа Кльось зазначена як районний референт (без уточнення яких справ референт і якого проводу). Анна Стисло до вступу в Дрогобицький учительський інститут була станичною села Поповичі Медиківського району (1942–1943 рр.) [2, 66, 70, 72].

Цікаво, що деякі із молодих людей приєдналися до підпільної боротьби в 1946 р. (студенти Дрогобицького нафтового технікуму Іван Галій – у вересні, Осипа Кльось – восени, студент Дрогобицького електромеханічного технікуму Б. Кравчик – у жовтні [2, 70, 72]), коли радянська влада вже доволі певно почувала себе на західноукраїнських землях. У 1945 р. до ОУН вступили студенти Бережницького сільгосптехнікуму А. Гусак – у квітні, В. Біляк – у листопаді [2, 67–69]. Інші ж приєдналися до ОУН у 1943–1944 р., однак це стосується переважно старших осіб (студентка учительського інституту в Дрогобичі С. Вайда, студенти Дрогобицького нафтового технікуму В. Іваник, П. Пакіж, А. Попадюк, Бережницького сільгосптехнікуму – В. Гнищук, М. Шепендяк (Щепаняк), Стрийського педучилища – О. Лютак, Дрогобицької торгово-кооперативної школи П. Мисак, І. Замчак [2, 67–70] та ін.). Найраніше до активної участі у визвольній боротьбі приєдналася студентка Анна Стисло, оскільки вступила до ОУН ще 1942 р. [2, 72].

Найбільш поширеними «злочинами» згаданих у довідці А. Александрова молодих людей було відвідування «нелегальних антирадянських зібрань», розповсюдження «антирадянських контрреволюційних листівок», виконання зв'язкових функцій для

українських підпільників і повстанців. Неодноразово юнакам і дівчатам, заарештованим у 1946 – на початку 1947 рр., закидали збір та постачання продуктів харчування для повстанців (студенти Дрогобицького будівельного технікуму Б. Станішевський, Бережницького сільгосптехнікума М. Бінас та ін.), а також збір грошей, розповсюдження «бофонів» (в орфографії прокурора – «біфонів»). Зокрема, студентка Дрогобицького учительського інституту А. Стисло збрала для вояків УПА 1200 крб. [2, 66–67, 72].

Важким злочином вважалося вербування до підпільної націоналістичної мережі нових членів. Згідно з довідкою прокурора А. Александрова, вербування здійснювали студент Дрогобицького нафтового технікуму В. Іваник, студентка Дрогобицького учительського інституту С. Вайда (завербувала студента нафтового технікуму І. Галія, а той у свою чергу – студента електротехнікуму Б. Кравчика) [2, 66–69].

Серед наведених прокурором прикладів здійснених молоддю «злочинів» описано й нестандартні випадки. Зокрема, спроба викрадення вогнепальної зброї із військового кабінету Дрогобицького нафтового технікуму. На цей крок 24–25 лютого 1946 р. наважилися студенти технікуму В. Іваник А., П. Пакіж, А. Попадюк і студенти Дрогобицької торгово-кооперативної школи П. Мисак та І. Замчак. Безпосередньо акцію здійснювали І. Замчак та А. Попадюк, які викрали із військового кабінету нафтового технікуму 2 автомати (ППС і ППШ), 6 гвинтівочних затворів, диск до автомата, 3 магазинних коробки тощо. Зброю намагалися захопити в приміщенні торгово-кооперативної школи [2, 68].

Серед інших фактів «контрреволюційної діяльності» дрогобицької молоді А. Александров називав агітацію проти вступу до комсомолу (студент нафтового технікуму В. Іваник). Студентці Дрогобицького вчительського інституту С. Вайді інкримінували й передачу членам націоналістичного підпілля списку членів комсомольської організації цього ж навчального закладу, а її колезі А. Стисло – передачу міському проводові ОУН даних про політичні настрої студентів інституту [2, 70, 72].

Нерідко провина молодих людей в очах радянського прокурора зростала через виявлення фактів збройного протистояння радянським військам в роки німецько-радянської війни. Так, А. Александров повідомляв у своїй довідці про арештованих у 1947 р. Б. Кравчика і Я. Паньківа (на той час студентів Дрогобицького електромеханічного технікуму), котрі у різний час (перший – 1943 р., другий – у червні 1944 р.) добровільно пішли на службу до дивізії СС «Галичина». Б. Кравчик воював на радянсько-німецькому фронті, а Я. Паньків навчався у підофіцерській школі і в складі останньої у квітні 1945 р. начебто брав участь в боротьбі з чеськими партизанами, а також «був на фронті проти Радянської Армії». Якщо мотивацію першого А. Александров пояснив словами «будучи вороже налаштований до радянської влади», то дію другого оцінив як «зраду батьківщині» [2, 70–71].

У випадку, коли вдавалося виявити керівну роль підпілля ОУН щодо молодих учасників визвольного руху, прокурор, звісно, підкреслював такі факти. Так, студент Дрогобицького нафтового технікуму В. Іваник діяв за вказівками представника проводу ОУН «Хмеля» [2, 68]. Студентки Дрогобицького учительського інституту С. Вайда та

А. Стисло підтримували зв'язок із членами Дрогобицького міського проводу ОУН(б), зокрема Левом Грущаком та Вірою Михайлівською. Після викриття й арешту В. Михайлівської, А. Стисло намагалася встановити контакти з Перемишлянським проводом ОУН [2, 70, 72].

Підсумовуючи, відзначимо, що покарання засуджених військовими трибуналами військ МВС у 1946 р. молодих людей найчастіше сягало 10 років ВТТ. Так, 10 років позбавлення волі отримали студент Бережницького сільгосптехнікуму В. Біляк, студенти дрогобицьких технікумів Б. Станішевський та Р. Михайлівський, уся викрита підпільна сітка з с. Черниця. Порівняно м'яке покарання визначили студентці Дрогобицького учительського інституту Марії Янів, яка знала про діяльність членів міського проводу ОУН у Дрогобичі Л. Грущака, В. Михайлівської, але не повідомила це радянським властям. Тож за «недонощитво» їй присудили 5 років позбавлення волі у ВТТ. Найбільш важку кару військовим трибуналом військ МВС Дрогобицької області визначено членові ОУН Анні Стисло – 15 років каторжних робіт [2, 70, 72].

ЛІТЕРАТУРА

1. Галів М. Участь учнівської та студентської молоді Дрогобицької області в національно-визвольному русі (1946 – початок 1947 рр.): мовою одного документа. *Дрогобицький краєзнавчий збірник*. Дрогобич, 2015. Спецвипуск II. С. 465–474.

2. Генега Р. *Студентство міста Львова в українському національному русі (1944–1953)*. Автореферат дис.... канд. іст. наук. Львів, 2007. 20 с.

3. Державний архів Львівської області. Ф. 5001. Оп. 8. Спр. 263.

4. Ільницький В. Дрогобицька округа ОУН: структура і керівний склад (1945–1952 рр.). Дрогобич: Вимір, 2009. 368 с.

5. Іщук О. Молодіжні організації ОУН (1939–1955 рр.). Літопис Української Повстанської Армії. Серія «Бібліотека». Торонто-Львів: Вид-во «Літопис УПА», 2011. Т. 11. 941 с.

6. Кульчицький В. Виховна робота з молоддю в період визвольних змагань (на матеріалах західного регіону України, 20–50 рр. ХХ ст.). Тернопіль, 2001. 124 с.

7. Попп Р. Студентство Дрогобицького учительського інституту в перші повоєнні роки (1944–1953). *Молодіжна політика: проблеми і перспективи*. Дрогобич, 2011. Вип. 2. С. 99–104.

ПЕДАГОГІКА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

Тетяна АЛЕКСАНДРОВИЧ, Микола МАЛИНКА

(Київ, Україна)

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ ДИДАКТИКИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ НАУКОВІЙ ДУМЦІ ХХІ СТ.

У будь-який період завдання освіти полягає у формуванні цілісної, високо моральної, кваліфікованої особистості. Неабияк досягненню цієї мети сприяє дидактика.

Для сучасної дидактичної системи викладання й учіння становлять процес навчання, а їхні різноманітні та змістові відношення в структурі цього процесу є предметом дидактики. Сьогодні основу дидактичних концепцій складають теорія поетапного формування розумових дій, програмоване, проблемне, виховальне, розвиткове, особистісно орієнтоване і особистісно розвиткове навчання, педагогіка співробітництва тощо [6].

Універсальними принципами навчання для всіх часів, на думку Т.М. Каменської, можна вважати принципи доступності, свідомості та активності, наочності, систематичності та послідовності, ґрунтовності, міцності знань, розвиваючого і виховного характеру навчання, зв'язку теорії з практикою, урахування індивідуальних можливостей [2].

Так, принцип доступності включає в себе врахування своєрідностей розвитку учнів, щоб вихованці ні в якому разі не відчували переважень (ні фізичних, ні психічних, ні інтелектуальних). Ян Амос Коменський пропонував декілька порад, які безпосередньо стосуються принципу доступності: «переходити від вивчення того, що близько (історія рідного краю), до того, що далеко (всесвітня історія); переходити від легкого до важкого, від відомого до невідомого» [2, 36].

Для принципу свідомості та активності притаманно вміння відбору навчального матеріалу для максимального забезпечення розвитку пізнавальних можливостей вихованців [2, 37].

У залученні різних органів відчуття до процесів сприймання та аналізу інформації полягає сутність принципу наочності [2, 38].

За допомогою принципу систематичності та послідовності відбувається надання системного характеру навчанню, теоретичним знанням і практичній діяльності [2, 38].

Принцип ґрунтовності «вимагає, щоб знання міцно запам'ятовувалися учнями, стали б частиною їх свідомості, основою звичок поведінки» [2, 40].

Для принципу міцності знань характерно поєднання матеріалу, вивченого раніше, із запам'ятовуванням нового [2, 41].

На всебічний розвиток особистості спрямований принцип розвиваючого і виховного характеру навчання [2, 41].

Спонукання учнів в процесі навчання використовувати знання для вивчення навколишнього світу притаманно принципу зв'язку теорії з практикою [2, 41].

Принцип урахування індивідуальних можливостей полягає в тому, що зміст, форми й методи навчання відповідають віковим етапам і індивідуальним особливостям учнів. Звідси випливає правило: «У процесі навчання необхідно враховувати індивідуальні особливості в структурі мислення, увазі, пам'яті, темпераменті, характері й інші психологічні властивості учнів» [2, 42].

Завдання сучасної дидактики полягає в забезпеченні ефективної підготовки фахівців. На думку В. Лозової, цьому сприяють наступні методологічні підходи: особистісний (визнання особистості як продукту соціального розвитку, носія культури тощо), діяльнісний (організовує діяльність людини, яка забезпечує активність у процесах пізнання, праці, саморозвитку), системний (навчання постає як цілеспрямована діяльність, де мета, форми, методи, завдання – все взаємопов'язане), гуманістичний (полягає в духовно-особистісному спрямуванні кожної дисципліни), ресурсний (організовує навчання, що зорієнтоване на творчий потенціал студента), синергетичний (здійснюється завдяки самореалізації та саморозвитку особистості у взаємодії з навколишнім середовищем), аксіологічний (усі явища вивчаються з метою виявлення їх можливостей задовольняти потреби людини), компетентнісний (до його складу входять аксіологічні, мотиваційні, рефлексивні, когнітивні та інші результати навчання, завдяки яким розширюються знання, уміння, досвід) [5, 77–78]. Водночас залишаються провідними і класичні завдання дидактики: «розкриття педагогічних закономірностей, що діють у межах освіти і навчання, і використання їх з метою вдосконалення навчального процесу у вищій школі; розроблення теорії вищої освіти; конструювання (модернізація) освітніх технологій; удосконалення змісту підготовки фахівців різних профілів (визначення оптимальних шляхів, вибір методів, форм, технологій навчання)» [5, 78].

З метою ефективного навчання молоді педагогу необхідно засвоїти основні засади викладання у ЗВО. Ефективність дидактики вищої школи, на думку М.Д. Прищака, багато в чому залежить від застосування методологічних основ навчального процесу (закони, принципи навчання тощо) [4, 105].

І.В. Малафіїк у навчальному посібнику «Дидактика» веде мову про те, що ключовою вимогою сьогодення сучасного навчально-виховного процесу є широке впровадження різноманітних технологій навчання, які будуються лише на глибинних знаннях закономірностей процесу. А це означає, що сучасна освітянська практика стимулює дидактику до пошуків «зв'язків між чинниками процесу навчання, дослідження механізму його перебігу» [3, 5].

У цьому річці потрібно розглядати й думки С.С. Вітвицької, яка стверджує, що позитивними тенденціями розвитку освіти сьогодні потрібно вважати її демократизацію та диференціацію, а також гуманістичне спрямування, використання таких методів і форм навчання, які стимулюють молоде покоління до активності, самостійності, занять дослідно-експериментальною діяльністю [1, 6].

Спираючись на праці науковців, розглянуті вище, можна підсумувати, що сучасна дидактика спрямована на особистісно орієнтоване навчання, гуманізацію та демократизацію освіти. Це значно глибше дозволяє розкрити творчий потенціал молоді, сприяє формуванню професіонала високого ґатунку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
2. Каменєва Т.М. Теоретичні основи навчання: навчально-методичний посібник. К.: МНУЦ, 2018. 95 с.
3. Малафіїк І.В. Дидактика: навчальний посібник. К.: Кондор, 2005. 397 с.
4. Прищак М.Д., Залюбівська О.Б. Педагогіка, психологія та методика викладання у вищій школі: курс лекцій. Вінниця: ВНТУ, 2019. 150 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи. 2-е вид., доп. К.: Академвидав, 2014. 456 с.
6. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 560 с.

*Ангеліна АЛМАШІ-КОПИН, Олена БЛИК
(Мукачево, Україна)*

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СВІТЛІ ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключовою реформою Міністерства освіти і науки сьогодні є Нова українська школа. Головна мета – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не бояться висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння. Учитель – це людина, на якій тримається реформа. Без неї чи нього будь-які зміни будуть неможливими, тому один з головних принципів НУШ – умотивований учитель. Це означає, що наша мета – сприяти його професійному та особистому зростанню, а також підвищувати його соціальний статус [1].

Професія вчителя початкової школи є унікальною в педагогічному середовищі. Від рівня фахової підготовки Першого вчителя, високого професіоналізму майбутніх фахівців, становлення в них нового мислення, формування вмінь продукувати індивідуальний стиль педагогічної діяльності, готовності творчо працювати, самовдосконалюватись, упроваджувати нові підходи до організації та здійснення навчального процесу в молодших класах залежить ефективність навчально-виховного процесу в початковій школі [3, 5]. У цьому процесі, як справедливо зазначає О. Субетто, майстерність є апогеєм творчості в професійній діяльності, тобто вищим професійним творчим началом, в якому розкривається вищий рівень системно-соціальної якості людини, тобто самої особистості. Педагогічна майстерність постає як концентрований вираз креативної онтології педагога, в котрому через призму професійної педагогічної діяльності (освіту, навчання і виховання) проявляється у «зібраному вигляді» сенс творчого буття людини [4, 27]. Науковець, стверджує, що

«попереднє осмислення понять «майстерність» і «педагогічна майстерність», зокрема, на широкому тлі проблем буття людини та її життя свідчить, що майстерність (педагогічна майстерність) є вищим проявом якості в діяльності (професійній діяльності) людини (вчителя). Майстерність постає як форма реалізації квалітативної онтології людини (квалі – якість, квалітативізм – вчення про якість)» [4, 30].

В рамках нашого дослідження провідною вважаємо думку В. Сухомлинського, котрий пов'язує педагогічну майстерність з педагогічною культурою, в якій виокремлює такі виміри проблеми майстерності, як гармонійний розвиток розумових здібностей учня, виховання в ньому бажання вчитися, інтересу до знань, прагнення оволодівати духовними багатствами, жити повноцінним інтелектуальним життям; гармонійну єдність освіти і виховання, перетворення знань в особисті переконання, єдність навчання і морального виховання, багатство і багатогранність джерел морального виховання школярів, єдність педагогічних переконань учителів і батьків тощо. Педагогічна майстерність, за В. Сухомлинським, формується у педагогічному колективі і передбачає наявність педагогічної ідеї. «Педагогічна ідея – це образно кажучи, повітря, на якому парять крила педагогічної майстерності» [5, 19].

Формування основ педагогічної майстерності базується на тому, що цей феномен розглядається науковцями як високе мистецтво виховання і навчання, яке постійно вдосконалюється. Відповідно, оволодіння цим мистецтвом доступне кожному педагогу і складається з його загальної педагогічної культури, педагогічних здібностей, педагогічної техніки. Педагогічна майстерність необхідна вчителю для забезпечення високого рівня освіченості, виховання та розвитку учнів, постійного руху щодо самовдосконалення. Показниками сформованості певного її рівня (репродуктивного, реконструктивного, творчого, моделюючого) дослідники вбачали високі результати навчально-виховної роботи, творчий, оригінальний, самостійний характер діяльності та особливе, відповідальне ставлення вчителя до виконання своїх обов'язків [2, 76].

Н. Теличко розроблено концепцію формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів. Засадничими концептами формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів дослідниця визначає методологічний, особистісно-деонтологічний, теоретично-змістовий і практично-технологічний, які складають педагогічну концепцію професійної підготовки студентів з їх спрямуванням на досягнення вершин у професійній діяльності та відображають теоретико-методичні засади підготовки педагогів для роботи з молодшими школярами на рівні педагогічної майстерності. Методологічний концепт, як визначає Н. Теличко, базується на тому, що системний процес формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів передбачає інтеграцію фундаментальних положень гуманітарного знання про сутність педагогічної майстерності як ціннісної вершини професійної діяльності вчителя. Теоретично-змістовий концепт базується на засадах урахування провідних теорій, ідей, історичного досвіду, дефініцій, покладених в основу розуміння процесу професійної підготовки вчителів початкових класів у закладах вищої освіти, наукового опису досліджуваних фактів і явищ, їх аналізу, узагальнення і синтезу, а також обґрунтувати моделі системи формування основ педагогічної майстерності вчителів початкових класів, основних положень щодо

напрямів, змісту та нормативно-правових засад діяльності учасників освітнього процесу та керування ним. В основі особистісно-деонтологічного концепта, на думку авторки, перебуває ідея, що засадничими основами формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя є професійно значущі особистісно-педагогічні якості студента, що передбачає аксіо-акмеологічну мотивацію студентів до професійного зростання з урахуванням основних положень педагогічної деонтології, педагогічного емпauerменту як наукової основи наснаження студентів до опанування педагогічною майстерністю та мають гуманістичну спрямованість. Практично-технологічний концепт передбачає формування практичних умінь і навичок майстерного виконання студентами педагогічних функцій шляхом апробації конкретних оптимальних моделей фахових дій під час навчання, що актуалізує використання педагогічних технологій проблемно-ситуативного та діалогічно-інтерактивного характеру [6, 388].

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> [26.03.2020].

2. Педагогічна майстерність учителя: навч. посіб. [для студентів і викладачів вищ. пед. закл. освіти] / В.М. Гриньова, Г.В. Троцько, Т.О. Дмитренко та ін.; за ред. В.М. Гриньової. Харків: Видавник Шуст А.І., 2000. 251 с.

3. Руснак І. Підготовка вчителів початкових класів. Проблема? Проблеми... Пропозиції. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 582. С. 3–13.

4. Субетто А.И. Онтология и феноменология педагогического мастерства. Книга первая. Тольятти, 1999. 208 с.

5. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения; в 3-х т., Т. 3. Москва: Педагогика, 1981. 648 с.

6. Теличко Н.В. Теоретичні і методичні засади формування основ педагогічної майстерності майбутнього учителя початкових класів: дис. докт. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2014. 421 с.

Світлана БАДЕР

(Старобільськ, Україна)

СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ ПАРАДИГМИ В ОСВІТІ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасне суспільство є таким, що швидко розвивається, а до особистості пред'являються нові вимоги: оперативно діяти в нестандартних ситуаціях, творчо вирішувати складні питання, бути мобільним, гнучким та конкурентоспроможним. Такі тенденції спостерігаються у всіх сферах людського життя і освіта не є виключенням. Саме тому, заклади вищої освіти (ЗВО) мають остаточно змінити знанневу парадигму, що передбачає сліпе транслявання знань та, на жаль, наразі домінує у системі вищої школи на таку, де провідною ідеєю є підготовка компетентного фахівця на

аксіологічних засадах. Такому розумінню фахової підготовки майбутніх спеціалістів, у тому числі, педагогічного профілю, цілком відповідає ціннісно-смыслова освітня парадигма.

Зауважимо, що ідеї аксіологічного підходу у педагогічній науці було доволі ґрунтовно висвітлено у працях І. Беха, Б. Брушлинського, О. Дубасенюк, В. Сластьоніна, Г. Чижаквої, П. Щедровицького та ін. Крім того, аксіологічний підхід сьогодні все частіше асоціюється з ціннісно-смысловим, адже саме ті цінності, яким особистість надає смислу, поступово трансформуються у ціннісно-смыслові орієнтації, які визначають поведінку людини як на особистісному, так і на професійному рівнях.

З іншого боку, ціннісно-смыслова парадигма, що акумулює в собі низку сучасних наукових підходів та принципів щодо розуміння сутності особистості та шляхів її навчання, виховання й розвитку, знаходиться на стадії оформлення у педагогічній науці та все ще потребує вивчення й наукового обґрунтування.

Отже, **метою** розвідки є дослідження ціннісно-смыислової парадигми в освіті з точки зору її теоретичного обґрунтування та місця в системі сучасної методології педагогічної науки.

Перш за все, зауважимо, що ми дотримуємось думки І. Колеснікової щодо розуміння сутності освітньої парадигми – це «характеристики типологічних особливостей і смислових меж існування суб'єкта педагогічної діяльності у просторі професійного буття» [1, 23].

Фундаторами ціннісно-смыислової парадигми є Ю. Пелех, А. Сірий, М. Яницький, які обґрунтовують її сутність у руслі психологічної науки. Автори зазначають, що у сучасних мінливих умовах життя стираються грані між розумінням «правильності» цінностей, які з них віднести до позитивних, які до негативних – проблема, яка проникає у всі галузі знань. Зважаючи на активний пошук сучасними психологами смислів життя та їхні спроби розмежувати цінності на такі, що їх треба дотримуватись, та такі, що є, так би мовити, негативними, Ю. Пелех, А. Сірий, М. Яницький констатують, що такий пошук – провідна риса всієї постнекласичної педагогічної психології. Виходячи з цих позицій, вони наголошують на домінуванні ціннісно-смыислової парадигми у сучасній психологічній науці [2].

У педагогічній галузі така ціннісно-смыслова парадигма лише оформлюється та тлумачиться крізь призму гуманістичної парадигми або як комплекс ціннісно-смыслових підходів. Також обґрунтовано смислову парадигму, що базується на аксіологічних засадах (І. Абакумова, О. Дмитрієва, П. Єрмаков, В. Фоменко).

Так, представники гуманістичного напрямку (Ш. Амонашвілі, І. Бех, Ю. Мальований, О. Савченко, І. Якиманська та ін.) визначають, що саме людина є вінцем у ієрархічній системі цінностей, а її індивідуальність й унікальність – предмет педагогічної науки. Виходячи з цієї тези і має моделюватись сучасний освітній процес у різних закладах освіти, у тому числі і в ЗВО. Очевидно, що процес соціалізації-індивідуалізації, у межах якого відбувається становлення ціннісно-смыислової сфери особистості, вимагає пошуку нових педагогічних технологій, які б будувались саме на аксіологічних засадах, зумовлювали до постійної рефлексії особистістю з приводу власної системи цінностей.

Цікавою є точка зору О. Дубасенюк, яка говорить про ціннісно-сміслові науки підходи до розгляду феномена толерантності. До таких підходів учена відносить:

– антропологічний, що орієнтує педагога на роботу з людиною в її буттєвій цілісності й унікальності, на максимальне врахуванні всього комплексу знань про людину в інтересах її цілісного осягнення;

– аксіологічний – ґрунтується на розумінні цінностей у житті людини, механізмів перетворення загальнолюдських суспільно значущих цінностей у ціннісно-сміслові орієнтації особистості;

– культурологічний – визначає спрямованість на становлення майбутнього педагога як суб'єкта культури через різні види діяльності які формують ціннісно-сміслові орієнтири особистості;

– середовищний – де середовище розглядається як такий простір, що сприяє формуванню ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх педагогів;

– подієвий – дозволяє сформулювати погляд на фахову підготовку педагога як на діалектичну єдність яскравих подій, що запам'ятовуються у життєдіяльності майбутніх педагогів;

– регіональний – передбачає урахування специфіки регіональних особливостей території, де навчаються здобувачі освіти [3].

О. Асмолов стоїть на засадах смислової парадигми в освіті, зазначаючи, що саме освіта продукує смисл життя: «освіта творить смислову картину світу і допомагає приймати життєві рішення у невизначених ситуаціях» [4, 678]. Близькою є особистісно-сміслова парадигма, яка розглядає фахову підготовку майбутніх педагогів як пошук особистісних та професійних смислів.

Слушною, з нашої точки зору є думка С. Вітвицької, яка зауважує, що у сучасному суспільстві відбувається перехід «до цінностей нової епохи», але «цей пошук здебільшого спирається на старі парадигми мислення». Натомість «українське суспільство переосмислює систему загальнолюдських цінностей, відбувається «притирання», віднаходяться точки «співдотику» [5]. Вважаємо, що такою точкою має стати ціннісно-сміслова парадигма в освіті.

Як бачимо, проблема формування ціннісно-сміслових орієнтацій особистості визнається сьогодні як найбільш актуальна для всієї педагогічної науки, на чому наголошують прибічники аксіологічного підходу. Зауважимо, що шляхи формування ціннісних орієнтацій віддзеркалює сьогодні не лише аксіологічний підхід, як окрема одиниця методології науки. Більшість загальноновизнаних наукових підходів до розуміння такого процесу як «фахова підготовка майбутнього педагога» вміщують ідею усвідомлення особистісних та професійних смислів, які надалі трансформуються у відповідні ціннісно-сміслові орієнтири. Отже, маємо право говорити про оформлення ціннісно-сміислової парадигми в педагогічній науці, яка заснована на ідеї визнання людини як найвищої цінності, та акумулює в собі низку людиноцентризованих принципів і підходів щодо навчання, виховання й розвитку особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. СПб.: Петрополис, 1999. 225 с.

2. Яницкий М.С., Серый А.В., Пелех Ю.В. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеоклассической педагогической психологии. *Философия образования*. № 1(46). 2013. С. 175–185.

3. Дубасенюк О.А. Ціннісно-сміслові наукові підходи, що відображають феномен толерантності. *Толерантність як соціогуманітарна проблема сучасності*: зб. матер. Міжнарод. наук. теоретич. конф. (1–2 жовтня 2015 р.) / редкол. П.Ю. Саух [та ін.]. Житомир: Вид-во Євенок О.О., 2015. С. 305–309.

4. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 768 с.

5. Вітвицька С.С. Аксиологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63–67.

Олена БАРАНОВСЬКА,
(Київ, Україна)

ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА ФІЛОЛОГІЧНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Актуальним напрямком досліджень на сучасному етапі модернізації української школи є розроблення сутності та структури педагогічних технологій навчання, які на сучасному етапі мають відображати освітню систему, її цільове і змістове наповнення, організаційну структуру та ефективно працювати в компетентнісному середовищі. Компетентнісно орієнтоване освітнє середовище розуміється як сукупність спеціально організованих психолого-педагогічних умов, що забезпечують якість підготовки учнів у компетентнісному форматі: їх навчально-практичну, дослідницьку та проектну активність, соціальну мобільність, готовність до профільного та професійного самовизначення з подальшим самовдосконаленням [1]. Педагогічні технології за філологічним спрямуванням можуть бути спрямовані на формування як предметних, гуманітарних компетентностей, так і бути за своєю сутністю інноваційними. Комплекс компетентностей предметного типу означений у Державному стандарті Освітня галузь «Мови і літератури», метою якого є формування комунікативної і літературної компетенції, що базується на знаннях, уміннях пізнавального і творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях тощо. Там само визначається, що міжпредметна компетентність може формуватись у рамках будь-якого компонента, але активніше і природніше це відбуватиметься у її соціокультурному та діяльнісному компоненті (формування загальнонавчальних умінь і навичок, опанування стратегій, що визначають мовленнєву діяльність, передусім спрямованих на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем) [2].

Єдиної класифікації педагогічних технологій за філологічним спрямуванням наразі ще не створено. Нами здійснено спробу їх узагальнення за такими видами: 1) спрямовані на формування інформаційної компетентності (формування мислительних

операцій роботи з текстом; усі види роботи з масивами інформації; технологія розвитку критичного мислення та ін.); 2) спрямовані на формування комунікативної та читацької компетентності (діалогічні; аналіз образів, персонажів художніх творів; ціннісно-світоглядно орієнтовані та ін.); 3) інноваційні (навчання в співробітництві (командна, групова робота); ігрові технології; технології інтерактивного навчання; технологія проектного навчання; технологія життєвого проекту та життєвого проектування; вальдорфська педагогіка та ін.)

Поняття «педагогічні технології за філологічним спрямуванням» ми тісно пов'язуємо з поняттям «інформаційна (читацька) компетентність» [3].

Поняття «інформаційна компетентність» достатньо широке та визначається на сучасному етапі розвитку педагогіки неоднозначно. До проблеми інформаційної компетентності зверталися науковці та практики з різних галузей: педагогіки (В. Акуленко, А. Ахаян, Н. Баловсяк, О. Барановська, П. Грабовський, Т. Коваль О. Кізік, М. Коляда, О. Пометун, Л. Савчук, А. Семенов, О. Співаковський, С. Трубачева та ін.). На сьогодні не існує єдиного визначення поняття інформаційної компетентності, що потребує подальших досліджень відповідно до реалій сучасного життя. В педагогіці склалися дві точки зору на поняття інформаційної компетентності. Прихильники *першого підходу* розглядають *інформаційну компетентність як вміння використовувати комп'ютерні інформаційні технології*, прирівнюючи їх до комп'ютерної грамотності. Це поняття роблять синонімом з такими поняттями, як «комп'ютерна компетентність», «технологічна грамотність». Але перший підхід до визначення поняття інформаційної компетентності, який довгий час вважався традиційним, не відповідає реаліям сьогодення. Відповідно до *другого підходу* поняття «інформаційна компетентність» включає в себе *системний обсяг знань, умінь та навичок набуття, перетворення, передачі та використання інформації в різних галузях людської діяльності для якісного виконання професійних функцій*. Поняття інформаційної компетентності в рамках другого підходу можна визначити як нову грамотність, до складу якої входять вміння активної самостійної обробки інформації, її відбору, засвоєння, переробки, трансформації і генерації, готовність виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в практичній діяльності з використанням технологічних засобів, на основі когнітивного, операційного, мотиваційно-ціннісного і рефлексивного компонентів.

Питанням компетентностей інтелектуального та читацького напрямку займалися українські науковці: О. Почупайло (Барановська), Вал. Паламарчук, О. Савченко, Т. Яценко та інші. Так, у 90-х роках було розроблено низку міжпредметних програм формування та розвитку інтелектуальних (мислительних) та читацьких умінь учнів 1–11 (12) класів (Вал. Паламарчук, О. Почупайло (Барановська)). Професор Вал. Паламарчук займалася розробленням й упровадженням метапредметних програм формування і розвитку мислительних умінь і навичок школярів; О. Почупайло (Барановська) розробила програму формування та розвитку інформаційних і комунікативних умінь в учнів I–XI класів, досліджувала проблему формування інформаційних компетентностей в основній школі. Т. Яценко вважає важливим формування читацької компетентності як інтегрованого компоненту навчальних

досягнень учнів. Г. Васьківська, С. Косянчук та Г. Скиба наголошують на тому, що серед педагогічних технологій суттєвим потенціалом навчального процесу є інформаційно-комунікаційні технології. В даний час педагогічні технології, що використовуються в школі, повинні поєднуватися з ІКТ для орієнтації на фактичну систему прийомів та засобів організації навчальної діяльності для досягнення освітніх цілей. Технологічний розвиток навчального процесу полегшує вільний доступ до сучасних ІКТ та інтерактивних технологій навчання [4].

Виходячи з багаторічних досліджень даного питання та наших наробок у 1992–2020 роках, ми формуємо поняття «інформаційна компетентність» як інтегративну якість особистості, яка є результатом процесу трансформації в особливий тип міжпредметних компетентностей, які дозволяють активно обробляти, відбирати, аналізувати, трансформувати, генерувати та засвоювати потоки інформації і, як результат, прогнозувати, приймати, та реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності. Вищевказані надпредметні програми опубліковано нами в авторських посібниках [5]. Ключові поняття лягли в основу поняття «педагогічні технології за філологічним спрямуванням», яке наразі ми визначаємо як інтегративну систему, спроектований педагогічний процес, що містить комплекс методів, дій, операцій та дидактичних умов, спрямованих на гарантоване досягнення дидактичних цілей та результатів: розвиток особистості, всебічний гуманітарний розвиток учнів, формування його інтелектуального та особистісного компонентів [6].

ЛІТЕРАТУРА

1. Трубочева С.Е., Черноус О.В. Метапредметна діяльність старшокласників в умовах профільного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Ужгород: УжНУ «Говерла», 2016. Вип. 1 (38). С. 298–302.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: http://quonkh.gov.ua/reforma_osviti/zagal_os/2144.html
3. Барановська, О.В. Сутність, структура та особливості реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання. *Дидактика: теорія і практика*: зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г.О. Васьківської]. Київ: Педагогічна думка, 2018. С. 16–24.
4. Vaskivska H.O., Kosianchuk S.V., Skyba H.M. Didactic possibilities of information and communication technologies in the process of development of educational environment in upper secondary school // *Information Technologies and Learning Tools*. 2017. Vol 60. №4. P. 17–27.
5. Барановська, О.В. Інформаційна компетенція – ключова компетенція випускника профільної школи [Електронний ресурс] / ЦІППО. – 2006. Режим досту пу: <http://www.2cippe.edu-ua.net>
6. Барановська О.В. Педагогічні технології профільного навчання за філологічним спрямуванням: проблеми, перспективи. *Матеріали VI-ї Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи: Інтердисциплінарні виміри»*. Конін–Ужгород–Херсон–Кривий Ріг: Посвіт, 2019. С. 40–42.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Зростання вимог до професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів вимагає від закладів вищої освіти модернізації освітнього процесу шляхом введення нових форм та технологій навчання, зокрема інтерактивних.

Термін «педагогічна технологія» має багато різноаспектних визначень. Розглянемо найбільш актуальні для нашого дослідження. Зокрема, педагогічний енциклопедичний словник визначає термін «педагогічна технологія» як «сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, які дозволяють успішно реалізовувати поставлені освітні цілі. Педагогічна технологія передбачає відповідне наукове проектування, при якому цілі задаються достатньо однозначно і зберігається можливість об'єктивних поетапних вимірювань і підсумкової оцінки досягнутих результатів» [3, 191]. Педагогічна технологія - сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі. Педагогічна технологія передбачає відповідне наукове проектування, при якому ці цілі ставляться досить однозначно і зберігається можливість об'єктивних поетапних вимірювань та підсумкової оцінки досягнутих результатів [4, 359].

Погоджуємося із Г. Селевко, який відводить педагогічній технології роль системоутворюючої основи, яка цілісним, системним чином задає сукупність форм, способів, прийомів, засобів побудови педагогічного процесу. Виходячи з класифікації педагогічних технологій, науковець наголошує на тому, що в назві технології відображаються основні її якості, принципова ідея, сутність даної системи навчання і, насамкінець, основний напрямок модернізації навчально-виховного процесу [5, 31]. Користуючись визначенням Г. Селевко про те, що педагогічна технологія є змістовим узагальненням, О. Комар визначає змістові компоненти інтерактивної педагогічної технології. Це науковий компонент, так як будь-яка педагогічна технологія є частиною педагогічної науки, яка вивчає і розробляє мету, зміст, методи і форми навчання. Тобто, інтерактивна педагогічна технологія (ІТН) є науково обґрунтованою, визначеною часом і суспільством; має за мету отримати в результаті навчання всебічно розвинену особистість, яка б відповідала вимогам сьогодення (толерантна, принципова, чесна, порядна, здатна до самоосвіти і самовиховання, тощо). Наступним компонентом є процесуально-описовий, який полягає в тому, що ІТН проектується і проводиться за певним алгоритмом у формі тренінгу. Даний алгоритм передбачає сукупність змістового складу, цілей, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання. Процесуально-дієвий компонент має за мету функціонування всіх особистісних якостей учасників процесу навчання, інструментальних і методологічних педагогічних засобів. Саме цей компонент має свої особливості, коли навчання відбувається, в основному, в груповій формі. Але не слід плутати

інтерактивне навчання з груповими формами роботи, які компенсують всі недоліки фронтальної та індивідуальної роботи. Групова форма роботи передбачає навчання однією людиною групи учнів; всі учні групи працюють над одним завданням разом. Результати їх роботи контролює учитель. Інтерактивні педагогічні технології (далі інтерактивні технології), згідно з позицією дослідниці, передбачають організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожний член групи вносить унікальний вклад у спільні зусилля, зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всієї групи. О.Комар зауважує, що для роботи за інтерактивними технологіями учителю необхідно змінити свої особисті підходи до навчання, а в учнів повністю змінюють в такому разі життя класу. Тому для роботи за даними технологіями учителю необхідна певна підготовка (дидактична, моральна) та й учителю і учням треба звикнути до них. Свою роботу вчителю слід починати з простих інтерактивних технологій – робота в парах, малих групах і переходити до більш складних. Коли у вчителя і учнів з'явиться досвід подібної роботи, то уроки будуть проходити набагато легше, цікавіше, а підготовка до них не буде займати багато часу [2, 67–68].

Професійну підготовку майбутнього вчителя початкових класів на сучасному етапі В.Володько умовно поділяє на такі основні компоненти: загальна підготовка (методологічно-розвиваюча); спеціально-професійна (психолого-педагогічна, методична); особистісна підготовка (самовиховання особистості майбутнього педагога, його самовизначення). Результатом такої підготовки є оволодіння студентами певним рівнем змістовно-процесуальних та наукових основ педагогічної діяльності, формування у них цілісного комплексу загально педагогічних знань, умінь, навичок [1, 26]. Зокрема, практична підготовка передбачає сформованість у педагога готовності діяти в конкретній педагогічній ситуації, застосовуючи відповідні засоби, методи, прийоми. Цей параметр включає, з погляду В.Володько, ще й такі складові, як технологічна озброєність, володіння методикою організації навчального процесу відповідно певної технології [1, 103].

Отже, технологізація навчального процесу вимагає чіткого і детального визначення кінцевої мети, відповідної сучасним стратегіям підготовки педагогічних кадрів; наукового підходу до проектування навчального процесу (цілей, завдань, засобів досягнення якості процесу і результату діяльності); аргументованості та гарантованості в досягненні спроектованого результату професійної підготовки, що забезпечує зниження ступенів ризику в якісній підготовці майбутнього вчителя початкових класів. Технологізація навчального процесу у закладах вищої освіти спрямована на їхню модернізацію, яка забезпечує адекватність технологій підготовки педагогів світовим стандартам, розширення професійних компетенцій майбутнього вчителя як у технологіях навчання, виховання і розвитку молодших школярів, так і у засобах інформаційних комунікацій в освітньому середовищі. Технологізація навчального процесу призводить не тільки до створення стабільної і якісної системи підготовки педагогічних кадрів, але стимулює студентів, педагогів-практиків до наукового пошуку, інноваційної діяльності, творчості у створенні педагогічного стилю діяльності. Ефективність використання педагогічних технологій у процесі підготовки

вчителя початкових класів залежить від фаховості, готовності до інноваційної діяльності та творчості викладацького колективу закладів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Володько В.М. Основні компоненти загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. ст.* / Крим. держ. гуманіт. ін-т. Київ, 2001. Вип. 3. – 4.1. (Педагогіка і психологія). С. 25–42.

2. Комар О.А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332 с.

3. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. Москва. Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.

4. Педагогічний словник / За ред. дійсн. Члена АПН України Ярмаченка М.Д. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.

5. Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и её гуманистическая модернизация. Москва: НИИ школьных технологий, 2005. 144 с.

Марія БАЯНОВСЬКА
(Ужгород, Україна)

ДУХОВНА ТВОРЧІСТЬ ПЕДАГОГА У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ

Європейські цінності – це, передусім, цінності демократичного суспільства з демократичною культурою. Спостерігаючи за суспільними перетвореннями в Україні, країнах Європи та світу дедалі стає очевидним, що вони пов'язані зі змінами у свідомості людини. На фоні суспільних змін і їх трансформацій у системах освіти важливу роль відіграє процес, в якому переплітаються декілька взаємопов'язаних процесів: формування і самоформування особистості, виховання і самовиховання людини, розвиток і саморозвиток духовної творчості педагога, котрий і сам має бути сформований як громадянин і основне – він формує громадянина, його громадянськість, демократичну культуру, освіченість у правовому, суспільному, культурному, духовному, політичному полі.

Духовну творчість педагога необхідно як формувати, так і розвивати, вдосконалювати, передусім, на національному ґрунті, поєднуючи його з надбаннями європейської духовної культури – європейськими цінностями, які є українцям близькими по духу. Європейська й українська системи освіти мають упродовж століть багато спільного. Не побоїмось сказати про те, що вони майже взаємодоповнюють одна одну. Історично в Україні склався великий пласт духовної творчості педагогів минулого – Г.С. Сковорода, М.В. Остроградський, О.В. Духнович, М.І. Пирогов, Т.Г. Шевченко, К.Д. Ушинський, П.Д. Юркевич, Х.Д. Алчевська, І.О. Сікорський, В.Г. Короленко, І.Я. Франко, С.Ф. Русова, Б.Д. Грінченко, А.І. Волошин, В.І. Вернадський, Леся Українка, М.Д. Леонтович, Г.Г. Ващенко, В.М. Верховинець, І.І. Огієнко, А.С. Макаренко, Г.С. Костюк, В.О. Сухомлинський та інші.

Дослідниця А.М. Бойко наголошує на тому, що часом продиктована потреба виявлення у спадщині видатних педагогів провідних тенденцій, наукових ідей, узагальнення творчого досвіду навчання і виховання, що впливали на позитивну трансформацію ціннісних основ українського соціуму. У цьому зв'язку доречно зазначити, що, зокрема духовна творчість педагогів закарпатської і галицької педагогіки вже в 20–30-ті роки ХХ століття виростала не лише на національному ґрунті, а й на ґрунті європейських цінностей.

Сьогодні окремого дослідження духовної творчості у контексті європейських цінностей заслуговує когорта педагогів-новаторів ХХ–ХХІ століття, оскільки в цій творчості містяться прогресивні відповідно до часової рамки думки, ідеї, погляди, концепції.

Духовна творчість педагога є складовою частиною духовного виробництва певного історичного періоду і випливає загалом з духовності самої особистості вчителя. Духовна творчість педагога проявляється через гуманні, педагогічно доцільні суб'єкт-суб'єктні взаємини вчителя й учнів, які прогресивними педагогами розглядаються як велика цінність. Вони є умовою, критерієм і результатом освітньої діяльності. В основі їх розвитку – реальні можливості успішного інтелектуального і духовного становлення кожного школяра, як цілісної гармонійної особистості, а також виявлення всього багатства ресурсів педагогічної майстерності вчителя, арсеналу його педагогічних засобів і особистісних якостей.

Освіта у демократичному суспільстві є одним із ключових питань. У стремліннях України інтегруватися в європейський та світовий освітній простір питання цінностей для демократичного суспільства як вагомого концепту духовної творчості педагога набуває актуальності.

Основи демократичної культури, громадянської освіти, духовного розвитку у філософських, педагогічних, психологічних, політологічних, виховних аспектах вивчали такі вітчизняні вчені, як: Т. Бакка, М. Баяновська, І. Бех, Г. Васьківська, П. Вербицька, О. Варянюк, О. Демянчук, Л. Дух, М. Душек (Гурій), М. Іванов, М. Євтух, С. Клепко, О. Киричук, Т. Клиниченко, Т. Ладиченко, О. Магдик, Л. Марголіна, О. Отич, Л. Паращенко, О. Пометун, Е. Помиткін, Н. Протасов, О. Сухомлинська та інші.

Однак, аналіз досліджень і публікацій засвідчує, що питання духовної творчості педагога у контексті європейських цінностей залишається за полем зору дослідників.

На нашу думку, духовна творчість вчителя, основою якої є духовно-моральні якості педагога та його педагогічна професійна майстерність, базується на ідеї гуманізму, постійного оновлення, демократичності і передбачає низку аспектів:

- а) ідею реалістичних цілей (особистісних, духовних, педагогічних, професійних, творчо-репродуктивних);
- б) ідею життєтворчості;
- в) ідею спільної життєдіяльності суб'єктів – їх співтворчості;
- г) ідею самовизначеності особистості – процес інтеграції окремих духовно-моральних і творчих якостей в єдине ціле;
- д) ідею особистісної траєкторії педагогічної творчості;
- е) ідею спрямування особистості;

є) ідею добровільності як вияву інтересу, прагнення до саморегуляції своїх природних сил, творчих потенцій, власної ініціативи і творчості у виконанні як конкретних дій, так і різних видів діяльності.

Духовна творчість педагога тісно пов'язана з духовною обдарованістю, для якої особливу вагу мають плоди духовні: мир, радість, щастя. Під духовно обдарованою особистістю розуміється інтегральний вияв її духовних здібностей, якими є добродійності як якості – цінності людини, що виявляються в бажанні робити добро в реальних добродійних вчинках (І.Д.Бех). Духовно обдарованій особистості властивий високий рівень духовної сприйнятливості, а, отже, й сильне емоційне переживання духовної реальності, якою є сама творчість. У духовно обдарованій особистості генетично зберігається міцне духовне начало, що визначає її подальший духовний і творчий розвиток.

Василь БЕСПАЛЬКО, Ганна ГМІТЕР
(Мукачево, Україна)

ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ

Сучасні процеси реформування, що торкнулися усіх сфер життя суспільства спричинили істотні зміни в системі професійно-ціннісних орієнтацій студентської молоді. Змінюється зміст їхніх ціннісних уявлень, і, відповідно, ієрархія цінностей в цілому. У професійно-ціннісних орієнтаціях студентів часто домінує прагматичний, а не духовний аспект. Ціннісний зміст професії, її духовно-моральний потенціал залишаються, на жаль, поза увагою майбутнього вчителя. Внаслідок цього, дослідження професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музики як провідника духовної культури суспільства стає все більш актуальною проблемою сучасної вищої освіти.

Ефективність роботи, успішна кар'єра сучасного вчителя музичного мистецтва залежить від розвитку його професійних і особистісних цінностей в процесі вирішального етапу набуття освіти. Саме в цей час майбутні фахівці набувають знання, уміння, навички, цінності, якості, компетентності, які, інтегруючись, демонструють готовність фахівця до професійної діяльності. Саме фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має стати цілісною та комплексною структурою, яка спрямована на формування професійно-особистісних цінностей [2, 153].

В рамках нашого дослідження погоджуємося з В. Луговим, що «цінності є мотивуючими компетентностями», а «ціннісні орієнтації становлять невід'ємну частину професійно значимих компетентностей», а серед стандартів навчання і критеріїв добору викладачів мають бути ціннісні компетентності, як одна з умов ефективною викладацької діяльності [3, 5]. Є. Шиянов розуміє під професійними цінностями особливості, які дозволяють особистості задовольняти матеріальні, духовні і громадські потреби, а також є орієнтирами її соціальної та професійної активності. За основу класифікації означених цінностей науковець узяв потреби індивіда та їх

відповідність професії [4, 21]. Отже, професійно-ціннісні орієнтації розглядаємо як систему установок і ставлення особистості до особливостей професії, що відображають зміст і сутність професійної діяльності, визначають її цілі і засоби та регулюють поведінку особистості в професійній діяльності.

Т. Жигінас вважає, що в сучасних умовах стратегічним напрямом формування вчителя як професіонала виступає заохочення студентів педагогічних вищих навчальних закладів до цілеспрямованого входження в систему цінностей як універсальних соціокультурних орієнтацій. Стратегія особистісного розвитку не зводиться до вузько-прагматичного формування первинного досвіду професійно-педагогічної діяльності, вона направлена на перетворення внутрішніх механізмів, що визначають соціально-професійну активність і педагогічну спрямованість особистості вчителя. Формування ціннісних орієнтацій, на думку дослідниці, набуває особливого значення у підготовці майбутніх учителів мистецьких дисциплін, адже завдяки взаємодії особистості з певною системою цінностей, зокрема художніх цінностей та усвідомленому впливу на вихованців зумовить позитивний результат, високий рівень розвитку художньо-ціннісних орієнтацій шкільної молоді. У зв'язку з цим поряд з одною із найважливіших фахових якостей майбутнього вчителя і просвітителя-наставника шкільної молоді має набути вміння чітко-орієнтованого на цінності музичного мистецтва, вміння красномовно-аргументованого вираження ставлення до них. Погоджуємося з автором, що духовний розвиток особистості майбутнього вчителя дисциплін музичного мистецтва є відправним у змісті музично-педагогічної підготовки [1, 87].

Г. Кондратенко розглядає професійно-особистісні цінності майбутнього вчителя музичного мистецтва як інтегровану форму свідомості, яка визначає майбутню професійну діяльність та проявляється в умовах освітнього середовища. Процес формування професійно-особистісних цінностей є трансформацією професійних музично-педагогічних цінностей в професійно-особистісні, що надає їм як соціальний, так і особистісний характер, в особистісні установки педагога-музиканта, які впливають на особистісне зростання і професійне становлення, міжособистісну взаємодію. Особисте привласнення цінностей професії, на думку дослідниці, виражається у їх дотриманні, вірі в їх значущість, розуміння впливу їх на власний розвиток. Погоджуємося з автором, що професійно-особистісні цінності вчителя музичного мистецтва є синтетичним утворенням, в якому інтегруються професійно-педагогічні, професійно-музичні та особистісні аспекти. Якщо інші професійні цінності формуються в межах однієї професії, то цінності вчителя музиканта – в межах двох професійних галузей – суто педагогічної діяльності та музики. У цьому полягають ті ціннісні орієнтації, які формуються у вчителя музичного мистецтва. Разом з тим, загально-професійні та особистісні цінності, об'єднані кожною людиною, утворюють аксіологічне ядро, яке індивідуально відрізняється у кожного в межах загально сформованого еталону. Важливим є етап інтеграції професійних та особистісних цінностей, який здійснюється в освітньому середовищі вищого навчального закладу. У зміст формування професійно-особистісних цінностей, на думку Г. Кондратенко, повинно входити опанування наступними аксіологічними компетентностями: вміння аналізувати та узагальнювати творчість композиторів, митців, педагогів-музикантів, спираючись на

усталену та власну систему цінностей на основі поєднання професійної та особистісної складової; здатність визначати художню цінність та педагогічну доцільність музичних творів; уміння створювати творчу інтерпретацію музичних творів, відображаючи закладений у них ціннісний зміст; уміння підібрати музичний матеріал, створювати сценарій і здійснювати режисерську постановку музично-театралізованого заходу (мистецького проекту) для дітей з метою розкриття ціннісного значення музичної мистецтва, духовних цінностей засобами музики. Набуття цих компетентностей майбутніми вчителями музичного мистецтва також має сприяти збереженню і збагаченню культурних і мистецьких цінностей, що є важливою складовою формування духовності [2, 155–156].

ЛІТЕРАТУРА

1. Жигінас Т. Аксиологічний підхід у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької роботи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Науково-дослідний інститут духовного розвитку людини, 2016. С. 85–94.

2. Кондратенко Г. Формування професійно-особистісних цінностей майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті компетентісно зорієнтованої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 12. С. 152–158.

3. Луговий В.І. Формування ціннісної компетентності науково педагогічних працівників – важлива умова їх успішної діяльності в сучасній вищій школі. *Проблеми освіти*: наук. зб. Ін-т іннов. технологій змісту освіти МОН України. Київ, 2010. Вип. 63. Ч. 1. С. 3–9.

4. Шиянов Е.Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования образования: автореф. дисс.... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01. Москва, 1991. 33 с.

Леся БЕСПАЛЬКО, Ольга КУЦИК
(Мукачево, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Проблема розвитку дослідницьких умінь учителя початкових класів є надзвичайно актуальною в умовах реалізації нової освітньої парадигми. Сучасні тенденції розвитку школи, ускладнення завдань початкової освіти і розвитку молодших школярів потребують посилення творчого характеру викладання і диктують нові вимоги до підготовки вчителів початкових класів. Початковій школі потрібен учитель нового типу, вчитель-творець, учитель-дослідник, здатний до творчого коригування будь-якого педагогічного прийому, засобу, уміє спостерігати, аналізувати, знаходити аналогію, встановлювати відмінності, виділяти головне, узагальнювати, робити висновки, критично оцінювати, обирати стратегії поведінки в тій чи іншій навчальній ситуації, а також створювати умови, що сприяють активізації пошукового мислення учнів.

Н. Кузьміна розглядає педагогічну систему в цілому і виділяє в ній одним із основних – дослідницький функціональний елемент: «Дослідницький ..., пов'язаний із

вивченням потреб в освіті, необхідністю в створенні нових педагогічних систем, дослідженням протиріч між досліджуваним і наявним рівнем продуктивності рішення управлінських, педагогічних і навчальних завдань, дослідженням факторів продуктивності цілісних педагогічних колективів упродовж всього педагогічного маршруту, дослідженням способів корекції та самовдосконалення педагогічних систем» [2, 17]. Йдеться про дослідницьку функцію педагога, яку дослідниця ще називає гностичною і включає в неї: аналіз педагогічних ситуацій, формування педагогічних завдань, здобуття нових знань, аналіз процесу вирішення завдань і результатів рішення, зіставлення бажаного результату з реальним. Дослідницька функція у автора є синонімом професійної творчості вчителя.

Сутність дослідницької функції вчителя полягає у проведенні педагогічних досліджень, за допомогою яких педагог: визначає закономірності навчання та виховання молодших школярів; вивчає вікові та індивідуальні особливості учнів, рівень їх вихованості та розвитку, особливості сімей молодших школярів та сімейного виховання; виявляє обдарованих, важковиховуваних та інші категорії дітей; організовує перевірку на науковій основі своїх педагогічних знахідок; впроваджує передовий педагогічний досвід; використовує новітні педагогічні технології. Відповідно, основними напрямками дослідницької діяльності вчителя є: індивідуальна дослідна робота з метою вдосконалення навчально-виховного процесу в класі; колективна дослідницька діяльність (робота над науковою темою навчального закладу); залучення молодших школярів до дослідницької діяльності [5, 19].

На думку О.Семенов, дослідницька діяльність допомагає вчителю подолати функціональну неузгодженість між системою освіти та вимогами часу, а також адаптуватися у постійно мінливому колі функціональних обов'язків, актуалізувати потребу, прагнення до професійного саморозвитку [3, 19]. О.Шквир зазначає, що дослідницька функція вчителя має певну специфіку, що зумовлює необхідність володіння педагогами відповідними знаннями з психології, психодіагностики та уміннями проектувати навчально-виховну діяльність, підбирати та розробляти педагогічні технології, обробляти та оформляти результати дослідницької роботи [5, 23].

Як справедливо зауважує Т.Талманова, існує специфіка в підходах і методах проведення дослідження фахівця, який розробляє наукову теорію, і вчителя початкової школи, який аналізує процес і результат власної діяльності або досвід роботи інших вчителів. Проте аналіз і обґрунтування значущості досягнутих результатів здійснюється за загальними критеріями, які в рівній мірі важливі для об'єктивної оцінки результатів як досліднику-теоретику, так і вчителю-практику. Дані положення свідчать про те, що педагогічна діяльність одночасно нормативна і креативна. Перехід від нормативності до креативності пов'язаний з аналізом і синтезом, узагальненням, висуненням цілей, припущень, вибором рішень. Інтенсивність переходу від готовності вирішувати педагогічні завдання певного рівня до компетентного вирішення різнорівневих завдань пов'язана з оволодінням узагальненими дослідницькими уміннями. Тобто, дослідницькі уміння є «інструментом» творчих актів, забезпечують перехід від нормативної діяльності до креативної [4, 56].

Для ефективного формування дослідницьких умінь, на думку О. Земки, важливими є дослідницька спрямованість навчального процесу і такі його характеристики, як відкритість та динамічність, рівень мотивації у студентів до дослідницької діяльності, їх потреба в постійному розвитку, саморозвитку, самоаналізі та самовдосконаленні; реалізація діалогу між викладачем і студентом, використання інноваційного навчально-методичного забезпечення, проблемного, інтерактивного навчання. Дослідниця виділяє такі етапи формування дослідницьких умінь учителів: допрофесійний, навчально-дослідницький, етап професійного становлення, дослідницький, післядипломний. Зміст даних етапів спрямований на формування дослідницьких умінь учителів у процесі навчальної діяльності у загальноосвітніх школах та вищих навчальних закладах, під час проходження навчальних та педагогічних практик та під час власної педагогічної діяльності [1, 148].

ЛІТЕРАТУРА

1. Земка О. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь у студентів-філологів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10 (2). С. 146–155. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2014_10%282%29_25
2. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки. *Методы системного педагогического исследования*; [под. ред. Н.В. Кузьминой]. 2-е изд. Москва: Народное образование, 2002. С. 7–52.
3. Семенов О.М., Земка О.І. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика: монографія. Суми: Ніко, 2014. 254 с.
4. Талманова Т.М. Формирование исследовательской компетенции учителя начальных классов в системе непрерывного образования: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01: Москва, 2003. 217 с.
5. Шквир О.Л. Методика педагогічного дослідження у початковій школі: теорія та науково-педагогічні задачі: навч. посіб. Хмельницький: ХГПА, 2012. 50 с.

Олена БОБИРСЬВА
(Мукачево, Україна)

ПОНЯТТЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна система освіти, яка знаходиться в умовах реформування, висуває високі вимоги до професійного рівня педагога, його фахової компетентності. Широко досліджуваним питанням теорії і практики є підготовка фахівця в рамках компетентнісної парадигми, що відрізняється володінням не тільки знаннями, уміннями і навичками, а й здатністю реалізації їх у професійній діяльності. Аналіз наукових джерел з означеної проблеми показав відсутність єдиної точки зору на зміст поняття «фахова компетентність».

Методологічну основу дослідження даної категорії складають загальнонаукові положення в працях А. Богуш, В. Давидова, Г. Беленької, Г. Селевко, І. Зеєр, І. Зимньої, І. Зязюна, К. Крутій, Л. Виготського, Л. Зданевич, Н. Гавриш, Н. Кузьміної та інших.

Одним із ключових для терміну «фахова компетентність» є поняття «компетентність». У Законі України «Про вищу освіту» поняття «компетентність» визначається як здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [5]. На базі «Європейської рамки кваліфікацій навчання протягом життя» було створено «Національну рамку кваліфікацій України». В цьому документі використовується поняття «компетентність», яке визначається як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості [4].

Компетентність, як зазначає М. Холодна, є особливим видом організації предметно-специфічних знань, які дають змогу приймати ефективні рішення у певній сфері професійної діяльності [6, 272].

Цікавою для нас є думка Л. Спенсера, який у своїх дослідженнях представляє «компетентність» у вигляді моделі айсберга, де видимою частиною є навички та вміння, а схованою – самооцінку, мотиви, якості особистості [7]. Відповідно, результат професійної підготовки майбутнього фахівця, на думку Я. Кічука, повинен розглядатися через поняття фахової компетентності, безпосередньо пов'язаної з освіченістю, професіоналізмом, майстерністю. Це поняття, яке передбачає не лише наявність знань, умінь і навичок, а й спроможність їх реалізувати [3, 14].

Що стосується сутності поняття «фахова компетентність», то варто зазначити, що його етимологія є широкою та неоднозначною. За словами Л. Волошко, фахова компетентність віддзеркалює сутність спеціальності, яку опановує студент, тому може бути схарактеризована як концептуальна основа підготовки фахівця. Фахова компетентність відображає рівень сформованості професійних знань, умінь і навичок, його професійну ерудицію, що дозволяють успішно вирішувати три класи задач професійної діяльності: стереотипні, діагностичні та евристичні, що передбачені нормативно-правовими документами вищої школи [1, 22–32].

Ми погоджуємося з думкою Г. Захарової, яка розглядає дану категорію як інтегративну властивість особистості педагога, що характеризує його обізнаність в психолого-педагогічній сфері знань, професійні вміння і навички, особистісний досвід. При цьому необхідно, щоб педагог був націлений на перспективність в роботі, відкритий до динамічного спілкування необхідними знаннями, впевнений в собі та здатний досягати професійно значущих результатів [2, 4–6].

Фахову компетентність можна розглядати як систему, яка має такі компоненти: змістовий, що включає теоретичні знання з основ наук, які вивчає особистість, забезпечує усвідомленість педагогом змісту його професійної діяльності з виховання, розвитку вихованців; діяльнісний, що включає професійні знання і вміння, апробовані в дії, засвоєні вчителем як найбільш ефективні; особистісний, що включає професійні та особистісні якості, позицію і спрямованість педагога як, індивіда і суб'єкта діяльності, рівень його відповідальності, свідомості, мислення.

Вихователь, який працює з дітьми дошкільного віку – це особистість, яка за змістом професійної діяльності повинна володіти сукупністю якостей, доступною не

всім. Разом з тим, ми бачимо, що процес взаємодії педагога і вихованця, це процес взаємний, творчий, і не завжди може здійснюватися по суворо певним планом. Він вимагає постійного пошуку нових шляхів взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Робота вихователя залежить не тільки від умінь педагога, а й від інтересів, знань, умінь і настрою дітей. Відповідно, якість фахової компетентності вихователя закладу дошкільної освіти залежить від рівня розвитку багатьох її складових компетенцій, а саме: рефлексивної, аналітичної, прогностичної, естетичної, художньої, проектної, технологічної тощо.

Поняття фахової компетентності вихователя розуміється нами як ціннісно-смісловне ставлення до цілей і результатів педагогічної діяльності, що виражається в усвідомленому виконанні професійних функцій. І це особливо цінне, враховуючи, що така позиція вихователя не вроджена якість, а така, що формується під впливом всієї освітньої діяльності, в тому числі й у процесі додаткової професійної освіти, спрямованої на зміну внутрішнього світу, що визначає усвідомленість дій вихователя закладу дошкільної освіти.

Є безліч можливостей удосконалити свою фахову компетентність, але за умови, що педагог повинен сам усвідомити цю необхідність. Готувати дітей до змін може тільки той педагог, який сам готовий до змін, розвивається в професії, володіє високим рівнем знань і умінь, рефлексією, розвинутою здатністю до проектувальної діяльності, тобто педагог-фахівець.

Таким чином, фахова компетентність є стрижневою характеристикою вихователя в системі сучасної дошкільної освіти, яка включає в себе теоретичні педагогічні знання, практичні вміння та особистісні якості педагога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошко Л.Б. Професійна компетентність студентів як предмет психолого-педагогічного аналізу. *Наука і сучасність: зб. наук. пр.* Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2005. Т. 48. С. 22–32.

2. Захарова Г.И. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения средствами психолого-педагогического тренинга: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Челябинск, 1998. 168 с.

3. Кічук Я.В. Теоретичні і методичні засади формування правової компетентності майбутнього соціального педагога в умовах університетської педагогічної освіти: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2010. 40 с.

4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України: постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341. Дата оновлення: 25.06.2019. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>

5. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 18.03.2020. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

6. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования: 2-ое изд, перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. 272 с.

7. Spencer L.M., S.M. Competence at Work. New York, 1993. 384 p.

КОНКУРС ВІДЕОПОЕЗІЙ ЯК СУЧАСНА ФОРМА ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ З МАЙБУТНІМИ УЧИТЕЛЯМИ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У «Педагогічному словнику» за редакцією М.Д. Ярмаченка позааудиторна робота розглядається як система цілеспрямованих позааудиторних занять і пізнавально-виховних заходів, створена з метою поглиблення знань студентів, формування їхніх творчих здібностей і наукових інтересів [3, 167]. Позааудиторна робота з майбутніми учителями української літератури традиційно є важливою складовою їхньої професійної підготовки. Це зумовлено, зокрема, необхідністю формування у них умінь організування та проведення позакласних заходів у закладах загальної середньої освіти.

На факультеті української філології та журналістики Херсонського державного університету накопичено чималий досвід організування позааудиторної роботи з майбутніми учителями української літератури, наприклад, з підготовки і проведення конкурсу літературних газет [1]. Серед форм позакласної роботи з літератури в школі науковці виділяють, зокрема, масові заходи, наголошуючи при цьому, що вони за кількістю охоплених учнів є наймасштабнішими [4, 128]. На наш погляд, одне із важливих завдань курсу «Методики викладання української літератури» – формування у майбутніх учителів міцних знань про різноманітні види літературної діяльності школярів, умінь організування не лише класичних форм позакласної роботи (літературне свято, літературний вечір, читацька конференція та ін.), а й сучасних її варіантів. До таких, безумовно, належить конкурс відеопоезій. Про його популярність свідчать, зокрема, численні оголошення в мережі Інтернет. Наприклад, до 90-річчя від дня народження Ліни Костенко факультетом української філології та журналістики Центральноукраїнського державного педагогічного університету оголошено конкурс на кращу відеопоезію за мотивами творів ювілярки. До участі запрошено школярів, студентів закладів вищої освіти та віх небайдужих до творчості поетеси. А ГО «Форум видавців» разом з українськими книжковими блогерками І.Юрченко, І.Морарь та Л.Гордієнко запропонував підліткам долучитися до конкурсу #Вірш_у_кадрі, що пройшов в одній із соціальних мереж у березні цього року. Тож обираючи зі студентами форму цього річного заходу до Шевченківських свят, зупинилися на конкурсі відеопоезій. Його приурочили до 180-річчя виходу у світ першого «Кобзаря» Т.Шевченка. З'ясувалося, що незважаючи на популярність відеопоезій не всі студенти розуміють їхню специфіку. Тому на початковому етапі ознайомили третьокурсників з особливостями цього сучасного явища мистецтва та умовами конкурсу: вимогами до відеопоезій, критеріями оцінювання робіт, термінами виконання тощо. Вікіпедія тлумачить відеопоезію як вид мистецтва, у якому органічно поєднуються художній візуальний ряд і поетичний текст, що подається графічно або декламується [2]. Це межове явище. Воно близьке до короткометражного фільму, музичного кліпу і відеозапису поетичних читань. На відміну від першого текст у ньому відіграє головну

роль, а від поетичних читань відеопоезію відрізняє насичений смислом візуальний ряд [2]. Студенти також переглянули окремі відеопоезії, представлені у відеохостингу YouTube. На наступному етапі за правилами конкурсу третьокурсники самостійно обрали поетичний текст Т. Шевченка для подальшої роботи і підготували кіносценарій майбутнього ролика. Найскладнішим виявився технічний етап. Запис відеоряду, його монтування, «озвучка» та інші моменти потребували додаткових консультацій та опанування нових програм і сервісів. На завершальному етапі студенти представили свої відеопоезії під час презентації виставки в Херсонській обласній універсальній науковій бібліотеці імені Олеса Гончара. Для визначення переможців скористалися зручним сервісом Mentimeter, що дозволяє миттєво опитати аудиторію у режимі реального часу. Для проведення опитування викладачеві необхідний комп'ютер з трансляцією зображення на екран, а студентам – смартфони з доступом до Інтернету. Оскільки голосування відбувається на сайті, встановлювати спеціальний додаток не потрібно. Анонімний вибір дозволяє отримати більш точні результати [5].

Таким чином, проведений конкурс відеопоезій за творами Т. Шевченка засвідчив, що залучення студентів до підготовки та проведення сучасних форм позааудиторної роботи дозволяє розширити їхні знання з методики позакласної роботи, формувати вміння організувати позакласні заходи та працювати із сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Л.Г. Конкурс літературних газет до ювілею Тараса Шевченка. *Укр. літ. в загальноосвіт. шк.* 2014. № 7–8. С. 9–10.
2. Відеопоезія [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Видеопоезія> [05.04.2020].
3. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
4. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі. Київ: Академія, 2012. 312 с.
5. Mentimeter.com – онлайн-опросы в режиме реального времени [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://newreporter.org/2016/10/25/mentimeter-com-onlajn-oprosy-v-rezhime-realnogo-vremeni/> [05.04.2020].

Лідія ВАЩЕНКО
(Київ, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛЬНОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА ФОРМИ ЇХ ПІДГОТОВКИ ДО ЗОВНІШНЬОГО НЕЗАЛЕЖНОГО ОЦІНЮВАННЯ

Натепер зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) є єдиною формою підсумкової атестації випускників закладів загальної середньої освіти. Тому актуальним є питання якісної підготовки до складання іспитів у форматі ЗНО. Для реалізації цього завдання необхідна взаємодія всіх учасників навчального процесу: впровадження в шкільну практику різноманітних технологій тестування, конструктивний діалог учнів та вчителів,

індивідуалізація та диференціація навчального процесу. Педагогічна практика надає можливість виокремити декілька найбільш типових способів підготовки до ЗНО. По-перше, – підготовка до іспитів у школі на уроках. Це є тривалий процес, що забезпечується систематичним включенням інструментарію ЗНО в роботу учнів на протязі всього навчального року. По-друге, це самостійна підготовка (за допомогою Інтернет). По-третє, це підготовка до іспитів за допомогою репетиторів. Останнім часом цей спосіб підготовки став найбільш поширеним і значимим. По-четверте, це відвідування підготовчих курсів на базі університетів та коледжів. Особливу роль у підготовці до ЗНО відіграє старша профільна школа, основною метою якої є індивідуальний розвиток особистості, розкриття її потенціалу; закладення основ для навчання протягом усього життя [2].

Ми поцікавилися в учнів 10–11 класів хіміко-біологічного, фізико-математичного та економічного профілів ліцею № 17 м. Хмельницького, які форми підготовки вони використовують, готуючись до складання ЗНО та вступу до вищих навчальних закладів, дані 2020 року (таблиці 1,2). В опитуванні взяли участь 165 старшокласників.

Таблиця 1

Розподіл відповідей на запитання щодо використання форм підготовки до ЗНО учнями 11 класу ліцею (%)

Форма підготовки	Хім-біо	Фіз-мат	Економ	Разом
Самостійна підготовка	78	96	96	90
Підготовка в школі під час уроків	70	92	83	82
Підготовчі курси на базі вищих навчальних закладів	26	4	8	12,5
Заняття з репетиторами	96	100	92	96
Інша	-	-	-	-

Таблиця 2

Розподіл відповідей на запитання щодо використання форм підготовки до ЗНО учнями 10 класу ліцею (%)

Форма підготовки	Хім-біо	Фіз-мат	Економ	Разом
Самостійна підготовка	82	71	60	71
Підготовка в школі під час уроків	71	94	87	85
Підготовчі курси на базі вищих навчальних закладів	32	20	17	23
Заняття з репетиторами	89	94	67	84
Інша	21	26	30	25

Як бачимо більшість старшокласників поєднують декілька форм підготовки до вступних випробувань. В одинадцятикласників переважають заняття з репетиторами, самостійна робота та підготовка в школі під час уроків (Таблиця1). Десятикласники відділи перевагу навчанню на уроках (Таблиця 2). Майже 30% старшокласників хіміко-біологічного профілю щоденне навчання в школі не вважають способом підготовки до ЗНО. Стільки ж десятикласників, що навчаються в класах фізико-математичного та

економічного профілів навчання самостійну роботу не вважають формою підготовки до іспитів. Всі ліцеїсти 11-х класів фізико-математичного профілю працюють з репетиторами. А от учні, що вчаться в класах з економічним профілем навчання перевагу віддають підготовці до ЗНО в школі під час уроків. Третина старшокласників хіміко-біологічного профілю для підготовки до іспитів використовують також і навчання на підготовчих курсах при університетах. 13% десятикласників економічного профілю навчання взагалі не назвали жодної форми підготовки до ЗНО.

Результати опитування абітурієнтів, учасників ЗНО (дані 2016 року) щодо форм підготовки до іспитів свідчать про те, що вони також використовують різні способи підготовки, найпопулярнішими з яких є: самостійна робота, заняття з репетитором та підготовка під час уроків за ініціативою вчителя. Найчастіше послугами репетитора користувались учні для поліпшення знань з англійської мови. Випускники, які готувались до тестування з математики, фізики надавали перевагу підготовчим курсам на базі вищих та професійно-технічних навчальних закладах. Способи підготовки до ЗНО, яким надавали перевагу учні міських та сільських шкіл, відрізняються. Так, частка тих, хто готувався з репетитором або відвідував підготовчі курси при вищому навчальному закладі в місті, значно більша ніж серед випускників сільських шкіл. Це пояснюється меншою доступністю таких варіантів підготовки. Учні, які отримували освіту у сільській місцевості, частіше готувались самостійно.

Підсумовуючи, можна сказати про те, що старшокласники, готуючись до зовнішнього незалежного оцінювання та вступу до вищих навчальних закладів поєднують кілька форм підготовки до випробувань. Як правило, в учнів різної профільної спеціалізації (окрім економічної) переважають заняття з репетиторами, самостійна підготовка та підготовка в школі під час уроків. Дослідження було проведено з невеликою вибіркою учнів одного типу навчального закладу і тому ми можемо говорити лише про певні тенденції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Л.С. Про зовнішнє незалежне оцінювання результатів навчання за базову школу. *Біологія і хімія у рідній школі*. 2018. № 3. С. 23–29.
2. Локшина О.І. Тенденції розвитку профільної школи в зарубіжжі *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4 (49). С. 88–96.

Agnieszka WŁOCH, Stanisława WŁOCH
(Opole, Polska)

DIAGNOZOWANIE UCZNIÓW A JAKOŚĆ KSZTAŁCENIA

Wstęp

Jakość kształcenia w dużym stopniu zależy od tego, jak postrzegany jest każdy uczeń jako podmiot edukacyjny. W procesie edukacji należy odrzucić postrzeganie dzieci/uczniów jako istoty, które muszą się dostosować do przyjętego programu czy podręcznika. Dopiero wówczas stanie się możliwe przeniesienie uwagi z dziecka, które jest sterowane programem, na rzecz widzenia ucznia w swoim kontekście w formie relacji i środowiska. Z

takiego punktu widzenia dzieci nie są problematyczne, lecz mogą znajdować się w problematycznej sytuacji [10].

Wprowadzane w procedury, rankingi, sprawdziany, testowanie wobec wszystkich uczniów, bez względu na wyposażenie genetyczne, zawężenie treści i «uczenie pod test» wpływa najczęściej na obniżanie skuteczności edukacji i niepokojące zagubienie uczniów oraz nauczycieli w gąszczu biurokracji oświatowej. W tym kontekście przytoczymy teraz rozmowę ucznia szkoły podstawowej ze studentką odbywającą praktykę pedagogiczną. Studentka zapytała ucznia, co sądzi o nauce, czy jest zadowolony ze szkoły. Uczeń odpowiedział tymi słowami: *Trochę, ponieważ nie mam trudności w nauce, wszystko zapamiętuję i rozwiązuję, ale wiedza przekazywana przez Panią nie jest ciekawa. Ale to nieważne. Najgorsze jest to, że mój kolega, który jest wcześniakiem, nie potrafi od razu, jak Pani tłumaczy, zrozumieć i zapamiętać, ale jak ja wytłumaczę mu dwa razy, to zapamiętuje. A przecież mogłoby być tak, że Pani daje mu łatwiejsze zadania albo drugi raz, a nawet trzeci raz tłumaczy. A Pani tylko krzyczy i stawia oceny negatywne. Ja wiem, że Bartek urodził się przedwcześnie i ma inny mózg niż ja.*

Z powyższego przykładu wynika, że każdy uczeń jest odrębną indywidualnością z zaniedbaniami lub zdolnościami, a istotnym zadaniem współczesnej edukacji winna być troska o każdego ucznia, jego rozwój, kompetencje w zakresie uczenia się, myślenia, wyzwalania potencjału twórczego i kreatywnego.

Wielu neurodydaktyków, psychologów i pedagogów twierdzi, że współczesna szkoła nie rozwija, nie uczy, lecz jest miejscem uczestnictwa w szkole z przymusu a nie chęci i radości zdobywania interesującej wiedzy. Podstawy programowe pełne są szczegółowych celów, ale próżno w nich szukać osi programowej, drogowskazu, który wytyczyłby kierunek i wyznaczył główny cel edukacji XXI wieku. Ponieważ nie wiemy dokąd chcemy dojść, nie wiemy, jak oceniać osiągnięcia uczniów, nauczycieli i szkół. Dla ministerialnych urzędników liczą się przede wszystkim wyniki testów i tworzone na ich podstawie rankingi [8;18].

Podstawowymi pytaniami, na które należy poszukiwać odpowiedzi, są pytania o ucznia, o jego stan i możliwości rozwojowe, które powinny wyznaczać drogę kształtowania wielokierunkowej osobowości ucznia, zgodnie ze stwierdzeniem psychologii i filozofii humanistycznej, że człowiek nie jest kimś od razu, ale raczej kimś, kto dopiero ma stać się tym, kim być z natury może [10, 98].

Diagnoza stanowi niezbędny element każdego skutecznego działania w zakresie poznania uczniów, ich wyposażenia genetycznego, możliwości twórczych i zdolności, względnie zaniedbań środowiskowych. W procesie kształcenia diagnoza stanowi podstawę wszelkiej praktycznej działalności pedagogicznej oraz warunków poprawnego i racjonalnego oddziaływania. Diagnoza zmierzająca do poznania ucznia zawsze ujmowana jest w kontekście środowiskowym i rozwojowym, uwzględnia bowiem społeczne uwarunkowania sytuacji ucznia w rodzinie, szkole i dostrzega przyczyny określonego stanu zachowań oraz wzajemne powiązania i oddziaływania. Dostarcza danych o roli i udziale różnych czynników środowiskowych, biologicznych, genetycznych w rozwoju jednostki [17, 12]. Diagnoza pozwala na rozpoznawanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz jego indywidualnych możliwości psychofizycznych, poznanie ukrytych zdolności.

W dokumentach prawnych podkreśla się znaczenie tego problemu, przedstawia się procedury i przepisy, ale w praktyce i rzeczywistości edukacyjnej brak odzwierciedlenia i uzyskiwanych efektów [12]. W polskich szkołach brak miejsca i czasu na diagnozę i tworzenie odpowiednich warunków do zaspokajania potrzeb, wyrównywania braków czy rozwój zdolności [7; 8].

W każdej szkole, a nawet klasie, są uczniowie z trudnościami w uczeniu się. Odnoszą się one do osób w normie intelektualnej, u których pojawiają się trudności w przyswajaniu treści dydaktycznych wynikające ze specyfiki funkcji percepcyjno-motorycznych i poznawczych. Uczniowie osiągają niższe efekty, niż oczekuje nauczyciel [9, 98].

Idea poznawania uczniów, ich niedoborów rozwojowych i tworzenie warunków naprawczych funkcjonuje w naszym kraju jako zwrot retoryczny i życzeniowy, a nie przedmiot faktycznych zadań i działań edukacyjnych. Zebrana wiedza diagnostyczna staje się drogowskazem w podejmowaniu działań naprawczych, stymulujących oraz programów organizacyjnych procesu kształcenia. Proces poznawania uczniów nie jest łatwy, ale rozpoznawanie jego ukrytych trudności czy zaniedbań jest szczególnie trudne, ponieważ wyprowadzone wnioski mogą być przypuszczeniami, a nie w pełni prawdziwymi sądami. Poznawanie zawsze jest uwikłane w wiele społeczno-kulturalnych i psychologicznych uwarunkowań, co może wpływać na zniekształcenia w procesie ich poznawania. Nie można, a wręcz nie wolno określać poziomu rozwoju czy deficytów tylko «tu i teraz», na danej lekcji lub na podstawie opracowanego narzędzia (często wymyślanego przez urzędników względnie osoby, które nigdy nie miały kontaktu z uczniami). Często są to narzędzia teoretyczne, wyprowadzone tylko i wyłącznie z wiedzy, a nie z praktyki [6; 16].

Diagnoza stanowi punkt wyjścia szeroko pojętej pracy edukacyjnej. Z rozważań teoretycznych i praktycznych wynika, że współczesna edukacja powinna być stopniowo zmieniana, a kształcenie dostosowane do potrzeb i możliwości rozwojowych. Orientacja na program nieuwzględniający możliwości rozwojowych ucznia nie wpływa na jakość i efekty kształcenia. Uczeń dostosowany jest do realizowanego programu, gdzie staje się pasywnym odbiorcą, a nie aktywnym i myślącym uczestnikiem procesu kształcenia [2; 7].

Program kształcenie nie jest bowiem metodą czy środkiem dydaktycznym wspomagającym pracę nauczyciela. *Szkoła przyszłości musi wpuścić świat do swojego wnętrza i uczynić wszystko, aby stać się częścią otaczającego ją świata. Walki o najlepsze szkoły na świecie nie rozstrzygają się w parlamentach albo wśród władz szkolnych, ale w każdej jednej szkole i w każdej klasie* [13, 215].

W centrum kształcenia powinny być uwzględniane nie tylko możliwości uczniów, dostosowywanie programu do ich potrzeb i rozwoju, ale również zainteresowania i ciekawość świata, typy inteligencji i ich rozwijanie za pomocą programów skonstruowanych z myślą o różnorodności umysłów w klasie, lecz przede wszystkim w procesie kształcenia należy dążyć do tego, aby uczeń rozumiał świat i siebie, że istnieją różnorodne zależności i przemiany, a nie odtwarzanie podanych faktów i udzielanie (nie)poprawnych odpowiedzi – które i tak z czasem zostaną wyeliminowane z pamięci.

Johann Wolfgang Goethe napisał: *Jeśli chcesz zrozumieć świat, musisz wejść w swoje wnętrze, jeśli chcesz zrozumieć swoje wnętrze, musisz iść w świat*. Z myśli Goethego wynika, że szkoła powinna być miejscem, gdzie uczniowie z radością uczyć się będą

rozumienia świata, odkrywać własne talenty i zdolności, doświadczać siebie i świata, nie ograniczając się tylko do wymogu realizowanego programu często nieudolnie i bez pasji nauczyciela i ucznia.

W praktyce edukacyjnej na ogół niewiele jest miejsca na kształcenie zróżnicowane, dostosowane do możliwości ucznia i jego potencjału genetycznego. *Spółczesność tylko wtedy może przyspieszać kroku jako całości, jeżeli każda jednostka będzie mogła optymalnie rozwijać swe zdolności i talenty, jeżeli będzie dysponować wiedzą oraz umiejętnościami, wartościami i kryteriami ocen pozwalającymi w każdej życiowej sytuacji osiągać optimum swoich możliwości* [14, 47].

Słusznie krytycznie ocenia się kształcenie oparte na realizacji programu jednolitego oraz teorii urabiania według określonego modelu i wytyczonych zadań. Wszyscy uczniowie wykonują te same zadania, brak wielopoziomowości i wykorzystania danego typu inteligencji. Nauczyciel nie realizuje programu, ale rozwija ucznia przy wykorzystywaniu treści programu rozwojowego czy naprawczego. Z programu należy wydobywać te elementy, które zaspokajają potrzeby intelektualne, emocjonalne, dostarczają przeżyć i doświadczeń o otaczającym świecie.

Koncepcja poznawcza rozwijającego się ucznia zakłada m.in., że rozwój warunkuje układ tworzący i przetwarzający informacje, wyzwala refleksję i zastanawianie się nad problemami. Układem tworzącym informacje są sytuacje uczenia się, a przetwarzającym informacje, myślącym – uczeń [8; 15].

Proces kształcenia zorientowany na realizację programu, a nie na rozwój i możliwości ucznia, przyczynia się do powstawania trudności w nauce szkolnej, nie uwzględnia bowiem wyposażenia genetycznego, zdolności, jego bagażu doświadczeń oraz nabytej wiedzy z innych źródeł pozaszkolnych, jak i luk w wiedzy w sprawnościach i umiejętnościach. Uczniowie wtedy stają się pasywnymi odbiorcami, a nie aktywnymi i myślącymi uczestnikami procesu kształcenia. A przecież wiadomo, że trudności, zaniedbania, a nawet opóźnienia w rozwoju uczniów powstają na tle spotkań z daną metodą, zadaniami, formą oraz stawianymi wymaganiami, niezgodnymi z możliwościami ucznia [8;16;17].

W procesach edukacyjnych występują niedoskonałości w doborze treści, metod wspomagających uczniów z trudnościami, jak i indywidualizacji wobec uczniów uzdolnionych. Na potwierdzenie przytoczymy teraz przykład. Małgosia w wieku 4 lat opanowała naukę czytania. Mając 6 lat, czytała wybrane pozycje z literatury dziecięcej. Kiedy rozpoczęła naukę w klasie pierwszej, rodzice musieli zakupić obowiązkowy pakiet: elementarz i zeszyty ćwiczeń. Nauczycielka potraktowała Małgosię na równi z dziećmi, które dopiero rozpoczęły naukę czytania. Małgosia uczyła się alfabetu, sylabizowania itp. Po dwóch tygodniach mama zapytała Małgosię: *Czego nauczyłaś się w szkole?* Małgosia odpowiedziała – *czytać*. Mama zdziwiona: *jak to czytać, przecież czytasz bardzo dobrze*. Małgosia: *ale nauczyłam się czytać po szkolnemu, tak jak wszystkie dzieci w klasie*. Brak umiejętności nauczyciela dotyczących pracy z dziećmi ze specjalnymi oczekiwaniami dziecka prowadzi do jego zniechęcenia, nudy, agresji i spowolnienia tempa rozwoju.

W szkole nie może być miejsca, jak twierdzi K. Denek, na oglupianie i «upupianie» uczniów po gombrowiczowsku. Szkoła powinna być placówką twórczą, poszukującą i zapewniającą aktywność pracy uczniów - która wyrównuje braki i rozwija ich zdolności [2; 3].

W okresie szybkich zmian w świecie, narastającej wiedzy i informacji wymaga się od szkoły rozwijania umysłów przyszłości, które umożliwią rozwój techniki i cywilizacji. Howard Gardner wylicza następujące typy umysłu: dyscyplinujący, syntetyzujący, respektujący, etyczny i twórczy [4, 3–5]. Rozwijają się one w procesie edukacji szybko reagującej na zmieniającą się rzeczywistość, dynamizm i nowoczesność, podejmowanie działań pluralistycznych i indywidualnych uczniów prowadzących do wymaganej jakości kształcenia.

Współczesny nauczyciel, to nie osoba przekazująca wiedzę, pozbawiona twórczego i kreatywnego myślenia, lecz jednostka z kompetencjami diagnostycznymi, organizacyjnymi, reżyserskimi, metodycznymi, umiejąca stwarzać odpowiednie warunki do działania i samodzielnego rozwiązywania problemów i zdobywania wiedzy [5; 6; 7; 17].

Zastanówmy się, czy przedstawiony obraz nauczyciela jest rzeczywisty, czy pozorowany. «Gdyby chirurga cofnięto wehikułem czasu do sali operacyjnej sprzed 50 lat i kazano by mu zoperować człowieka, oburzony odmówiłby dokonania zabójstwa wskutek niedbalstwa i braku współczesnej wiedzy medycznej. Nauczyciel wystany tym samym wehikułem 50 lat wstecz mógłby bez większych zmian poprowadzić lekcję. Klasa wygląda podobnie: tablica, stoliki, krzesła, biurko nauczyciela, no może komputer i internet – można się nauczyć. W żadnym innym obszarze naszego życia (jak to ma miejsce w naszych szkołach), nie ma takiej przepaści między dokonanym postępem naukowym a jego rzeczywistym wykorzystaniem dla dobra człowieka» [12, 26].

W obrazie nauczyciela współczesnego przedstawionym przez A. Salchera a obrazem nauczyciela pozorowanego występują zasadnicze różnice. Należałoby się zastanowić, gdzie leży przyczyna, że współczesna szkoła zmienia się w powolnym tempie, jak również w niskim stopniu ulegają zmianie nawyki i schematy tradycyjnego pełnienia roli nauczyciela. Przyczyn tego stanu upatruje się między innymi w doborze kandydatów do zawodu nauczyciela oraz w sposobach przygotowywania do pełnienia ról zawodowych, w tym do procedur ewaluacyjnych i projektujących na kanwie diagnostyki psychopedagogicznej [1; 5; 8].

Konkluzje końcowe

Szkoła współczesna wymaga radykalnych zmian programowych i organizacyjnych. W centrum kształcenia należy widzieć ucznia z jego uzdolnieniami, zamiłowaniem, czy też z wadami i zaniedbaniami - ucznia kompetentnego w zakresie podejmowania działań kształcących na miarę własnych możliwości. Radykalnych zmian wymaga kształcenie nauczycieli, ponieważ od ich przygotowania zawodowego zależy jakość edukacji i rozwój transgresyjny, twórczy i kreatywny uczniów. W zawodzie tym powinni znaleźć miejsce jednostki twórcze o wielowymiarowej osobowości, tak jak to miało i ma miejsce w ośrodkach i placówkach nastawionych na rzeczywiste realne (nie pozorne czy wręcz udawane) «dobre zmiany».

LITERATURA

1. Bereźnicka, M. (2010). *Wartości kształcenia we współczesnej szkole*. Kraków.
2. Denek, K. (2006). *Edukacja dziś – jutro*. Leszno – Poznań – Żory.

3. Denek, K. (2007). *W stronę szkoły jutra i jej nauczyciela*. W: J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji nauczycieli*. Kalisz.
4. Gardner, H. (2011). *Edukacja umysłu. Elastyczny model edukacji oparty na teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera*. Warszawa.
5. Grzesiak, J. (red.) (2007). *Ewaluacja i innowacje w edukacji nauczycieli*. T. 1. Kalisz.
6. Grzesiak, J. (2007). *Ewaluacja i innowacje w edukacji nauczycieli – w kontekście pedagogiki szkoły wyższej*. W: Grzesiak, J. (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji nauczycieli*. T. 1. Kalisz.
7. Grzesiak, J. (2010). *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli*. Konin.
8. Grzesiak, J. (2014). *Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna dziecka*. Konin.
9. Guzik, A. (2012). *Diagnozowanie potrzeb edukacyjnych dzieci w młodszym wieku szkolnym*. W: B. Surma (red.), *Nowe wyzwania i perspektywy dla wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej*. Kraków.
10. Koziński, J. (1958). *Koniec wieku nieodpowiedzialności*. Warszawa.
11. Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöö och barn subjektskapande*. Stockholm.
12. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 17.11.2010 r., Dziennik Ustaw Nr 228.
13. Salcher, A. (2009), *Utalentowany uczeń i jego wrogowie*. Rzeszów.
14. Szczepański, J. (1973). *Refleksje nad oświatą*. Warszawa.
15. Więckowski, R. (1973). *Problemy indywidualizacji w nauczaniu*. Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk.
16. Włoch, S. (2010). *Diagnoza całościowa wskaźnikiem pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym*. W: E. Marek, J. Łuczak (red.), *Diagnoza i terapia psychopedagogiczna w edukacji dziecka*. Piotrków Trybunalski.
17. Włoch, S., Włoch, A. (2009). *Diagnoza całościowa w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*. Warszawa.
18. Żylińska, M. (2013). *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń.

Алла ВОРОБИЙОВА
(Херсон, Україна)

МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ МЕТАКОГНІТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Сучасний принцип студентоцентричності навчання передбачає використання гнучких індивідуальних освітніх траєкторій, визнання компетенцій, що здобуті поза межами формальної освітньо-кваліфікаційної програми і т.і. Такий підхід мотивує студентів до самостійного вибору напрямів освіти й методів навчання, заохочує до оцінки власних знань, стимулює саморефлексію. Цілком очевидно виникає потреба у розвинутій метакогнітивній компетентності як здатності до активного моніторингу,

регуляції, упорядкування пізнавальних процесів відповідно до когнітивних об'єктів або даних, на яких вони зосереджені з певною конкретною метою [3, 232]. Над дослідженням механізмів розвитку метакогнітивної компетентності активно працюють учені всього світу (Т. Доцевич, Т. Чернокова, J. Atkins, J. Dunlosky, H. Everson, A. Graesser, D. Hacker, S. Tobias, J. Williams та інші).

Метакогнітивна компетентність реалізується через прагнення здійснювати аналіз, координацію й корекцію власної інтелектуальної діяльності. На думку Т. Доцевич [1], її характеризують метакогнітивна обізнаність, активність й усвідомленість, перша з яких утворює змістовний компонент метапізнання особистості, виступаючи контентом для метакогнітивних знань, метакогнітивна активність, в свою чергу, виступає її процесуальною характеристикою, розкриваючи мотиваційні та конативні особливості метакогнітивної сфери особистості, а метакогнітивна усвідомленість наповнює змістом метапізнавальну активність особистості. Схожу концепцію метакогнітивних здібностей пропонує Т. Чернокова. Науковець також включає у структуру метапізнання наступні компоненти: цілепокладання, програмування дій, контроль дій [2]. Така послідовність від узагальнення матеріалу до творчої реалізації й самоаналізу сприяє саморозвитку та є невід'ємною складовою самоствердження особистості, її академічного й професійного вдосконалення.

Одним з найбільш результативних способів формування метакогнітивної компетентності дослідники (E. Amy, P. Ratto, P. Tarricone, K. Yancey) називають риторичну діяльність, що передбачає моніторинг та контроль контенту задля певної цілі, відповідає за переклад думки у зовнішнє символічне або усне вербальне зображення та вимагає самоаналізу. Саме публічний виступ й обговорення містять усі етапи розвитку метакогнітивної компетентності: обізнаність (добір та обробка інформації для виступу), активність (безпосереднє висловлення думки), рефлексія (усвідомлення рівня ефективності дискурсу). Так, вчені-дидакти P. Tarricone, K. Yancey для розвитку метакогніції рекомендують написання риторичного тексту. Дослідники впевнені, якщо студентів регулярно пропонувати описати процес власного мислення або пізнання, а викладач коректно контролюватиме таку рефлексивну роботу, це однозначно забезпечить розвиток рефлексивних звичок розуму [9], які призводять до покращення метапізнання в цілому [6]. У свою чергу, вчені P. Ratto та E. Amy доводять, що створення студентами «риторичних оповідань» (текстів для публічних промов), риторичних портфоліо позитивно впливає на розвиток метакогнітивної компетентності студентів та є одними з найбільш дієвих механізмів розвитку метакогнітивної компетентності студентів.

Отже, вважаємо, що риторична діяльність є резервним потенціалом та виступає дієвим механізмом у розвитку метакогнітивної компетентності студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Доцевич Т., Метакогнітивна компетентність майбутніх викладачів вищої школи. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. Сковороди*. Психологія. 2014. Вип. 48. С. 78–94.
2. Чернокова Т.Е. Метакогнитивная психология: проблема предмета исследования. *Педагогика*. 2011. Вип. 3. С. 155–158.

3. Flavell J.H. Metacognitive aspects of problem solving. *The nature of intelligence*. L. Resnick (Ed.). New York: Lawrence Erlbaum Associates, 1976.
4. Hacker D.J., Dunlosky J., Graesser A.C. (Eds.). *Handbook of metacognition in education*. New York: Taylor and Francis, 2009.
5. Ratto P., Amy E. The Power of Critical Reflection: Exploring the Impact of Rhetorical Stories on Metacognition in First-Year Composition Courses. Graduate Student Theses, Dissertations, & Professional Papers. 4596., 2015. <https://scholarworks.umt.edu/etd/4596>
6. Tarricone P. The taxonomy of metacognition. New York: Psychology Press, 2011.
7. Tobias S., Everson H. The importance of knowing what you know: A knowledge monitoring framework for studying metacognition in education. *Handbook of metacognition in education*. D.J. Hacker, J. Dunlosky, A.C. Graesser (Eds.), New York: Taylor and Francis, 2009.
8. Williams J.P., Atkins J.G. The role of metacognition in teaching reading comprehension to primary students. *Handbook of metacognition in education*. D.J.Hacker, J.Dunlosky, A.C.Graesser (Eds.), New York: Taylor and Francis, 2009.
9. Yancey K.B. Reflection in the writing classroom. Logan: Utah State, 1998.
10. University Press. <http://wpacouncil.org/positions/outcomes.html>

Олена ГАВРИЛО
(Суми, Україна)

ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ З ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аналіз педагогічної літератури засвідчив велику різноманітність поглядів на трактування поняття «дослідницька діяльність», однак чітко вимальовуються три підходи, а саме: процесуальний, результативний та комбінований. За умови реалізації процесуального підходу процес дослідження аналізується з точки зору поєднання його складових. Як приклад можна навести тлумачення, подане у збірнику за редакцією Р. Романчук. Тут визначається, що дослідницька діяльність пов'язана з «виконанням творчого, дослідницького завдання із заздалегідь невідомим рішенням» [5, 9]. Якщо ж поглянути на проблему дослідницької діяльності як процесуальну основу психічного та соціального розвитку дитини, варто звернутися до праць П. Гальперіна. Автор трактує дослідницьку діяльність як творчий процес спільної діяльності двох (або більше) суб'єктів з пошуку рішення невідомого, у ході якого здійснюється міжсуб'єктний обмін культурними змістами і цінностями, переживаннями, способами діяльності, а результатом є формування наукового світогляду й актуалізація особистісного потенціалу залучених до цього процесу суб'єктів пізнання [1, 236].

Якщо ж схилитися до результативного підходу в тлумаченнях поняття «дослідницька діяльність», тобто, спрямування її на отримання емпіричних даних про довкілля, то виникає необхідність акцентувати увагу на цілепокладанні та ціледосягненні. Зокрема, детально проаналізовано зміст результативності цієї діяльності О. Заболотним. Згідно з ним, це «інтеграційний компонент особистості, який характеризується єдністю знань цілісної картини світу, вміннями, навичками наукового

пізнання, ціннісного ставлення до його результатів і розвиненим інтелектом, що забезпечує її самовизначення й саморозвиток» [2].

У педагогічних дослідженнях існує також комбінований підхід, котрий можна охарактеризувати наявністю двох смислових центрів: акцентування уваги на самому процесі і на результатах його здійснення. Прикладом реалізації цього підходу може слугувати тлумачення, яке запропонувала Н. Яришева [8]. З точки зору автора, дослідницька діяльність – це специфічна людська діяльність, яка регулюється свідомістю й активністю особистості, спрямована на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб; продуктом же діяльності є нове знання, отримане відповідно до поставленої мети, об'єктивних законів і наявних обставин, що визначають реальність та досяжність мети; має конкретні способи і засоби дій, пов'язані з постановкою проблеми, виявленням об'єкта дослідження, проведенням експерименту, описом і поясненням фактів, формулюванням гіпотези, перевіркою отриманого знання. Процес дослідження завжди починається з пізнавальної потреби, мотивації пошуку, передбачає виявлення певної проблеми чи протиріччя, вивчення й пояснення невідомого [6]. Д. Ельконін наголошував на призначенні дослідницької діяльності дошкільників для «перевідкриття наукових знань або теорій» [7, 20]. Однак не треба забувати, що процес дитячих «відкриттів» у першу чергу формує і розвиває когнітивні процеси, тобто, це «перетворювальна діяльність мислення, яка відповідає пізнавальним мотивам та особистісним потребам дитини, спрямована на виявлення сутності досліджуваних явищ, процесів, відрізняється персоніфікованістю, творчістю, комунікабельністю» [7, 76]. З точки зору фахівців дошкільної освіти, розглянута діяльність – «специфічний вид пізнавальної діяльності, який використовує навчальне дослідження в якості головного способу досягнення освітнього результату під час вивчення будь-якої теми або предмету в різних ланках освіти» [5]. Г. Пустовіт характеризує її як «діяльність, яка безпосередньо пов'язана з розв'язанням творчого дослідницького завдання, що немає наперед відомого результату (у різних галузях науки, техніки, мистецтва) та передбачає етапи, характерні для наукового дослідження (визначення проблеми, ознайомлення з літературними джерелами та їх опрацювання, формулювання гіпотези, власне проведення дослідження, аналіз його результатів і остаточне узагальнення, формулювання висновків, конкретна суспільно корисна, масова чи природоохоронна робота дошкільників за результатами здійсненого дослідження)» [4].

Як бачимо, дослідницька діяльність дітей дошкільного віку є складною і багатоаспектною проблемою. До її вивчення залучаються вчені з різними напрямками наукових інтересів, відповідно, у психології і педагогіці можна виділити велику кількість підходів і трактувань даного питання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов. М.: Книжный дом «Университет», 1999. 332 с.
2. Заболотний О.В. Формування дослідницьких умінь учнів у процесі вивчення синтаксису української мови. URL: <http://narodnaosvita.kiev.ua>

3. Проектні технології у дошкільному навчальному закладі / Упоряд. Ю.Д.Буракова Х.: Вид. група «Основа», 2009. 234 с.

4. Пустовіт Г.П. Дослідницька діяльність дітей та учнівської молоді. Енциклопедія освіти / Гол. ред. В.Г. Кремень. Академія педагогічних наук України. К.: Юрінком Інтер, 2008. С. 236–237.

5. Формування первинних екологічних уявлень у дошкільників: Методичний збірник перспективного педагогічного досвіду з проблеми екологічної освіти дітей дошкільного віку / За ред. Р.О.Романчук. Запоріжжя: 2014. 310 с.

6. Чотири тактики педагогічної підтримки дитини / Упоряд. А. Русаков, Н. Касіцина. К.: Видавничий дім «Шкільний світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. 112 с.

7. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды / Под ред. В.В. Давидова, В.П.Зинченка. М.: Педагогика, 1989. 554 с.

8. Яришева Н.Ф. Екологічне виховання дошкільників. К.: Грамота, 2001. 211 с.

Ольга ГАНЄВА

(Білгород-Дністровський, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ МАТЕМАТИКИ

«Єдиний шлях, що веде до знань, - це діяльність»

Математична наука – одна з тих наук, знання якої необхідні людині практично в усіх сферах діяльності впродовж усього життя, тому у своїй педагогічній діяльності кожен викладач повинен ставити перед собою не лише такі цілі, як формування у студентів нерозривної системи знань із предмету, а й виховання свідомого ставлення до виконання своїх обов'язків щодо навчання, розвиток мовної культури спілкування та лаконічності висловлення думок, компетентності в різних життєвих ситуаціях.

Важливою є педагогічна орієнтація для створення умов творчої діяльності на заняттях математики, для дослідження, для розуміння суперечностей явищ або будь-яких об'єктів. Важливими принципами креативного навчання є принципи системності, систематичності, діяльнісного підходу, розвиток творчого мислення побудований на принципах інтеграції, індивідуалізації і диференціації, психологізації з використанням активних форм навчання, проблемних методів, діалогічних способів оволодіння інформації, використанням цілісного інтелектуально-креативного потенціалу студентів.

Практика показує, а досвід доводить, що існує реальна потреба суспільства в інтенсивному розвитку інтелектуально-творчого потенціалу кожної людини. Навчальний заклад має навчати кожного студента самостійно мислити, діяти в нестандартних умовах, розв'язувати різноманітні проблеми. Формування цих якостей можливе лише при відповідній організації. Головним завданням педагога – є не тільки чітко усвідомлення мети кожного заняття, а й розуміння важливості проведеного заняття як органічної ланки загального ланцюжка даної теми, розділу, курсу, всього навчально-виховного процесу [1, 203].

Стимулюючи творчу діяльність викладача та його вихованців, такі заняття створюють сприятливі умови для співпраці, що є надзвичайно важливим у роботі в коледжі.

Творчий педагог постійно шукає шляхи вдосконалення заняття. Такі пошуки спрямовані на розв'язання низки навчально-виховних завдань, передусім на підвищення виховної ролі заняття, використання змісту навчального матеріалу для формування національної свідомості студентів, формування в них моральних, правових, трудових, естетичних якостей особистості.

Творча діяльність студентів не обмежується лише оволодінням нового. Робота буде творчою, коли в ній проявляється власний задум студентів, ставляться нові задачі і самостійно розв'язуються за допомогою отриманих знань.

Одним із шляхів вдосконалення заняття є використання інтерактивних форм роботи: вони дозволяють урізноманітнювати навчальну діяльність, відійти від чітких рамок стандартного заняття з незмінною структурою, сприяють підвищенню активності студентів, а отже – і ефективності заняття.

Інтерактивні методи навчання є частиною особистісно-орієнтованого навчання, сприяють соціалізації особистості, усвідомлення себе як частини колективу, своєї ролі і потенціалу [2, 80].

Визначені дослідником О.В. Киричуком підходи до педагогічного спілкування — діалогу, зокрема до механізмів його здійснення та основних функцій, можуть слугувати основою класифікації. На думку вченого, механізми спілкування (сприйняття — пізнання — оцінювання — вплив) розглядаються як форми реалізації його основних функцій: інформаційної, пізнавальної, мотиваційної та регулятивної.

Інформаційні ІМН на заняттях математики — це способи діалогічної взаємодії учасників навчання з метою обміну матеріальними або духовними цінностями («Перше знайомство», «Іменні жетони»).

Пізнавальні ІМН на заняттях математики — це способи пізнавальної взаємодії (діалогу) учасників з метою отримання нових знань, їх систематизації, творчого вдосконалення професійних умінь і навичок (ділова гра, навчальна евристична діяльність, евристичний метод, «Мозкова атака»).

Мотиваційні ІМН — це способи діалогічної взаємодії учасників навчального процесу, за допомогою яких кожен визначає власну позицію у ставленні до способів діяльності групи, окремих учасників, викладача, самого себе («Мої очікування», «Самооцінка», «3:2:1»).

Регулятивні ІМН — це способи, завдяки яким встановлюються та приймаються певні правила діалогічної взаємодії учасників навчання («Виробимо правила»).

Технології кооперативного навчання.

Робота в малих групах («діалог», «синтез думок», «спільний проект», «коло ідей», «карусель», «акваріум»)

Технології колективно-групового навчання («Мозковий штурм», робота у великій групі).

Технології ситуативного моделювання (модель навчання у грі, метод реклами, метод презентації, метод проєктів)

Технології навчання у дискусії (дискусія, метод «Прес», навчаючи – вчуся («Броунівський рух»), ажурна пилка).

Добірка незвичайних творчих завдань до занять математики:

1. Написання «математичних творів».

Пропонувати студентам написати казку, вірш, байку, сценку на математичну тему. Наприклад, на тему «Історія виникнення одиниць вимірювання величин» (методика навчання математики в початкових класах), «Де я зустрічаюсь у житті з тригонометричними функціями?» (математика 1 курс) тощо. Такі завдання виховують навички дослідницької діяльності, ефективні щодо висвітлення практичної спрямованості матеріалу, що зрештою, приводить до глибокого розуміння предмета, зацікавленості ним .

2. Математичні диктанти складає найчастіше викладач, але можна запропонувати скласти їх студентам. Це творча робота. Можна поєднувати новий і раніше вивчений матеріал, але ускладнений. Такий вид роботи розвиває увагу, кмітливості, забезпечує ґрунтовне знання навчального матеріалу, активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів [3, 2–4].

3. Залік за домашнім завданням.

Студентам пропонується стільки задач чи прикладів, скільки студентів у групі (за змістом є задачі прості, середньої складності і складні). Термін виконання завдання – від одного – двох тижнів до місяця. Оцінюється творчий підхід до розв'язування, кількість способів розв'язування однієї задачі тощо. Поступово, від заняття до заняття, у студентів з'являється бажання не просто розв'язати задачу, а розв'язати її «найяскравішим» способом. Успішний пошук такого способу власне і є їх маленьким відкриттям.

4. Гра «Так – Ні».

За допомогою такої гри можна зацікавити студентів, активізувати їх діяльність. Ця гра вчить пов'язувати розрізнені факти в єдине ціле, систематизувати вже наявну інформацію, слухати і чути одногрупників, виробляти стратегію пошуку. Гру доцільно використовувати для створення на занятті ситуації, що інтригує, а іноді й для організації відпочинку. Правила гри прості: викладач загадує щось(число, прізвище великого математика, геометричну фігуру, формулу тощо). Студенти намагаються назвати задумане, ставлячи викладачу запитання. На ці запитання викладач відповідає тільки словами « так », «ні», «і так, і ні» [4, 176].

5. «Історична зупинка».

На таких «зупинках» студенти ознайомлюють один одного з відомими вченими – математиками, які зробили внесок в розвиток математики з теми, що вивчається.

ЛІТЕРАТУРА

1. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. / 3-тє вид., снер. К.: Академвидав, 2009. 560 с. (Серія «Альма-матер»).

2. Ягоднікова В.В. Я Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. К.: ДП «Вид.дім «Персонал», 2009. 80 с.

3. Математика. Розвиток творчих здібностей школярів. Тернопіль: навчальна книга – Богдан, 2007.

4. Слєпкань З.І. Методика навчання математики: Підручник для студ. мат. спец. ВНЗ. 2-ге вид., переробл. К.:Вища шк., 2006. 582 с.

Jan GRZESIAK
(Konin, Polska)

CIĄGŁOŚĆ I ZMIANA W DIALOGICZNOŚCI KU POPRAWIE EDUKACJI

*«Tylko że, aby drogę mierzyć przyszłą,
Trzeba-ć koniecznie pomnieć, skąd się wyszło»*
Cyprian Kamil Norwid

Wstęp

Aktywne słuchanie w dialogu z jednej strony jest bardzo wartościowe, a z drugiej jest wymagające opanowania umiejętności nieodzownych dla konstruowania autentyczności świadomego dialogowania. Przede wszystkim dowodzi ono poważnego traktowania oraz akceptowania drugiego podmiotu, a zarazem okazuje się niejednokrotnie ważniejsze niż mówienie. Wnikanie bowiem w istotę nie tylko rzeczowej sfery wypowiedzi, ale także, a może przede wszystkim w sedno sfery osobowościowej jako elementu strukturalnego dialogiczności w aspekcie zamierzonego pojednania czy dojścia do porozumienia [17]. W tym miejscu nasuwają się dwie maksymy prakseopedagogiczne zawarte w hasłach:

- 1) jak mówić, aby każde dziecko słuchało...
- 2) jak mówić, aby słuchał każdy dorosły...
- 3) jak słuchać, aby każde dziecko rozmawiało...
- 4) jak słuchać, aby każdy dorosły rozmawiał [1; 4; 7].

Dialog i dialogiczność w relacjach interpersonalnych i społecznych

Pojęcie dialogu jest wieloznacznie pojmowane i prezentowane w literaturze. Dla celów edukacji i nauk o niej dialog możemy traktować jako następujący układ relacji obejmujący kompleksowo spójne następujące elementy:

- wzajemne wymiany myśli co najmniej dwu osób,
- dochodzi do wymienności ról nadawcy i odbiorcy,
- pełne poszanowanie prawa do podmiotowości ich uczestników,
- poszanowanie prawa do własnych poglądów,
- nastawienie na wzajemne poznanie się i wyrozumiałość,
- kulturalne prowadzenie działań na rzecz uzyskania kompromisu czy pojednania się [7].

W tym kontekście należy upatrywać strategii na linii «od monologu do dialogu» w wymiarze edukacyjnym i społeczno – (wielo)kulturowym. Należy pamiętać też o tym, że dialog leczy rany, a w ślad za tym należy uznawać i respektować wartości tkwiące w przebaczeniu i pojednaniu jako przeciwieństwa wobec konfliktów i podziałów. W tym kontekście należy preferować i uznawać dialogiczny charakter relacji interpersonalnych w rodzinie, w przedszkolu, w klasie szkolnej i we wszystkich innych zbiorowościach społecznych (w zakładach pracy, w klubach i stowarzyszeniach, czy we wszelkich debatach w gremiach np. samorządowych, poselskich).

Kontakt interpersonalny między jednostkami w grupie, czy też we wzajemnych relacjach międzygrupowych, stanowi nieodłączny element składowy dialogiczności. Dobry i bezpośredni kontakt między podmiotami jest warunkiem koniecznym dialogu, a zarazem emocjonalnego i społecznego rozwoju. Dialogowanie w relacjach międzyludzkich wymaga wzajemnej otwartości, w której bardzo istotnym elementem jest przekonanie o własnej niedoskonałości oraz gotowości skorygowania tego, co w toku dialogowania okazało się błędne. Podział «MY – WY» jest wbrew zasadom pedagogiki dialogu i najczęściej prowadzi do eskalacji konfliktów, hejtowania, a także złowrogiej mowy nienawiści (nawet wśród osób głębokiej religijności!).

Nierzadko wśród nauczycieli i rodziców panuje przekonanie, że uczniowie (dzieci) uczą się naprawdę wtedy, kiedy «siedzą cicho» (co wcale nie oznacza, że wtenczas słuchają). Za oznakę intensywnego uczenia się uchodzi więc milcząca uwaga. W tym modelu uczeń powinien milczeć, a nauczyciel jest tym, który ma mówić. Jest to niewątpliwą przeszkodą do dobrego wychowania w duchu przyjaźni i porozumienia [16].

Wykluczanie czy ograniczanie dialogiczności może następować między innymi poprzez wydawanie przez nauczyciela (rodzica) rozkazów, nakazów, poleceń, ostrzegania, pouczania, obwiniania czy bezkompromisowego osądzania. Komunikaty tego typu mogą doprowadzić do zdeformowania płaszczyzny tworzenia pozytywnej komunikacji w myśl krzywdzącej tezy że «nauczyciel (czy rodzic) ma zawsze rację, bo rzekomo więcej czy lepiej wie» [5; 6].

W wychowywaniu jak i w kształceniu wielu nauczycieli (rodziców) przyjmuje rolę dominującą poprzez dokonywanie wyboru celów, środków, metod i niedopuszczanie wychowanka do współudziału w podejmowaniu decyzji czy rozwiązywaniu zaistniałych problemów. Efektem tego typu relacji jest traktowanie ucznia jako osoby podległej, jako przedmiotu różnorodnych zabiegów edukacyjnych [9].

Siła nacisku, którą na ogół dysponuje nauczyciel, sprawia, że dziecko staje się bierne i podporządkowane, a jego orientacja podmiotowa zostaje zaburzona. Nauczyciel pozornie zaczyna osiągać efekty swoich działań, manipulując podporządkowanym sobie wychowankiem. Tymczasem uczeń tracąc poczucie sprawstwa i kontroli nad zdarzeniami, przestaje być zobowiązany do realizacji narzuconych mu zadań. Przy zwiększonej sile nacisku rośnie u uczniów poczucie zniewolenia. Tego typu błędy wychowawcze mogą prowadzić do agresji uczniów przejawiającej się poczuciem zagrożenia, lęku, spadku nastroju, poczuciem winy. Mogą również prowadzić do hamowania aktywności dziecka powodującego subiektywizm w samoocenie i bezwolne podporządkowywanie się innym. Mogą wreszcie prowadzić do obojętności i izolacji oraz bezradności uczniów.

Tradycyjna szkoła jest miejscem milczenia, przerywanym dialogiem nauczyciela z uczniem, co szybko zresztą sprowadza się do nauczycielskiego monologu. Jest więc miejscem dla słuchania i ewentualnego recytowania, kiedy nauczyciel stawia pytania, i w którym obowiązuje zakaz mówienia, gdy się nie jest pytanym, a także zakaz porozumiewania się z rówieśnikami [3; 10; 13].

Uczeń w przeciętnej szkole staje się przywiązany do ławki słuchaczem. Dziecko, podejmując naukę w szkole, natychmiast rozpoczyna wchodzić w proces blokowania jednej

z naturalnych potrzeb ludzkich, jaką jest zadawanie pytań. Zamiast pogłębiania umiejętności i motywacji stawiania pytań – uczy się tego, że ich stawianie jest oznaką głupoty, złego wychowania (np. «przeszkadzasz mi swymi pytaniami», «takiej prostej rzeczy nie wiesz»), niezdiscyplinowania («pytasz nie na temat») czy chęcią popisania się. To sprawia, że uczeń z czasem przestaje pytać o cokolwiek w ogóle [2; 14].

Dystans między nauczycielem a uczniami, utrzymywanie dzieci w stanie zależności od ocen nauczyciela, wynika najczęściej z pewnych stereotypów myślenia o szkole. Uzasadniają one potrzebę istnienia silnej hierarchicznej władzy nad uczniami. W systemie autokratycznym zdarza się mechanizm, polegający na tym, że posiadając taki lub podobny obraz ludzi, którymi ma kierować przełożony, czują się uprawnieni do zmuszania, do sprawowania silnej i surowej władzy, do wykluczania swobody działania i całkowitego braku dialogiczności (nawet w tzw. centrum dialogu nie są organizowane fora do negocjacji i dialogowania) [4].

Jaki więc powinien być nauczyciel (działacz, czy przywódca) epoki dialogu? Jakie powinny go charakteryzować relacje interpersonalne w odniesieniu do podwładnych (uczniów)? We współczesnym świecie (i w edukacji także) coraz powszechniej dochodzi do głosu przemoc, gdzie słabszy bywa podporządkowany silniejszemu, gdzie autorytety moralne niszczone są przez autorytety przemocy i pieniądza – obecnie, jak nigdy dotąd, występuje zapotrzebowanie na szerokie rzesze autorytetów miłości i prawdy, autorytetów szlachetnych serc i mądrych umysłów. Potrzeba ludzi wyrozumiałych i życzliwych, a przy tym bardzo kompetentnych i odpowiedzialnych.

Współczesnego nauczyciela, o gruntownej nieustannie aktualizowanej rzetelnej wiedzy i umiejętności metodycznych, powinny charakteryzować trzy podstawowe cechy osobowościowe. Są nimi przede wszystkim: miłość drugiego człowieka, kontaktowność, przewidywanie następstw swoich poczynań wobec drugiego człowieka (wyobraźnia) [5; 17].

Przytoczymy teraz kilka przykładów wymownie brzmiących wartościowych norm zawartych w przysłowiach (bowiem przysłowia mądrością narodu, mądrością w treściach edukacji – zarówno dzieci jak i dorosłych).

ROZMOWA

Złe rozmowy psują dobre obyczaje
Mowa głupiego zgorszyła mądrego

MOWA

Mowa jest srebrem, lecz milczenie złotem
Mów co chcesz, a rób co ci każą
Mówi się trudno i kocha się dalej
Ptaka po pierzu, wilka po sierści, a z mowy człowieka poznasz

GNIEW

Gniew żal za sobą prowadzi
Lepszy jest jawny gniew niż zmyślona przyjaźń

KŁÓTNIA

Lepiej otwarcie kłócić się, niż skrycie szkodzić
Gdzie się dwóch głupich kłóci, kłótnia nie ma końca

SĄSIEDZI

Wiedzą sąsiedzi jak kto siedzi
Zawsze sąsiad sąsiada w oczy kole
Śpi bezpiecznie, kto ma dobrych sąsiadów
Biedzie swej nie poradzi, kto się z sąsiadami wadzi

MIŁOŚĆ

Kiedy miłość szepce, rozum milczeć musi
Kto kogo miłuje, wad jego nie czuje
Miłość i zazdrość razem z sobą chodzą
Miłość stała cuda działa

Miłość nie przychodzi sama, miłość nie jest nam dana w prezencie.

Miłość musimy codziennie rozpalać i nieustannie czuwać, by nie zgasła.

Tylko poprzez miłość możemy otworzyć się na drugiego człowieka, zrozumieć jego problemy i kłopoty.

PRZYJAŹŃ

Uciekającemu nieprzyjacielowi trzeba złoty most budować

Przyjaciela mego przyjaciela – moim przyjacielem

Miłość, jako podstawowa cecha osobowości nauczyciela, zakłada obustronny szacunek, zaufanie, ale także stanowczość połączoną z tolerancją i niemożność szkodenia sobie i drugiemu. Tylko miłość pozwoli traktować ucznia jako podmiot oddziaływać dydaktyczno-wychowawczych.

Zwrócimy jeszcze uwagę na priorytetową zasadę uczciwości moralnej, o której mówili starożytni filozofowie – zwanej wymownie krótko «**non nocere**» (*nie szkodzić*). Winna ona stać się też częścią składową postawy każdego współczesnego nauczyciela – nauczyciela altruisty. Zasada ta nie pozwala na niszczenie ucznia w jego światopoglądzie, osobistym kształtowaniu woli, umysłu, serca według takiej miary, takiego zrozumienia, jaką kto ma. Zasada nieszkodzenia ma swoje źródło w świadomości godności i posłannictwa osoby nauczyciela, który na terenie szkoły, przejmując od rodziców obowiązki ojcostwa i macierzyństwa, jest nikim innym jak tylko delegatem matki i ojca. Przyjęcie takiej relacji zakłada stanowczość połączoną z tolerancją wobec wolności, zaufanie i cierpliwość.

Nauczyciel - altruista to osoba, która stanowi dla dzieci i młodzieży silne oparcie psychiczne, przynosi im pociechę i ukojenie, jest siewcą pogody ducha i źródłem wiary w wielkość człowieka. Nauczyciel – altruista zawsze interesuje się sprawami innych osób i wyraża gotowość do cierpliwego wysłuchania.

Aby takim być, koniecznością staje się nieustanne uświadamianie sobie potrzeby troski o dobro innych ludzi, czyli pewien wyraźny zamysł czynienia im dobrze, co nierozwiązalnie wiązać się będzie z poczuciem odpowiedzialności za drugiego człowieka. Nauczyciel altruista – to nauczyciel dialogu, to człowiek, który posiada pełną świadomość potrzeb psychicznych ucznia. Bez wyraźnego «wyczulenia» pedagoga na owe potrzeby można łatwo zagubić istotę dialogiczności.

W tym kontekście w każdej sytuacji winniśmy mieć na uwadze:

- **świadomość potrzeby bezpieczeństwa**, która prowadzi do niwelowania nadmiernego zagrożenia poczucia wartości i godności ucznia;

- **potrzebę kontaktu**, która zmierza do zrozumienia innych i bycia rozumianym przez innych;

- **potrzebę akceptacji**, która przejawia się przyjęciem przez nauczyciela każdego ucznia takiego, jakim jest;

- **potrzebę wolnego wyboru**, dająca prawo każdemu człowiekowi do rozwoju jego własnej świadomości;

- **potrzebę miłości**, która jest pierwszą wśród wszystkich innych, przejawiać się będzie dobrocią, życzliwością, szacunkiem, otwartością i sprawiedliwością wobec drugiego człowieka. W tym miejscu wliczamy miłość do małej i wielkiej Ojczyzny – każdy nauczyciel nauczycielem kraju ojczystego [5].

Warto uświadomić sobie również, że każdy z nas, w tym także i uczniowie, ma swoje potrzeby moralne i religijne [15]. Każdy człowiek potrzebuje zarówno być traktowany moralnie przez innych jak i zachowywać się moralnie. Przemawiają za tym nie tylko względy tzw. «umów społecznych», z których wynika, że warto zachowywać się moralnie, żeby samemu być moralnie traktowanym, ale tak naprawdę w głębi duszy każdy z nas wie, że dla swojego szczęścia i zdrowia potrzebuje być osobą moralną. Żeby jednak postępować moralnie, młody człowiek musi mieć w swoim otoczeniu wzorce godziwego postępowania. Właśnie nauczyciel winien być tego typu wzorcem postępowania i zachowania się.

Konkluzje

Z dokonanych zbyt pobieżnie rozważań – wobec ograniczonych ram artykułu – można wnioskować, że nauczyciel winien mieć jasno określony swój pogląd na świat, którego nie będzie ukrywał przed uczniem i zgodnie z którym będzie postępował w życiu. Nauczyciel dialogu będzie życzliwie towarzyszył uczniowi w jego rozwoju moralnym, intelektualnym, zdrowotnym i kulturalno – estetycznym. Będzie też zawsze uważnie słuchał i starał się zrozumieć drugiego. W związku z tym nauczyciel dialogu to także nauczyciel słuchający.

W dialogu, w relacjach z innymi ludźmi ogromną rolę odgrywa poznanie swoich własnych relacji emocjonalnych, poznanie, w jaki sposób rodzące się w nas uczucia utralają się w postawy, w jaki sposób na pojawiających się uczuciach budujemy poglądy na rzeczywistość, oceny, osądy nie tylko innych ludzi, ale także samych siebie. Wrażliwości społecznej, pracy nad sobą, a: przede wszystkim umiejętności dokonywania mądrych wyborów życiowych nie nauczymy inaczej niż poprzez własną wrażliwość, nieukrywanie naszych własnych słabości, porażek życiowych i wychodzenie z nich poprzez pracę nad sobą i własną zdolność do życia w postawie dialogu [8].

W szkole uczniowie lubią te przedmioty, których nauczyciele potrafią nawiązać z nimi dialog, są przygotowani do lekcji, są życzliwi wobec dzieci i młodzieży, nie boją się poruszać trudnych tematów, jednym słowem – posiadają autorytet.

Prawidłowo ujęty autorytet nie jest zagrożeniem wolności ucznia. Jego bowiem istota polega na tym, że osoba będąca autorytetem stoi na straży prawdy, czyli i dobra w osiągnięciu wraz z uczniem celu nauczania. Tak ujęty autorytet jest więc realizacją sprawiedliwości i miłości wobec ucznia, a nie – jak próbuje się twierdzić – wywieraniem przymusu. Jest podporządkowaniem nie woli wychowawcy, a obiektywnej prawdzie i dobru. Jego sprawowanie wyraża się w zwrocie «*zrób to, co jest dobrem dla ciebie*» – zamiast «*zrób to, bo tego chcę*» [11].

Zwróciliśmy też pokrótce uwagę na wybrane uwarunkowania skutecznych oddziaływań pedagogicznych w szkole współczesnej podlegającej toczącej się modyfikacji na lepsze w klimacie dialogiczności – wbrew narzuconym reformom przez władze i politykę danego państwa. Rekomendujemy przy tym nie stosowania tzw. grubej kreski i realizacji tego samego w edukacji całkiem po nowemu. Po nowemu – nie zawsze oznacza, że lepiej. Odnosi się to także do edukacji nauczycieli. Zawsze należy hołdować prawidłowości C.K. Norwida przytoczonej we wstępie, a mianowicie: «Tylko że, aby drogę mierzyć przyszłą, Trzeba- koniecznie pomnieć, skąd się wyszło».

LITERATURA

1. Denek, K. (2007). *W stronę szkoły jutra i jej nauczyciela*. W: J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji nauczycieli*. Kalisz.
2. Dudzikowa, M. (1993). *Stawianie pytań służy rozwojowi*. «Nowości Oświaty» (maj).
3. Gloton, B., Clero, C. (1976). *Twórcza aktywność dziecka*. Warszawa.
4. Grzesiak, J. (2006). *Nauczanie «żywe» i karty pracy we współczesnej szkole*. W: K.Denek, T.Koszczyk, P.Oleśniewicz (red.). *Edukacja jutra*. Tom 2. Wrocław.
5. Grzesiak, J. (2010). *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli*. Konin.
6. Grzesiak, J. (2014). *Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna dziecka*. Konin.
7. Grzesiak, J.(2002). *Problemy integracji kultury i edukacji szkolnej*. W: J. Grzesiak (red.). *Edukacja i kultura*. Kalisz.
8. Grzybowski, J. (1996). *Dialog i świadectwo*. «Znak» nr 498.
9. Gurycka, A. (1990). *Błąd w wychowaniu*. Warszawa.
10. Kojs, W., Rożak-Frańczak, A. (1988). *Rola układu pytań w działalności poznawczej ucznia klasy początkowej*. W: W. Kojs (red.), *Problemy działań dydaktycznych*. Katowice.
11. Kukulowicz, T. (1993). *Wolność jako wartość w procesie nauczania*. «Ruch Pedagogiczny» nr 3–4.
12. Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa.
13. Mieszalski, S. (1980). *Interakcje w klasie szkolnej*. Warszawa.
14. Putkiewicz, E. (1990). *Proces komunikowania się na lekcji*. Warszawa.
15. Rylke, H. (1993). *W zgodzie z sobą i uczniem*. Warszawa.
16. Rylke, H., Klimowicz, G. (1992), *Szkoła dla ucznia. Jak uczyć żyda z ludźmi*. Warszawa.
- Śnieżyński, M. (2001). *Dialog edukacyjny*. Kraków.

Інна ДАВИДЧЕНКО
(Харків, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Метою державної Національної програми «Освіта» («Україна XXI ст.») є виведення освіти в Україні на рівень розвинутих країн світу, що можливо лише за умов відходу від

авторитарної педагогіки і впровадження сучасних інноваційних педагогічних технологій.

Під інноваційними педагогічними технологіями розуміється якісно нова сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, яка приносить суттєві зміни у результат освітнього процесу. Важливою проблемою педагогічної технології є забезпечення цілісного педагогічного впливу, зорієнтованого не на окремі якості особистості, а на структуру особистості в цілому.

Метою дослідження теми є розкриття сутності використання інноваційних педагогічних технологій формування лінгвокультурологічної компетентності на заняттях зарубіжної літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблема впровадження інноваційних педагогічних технологій формування лінгвокультурологічної компетентності майбутнього фахівця інтенсивно розглядається в різних аспектах. Учені В. Андрущенко, Н. Астапова, В. Воробьов, М. Гриньова, А. Іонова, А. Коломієць, В. Кононенко, О. Макарова, В. Маслова, О. Пятакова, М. Суворова та ін. однією з головних умов формування підвищення ефективності підготовки студентів до майбутньої професії. Науковці І. Дичківська, В. Євдокімов, С. Курбатов, І. Прокопенко, Г. Пятакова, О. Третяк та інші досліджують різні види інноваційних педагогічних технологій навчання у закладах вищої освіти.

Завдання інноваційних педагогічних технологій у вивченні зарубіжної літератури: будувати заняття, спрямовані на підтримку і формування лінгвокультурологічної компетентності студентів з метою подальшої адаптації у соціумі та реалізації своїх можливостей як творча особистість.

Сучасне життя розвивається бурхливими темпами, тому відбулися вагомі зміни у системі освіти. Викладач, навіть найталановитіший, уже не може бути єдиним джерелом інформації. Традиційне навчання з його авторитаризмом, орієнтацією на середнього студента, перевагою репродуктивної діяльності над пошуковою не відповідає вимогам часу. Сьогодні студенти мають можливість навчатися за умов необмеженого доступу до інформації. Здійснювати це за допомогою лише підручника, нехай найвищої якості, неможливо. Вихід один – необхідно якомога ширше комп'ютеризувати освітній процес. Особливо важливого значення набуває використання глобальних можливостей Інтернету, що сприяє розширенню інформаційного простору навчальних можливостей. Провідною ідеєю викладання зарубіжної літератури є використання інноваційних педагогічних технологій, що сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності та спонукає до творчої активності студентів, розкриває їх творчий потенціал.

Викладачі часто стикаються з проблемою зниження рівня пізнавальної активності студентів, небажання працювати самостійно та просто вчитися. Серед багатьох причин втрати студентами інтересу до занять, можна назвати одноманітність занять. Відсутність можливості повсякденного пошуку нової, цікавої інформації призводить до шаблонного викладання, а це руйнує та вбиває інтерес до навчання.

Творчий підхід викладача до побудови та проведення занять, насиченість різноманітними прийомами, методами та формами викладання зможуть забезпечити

їх ефективність. Один із способів розвитку пізнавальної активності студентів – це використання мультимедійних технологій, які дають змогу підвищити активність і повернути увагу до навчання [1].

Як відомо, за допомогою органів слуху людина сприймає тільки 15% інформації, за допомогою органів зору 25%, проте за комплексного сприйняття інформації за допомогою органів зору та слуху кількість інформації, яку сприймає людина, збільшується до 65%.

Звісно ж, досягти цього на занятті можна й за допомогою традиційних засобів навчання – плакатів, таблиць, схем, записів на дошці тощо, але за допомогою сучасних освітніх педагогічних технологій (E-learning (цифрова освіта), навчання on-line, навчання off-line, blender learning (змішане навчання), перевернуте навчання, дистанційне, синхронне, асинхронне, адаптивне, інклюзивне, проблемне, різнорівневе, інтерактивне навчання тощо), комп'ютерних технологій можна використовувати на занятті наочність вищого рівня – відеоматеріали, анімаційні фрагменти, інтерактивні моделі тощо, які дають змогу продемонструвати на занятті ті явища, які в реальному світі побачити неможливо. Сучасні інформаційні педагогічні технології допомагають індивідуалізувати та диференціювати навчання. Цього досягають не тільки завдяки різнорівневим завданням, а й за допомогою самоосвіти студентів.

Головним об'єктом вивчення на заняттях зарубіжної літератури є тексти літературних творів. Звичайно, це не применшує важливості засвоєння студентами певного обсягу відомостей про життя письменників, добу написання творів, художні системи, культуру.

Наприклад, під час вивчення п'єси Г. Ібсена «Ляльковий дім» для створення творчої мотивації заняття можна запропонувати студентам переглянути відеоряд з репродукцій картин з зображенням ляльок (пропонуємо використати матеріали з проекту С. Пчельнікової «Ляльки в мистецтві» [3]) у супроводі композиції групи «Іванушки International» «Куклы».

Цікавим щодо формування лінгвокультурологічної компетентності є твір Стендаля «Червоне й чорне», де реалізується ідея про те, що людину формує суспільне середовище, що людина прагне до свободи, до волі. Студенти опановують способи діяльності та моделі поведінки, що відповідають законодавству країни, захищають права людини й громадянина.

Застосування лінгвоконцептоцентричної методики на заняттях зарубіжної літератури є оптимальним засобом введення студентів у національну та міжнародну культуру через мову, завдяки поєднанню системно-структурного, комунікативного та когнітивного підходів. Це саме той шлях, який формує у здобувачів освіти необхідні цінності та компетентності для реального життя; завдяки дослідженню лінгвокультурологічних концептів: від поглиблення мовознавчих пізнань, через тісну співпрацю з автором художнього твору до утворення власних світоглядних позицій. Не даремно автор даної методики Мішатіна Н. Л. називає її шляхом розвитку методики XXI століття [2].

Отже, використання інноваційних педагогічних технологій відіграють важливу роль на заняттях зарубіжної літератури. Їх перевага у тому, що студенти засвоюють усі рівні

пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка). Студенти займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає інтерес в отриманні знань. Нові інформаційні технології, різні форми та методи інноваційного навчання відкривають студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, дають цілком нові можливості для їхньої творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давидченко І.Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2018. 359 с.

2. Мишатина Н.Л. Лингвоконцептоцентрическая методика как путь развития методики XXI века. *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство.* [Електронний ресурс.]. Режим доступу: <http://litmisto.org.ua/?p=24950>.

3. Режим доступу: <https://snob.ru/profile/7986/blog/43871>.

Михайло ДЕМ'ЯНЧУК
(Рівне, Україна)

АКТУАЛІТЕТИ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ В ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Становлення дипломованої медичної сестри відбувається не лише в процесі навчання в медичному коледжі, а й у процесі практичної діяльності в умовах клінічної практики. Проте набуття практичного досвіду в ситуаціях «біля ліжка хворого» не завжди дає змогу студентам відразу адаптуватися до умов професійної діяльності, коли необхідно брати на себе відповідальність за організацію догляду та виконання лікувальних процедур, що входить в коло компетенцій медичної сестри.

Оптимальними умовами для адаптації студентів медичних коледжів до виконання в майбутньому професійних функцій є використання викладачами таких педагогічних технологій, які сприятимуть формуванню в студентів ефективних професійних умінь і навичок у безпечних умовах навчання в закладі освіти. Основою таких технологій є змодельовані інтерактивні професійні ситуації як складники дидактичних ігор, ситуативно-проблемних завдань, тренінгових вправ, інтерактивної взаємодії на рівні «медична сестра – пацієнт» в умовах аудиторного навчання та ін. Виконання студентами квазіпрофесійних ролей у процесі навчання в медичному коледжі дає змогу майбутнім молодшим спеціалістам сестринської справи навчитися брати на себе відповідальність за якість, доречність, правильність і кваліфікованість надання медсестринських послуг. Водночас, особливу роль у практичній підготовці студентів медичних коледжів відіграють наставники – працюючі медичні сестри.

У межах повсякденного розуміння процесу наставництва, наставником є досвідчений практик, який може допомогти студентам сформувати власну стратегію навчання та викликає у них почуття власної професійної ідентичності. На думку дослідників, навчання з участю наставників формує в студентів почуття надійності, позаяк майбутні медичні сестри не лише спостерігають за кваліфікованими діями

працюючих медичних сестер, а й беруть участь у медсестринських маніпуляціях; сприяє виявленню професійної активності і заохочує студентів до поглибленого професійного самопізнання та самовіддачі у роботі за фахом [1, 130].

Таким чином, на основі поєднання роботи компетентних і досвідчених медичних сестер та студентів-практикантів формується професійний досвід майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи як результат спільної діяльності. Відбувається «безконфліктний» перехід від демонстрації студентами професійних умінь і навичок у змодельованому інтерактивному середовищі аудиторних занять до практичної діяльності в реальних умовах роботи медсестринського персоналу під керівництвом досвідчених медсестер в лікарнях. Відтак можемо розглядати професійну підготовку майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи як розширену систему навчання студентів у медичних коледжах і в процесі клінічної практики з участю медичних сестер-наставників.

Підкреслюють доречність використання такого симбіозу Д. Селлман і П. Снеллінг, зазначаючи: «...якщо можна зробити або зрозуміти щось з чієюсь допомогою сьогодні, тоді завтра це можна зробити без допомоги» [1, 131]. Відтак організовується освітній процес у зоні найближчого розвитку. Так, для презентації студентами професійних умінь і навичок викладачі медичного коледжу створюють такі педагогічні умови, основою реалізації яких є інтерактивна взаємодія, що сприяє участі в розв'язуванні змодельованих професійно-ситуативних завдань усіма учасниками:

- викладачами як коучами інтерактивної взаємодії;
- медичними сестрами-наставниками як досвідченими практиками сестринської діяльності;
- студентами з різним рівнем підготовки, що дає змогу кожному з них усвідомити власні професійні здібності, виявити здатність самостійно вирішувати професійні завдання, набуті досвід чітко і кваліфіковано виконувати фахові дії на рівні автоматизму, надавати виважену допомогу іншим (як пацієнтам, так і колегам) та ін.

Отже, актуальність залучення студентів медичних коледжів до практичної професійної діяльності зумовлює використання інтерактивних педагогічних технологій у процесі аудиторного навчання майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи та під керівництвом досвідчених медичних сестер-наставників під час проходження клінічної практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Селлман Д., Снеллінг П. Як стати медсестрою: підручник з професійної практики / пер. з англ. О. Несвірський, Т. Несвірська. Київ: ВСВ «Медицина, 2012. 176 с.

Ірина ДРОЗІЧ
(Хмельницький, Україна)

МАЙСТЕР-КЛАС ЯК ФОРМА ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

XXI століття – це час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, у якому якість людського потенціалу, рівень освіченості і культури всього

населення набувають вирішального значення для економічного і соціального поступу країни [1]. У світі в умовах глобальної економіки підвищення якості підготовки кадрів є не самоціллю, це шлях до підвищення якості життя населення.

Професійна (професійно-технічна) освіта (далі – П(ПТ)О) – це та особлива ланка в системі освіти, що найтісніше інтегрована в економіку, тому її якість повинна відповідати сучасним вимогам. Вона є джерелом поповнення ринку праці кваліфікованими робітничими кадрами – основною продуктивною силою матеріальних благ для суспільства. Високоякісна П(ПТ)О – це не просто фундаментальний потенціал, це цілеспрямований процес виховання та навчання кадрів, від якого залежить прогрес, упровадження передових ідей у різних галузях економіки, це реальна участь фахівців у підвищенні ефективності виробництва. Останньому має сприяти компетентність фахівців, підготовка яких є одним із найважливіших завдань закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О). Запотребуваними стають лише ті фахівці, які володіють високими професійними вміннями та навичками, вміють проектувати і управляти виробничою ситуацією, готові до взаємодії і лабільні до змін.

У забезпеченні якості підготовки кваліфікованих робітників особлива роль належить майстру виробничого навчання. Адже саме майстер виробничого навчання є ключовою фігурою в інтеграції майбутнього кваліфікованого робітника в реальний виробничий процес. Професійно-практична підготовка в ЗП(ПТ)О, яку здійснює майстер виробничого навчання містить в собі формування фахових навичок, розвиток майстерності, удосконалення індивідуального професійного стилю майбутнього фахівця тощо.

Однією з важливих вимог до майстра виробничого навчання є його професіоналізм. Реальні знання і вміння, виробничий і життєвий досвід може передати своїм вихованцям тільки той майстер виробничого навчання, який сам досконало володіє професійною майстерністю. Вплив майстра виробничого навчання тільки тоді буде ефективним, коли здобувачі освіти відчуватимуть, що їх вчить справжній професіонал своєї справи. Майстер виробничого навчання для учнів – це, перш за все, представник обраної професії, зразок для наслідування. З його майстерністю вони завжди порівнюють свої успіхи, зусилля в освоєнні професії. І дуже важливо, щоб майстер був у цьому сенсі справжнім зразком. Професійна майстерність майстра не може обмежуватися лише рамками програми, його знання, вміння повинні бути значно ширшими і глибшими [3].

Найбільш ефективними шляхами розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання ЗП(ПТ)О є: вивчення сучасних виробничих технологій, сучасного устаткування, оволодіння технікою виконання складних виробничих завдань певної галузі, а також передавання досвіду найбільш досвідченими педагогами професійного досвіду своїм колегам.

Однією з основних форм швидкого освоєння інноваційних технологій та підвищення професійної компетентності є майстер-клас. Він дає можливість вчитися, спостерігаючи, як майстер навчає інших.

Різні аспекти підготовки й проведення майстер-класів розглядали в своїх працях вітчизняні та зарубіжні науковці і практики: І. Андрощук, Н. Гарбар, М. Поташник, М. Михнюк, О. Омельчук, Л. Соламати́на та інші. Однак, застосуванню майстер-класів, як однієї з форм підвищення професійної компетентності майстрів виробничого навчання ЗП(ПТ)О приділено недостатню увагу.

Як стверджує М. Поташник майстер-клас – це яскраво виражена форма навчання саме у вчителя-майстра, процес передачі майстром свого досвіду, майстерності найчастіше шляхом прямого й коментованого показу прийомів роботи, тобто інтерактивної комунікації [2, 16].

У П(ПТ)О майстер-класом можна назвати особливу форму навчання, яке засноване на «практичних» діях показу і демонстрації творчого вирішення певних пізнавальних і проблемних завдань.

У ДНЗ «Хмельницький центр професійно-технічної освіти сфери послуг» проведення майстер-класів в рамках семінарів-практикумів та інноваційних стажувальних майданчиків для педагогічних працівників стало доброю традицією. Під час проведення майстер-класів провідні педагоги та фахівці галузей легкої, харчової промисловостей та ресторанного господарства діляться практичним досвідом по впровадженню інноваційних виробничих технологій.

Мета цих майстер-класів – підвищення рівня професійної компетентності майстрів виробничого навчання, викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки і обмін передовим виробничим досвідом всіх його учасників. Основний принцип майстер-класу: «Я знаю, як це зробити, і я навчу вас».

Протягом 2018–2019 н.р провідними фахівцями галузі ресторанного господарства м. Хмельницького та членами методичної комісії викладачів та майстрів в/н професій харчової промисловості та ресторанного господарства проведено низку майстер-класів по опануванню інновацій в галузі ресторанного господарства. А саме: майстер-клас по приготуванню печінкового паштету з елементами молекулярної кулінарії, використовуючи сучасне оформлення та подачу; майстер-клас по застосуванню технології *foodpairing* – нестандартних смакових поєднань; майстер-клас по приготуванню фрікшейків; майстер-клас по приготуванню кейк попсів, кап кейків, макарунів; майстер-клас по приготуванню зелених коктейлів та овочевих смузі; майстер-клас по прийомах карвінгу які мають широкі творчі можливості при декоруванні страв; майстер клас по фламбуванню (кінцевий етап приготування, що полягає в обробці страви палаючим спиртом) та траншуванню страв (порціонування страв з риби, м'яса, домашньої птиці та дичини, приготовлених цілими, у присутності відвідувачів); майстер-клас по приготуванню авторських страв: «Качина ніжка *Sous vide*» та салату «Олів'є» з використанням технології молекулярної кухні; майстер-клас по оформленню тортів у малазійському стилі.

Проведення усіх майстер-класів дозволило майстрам виробничого навчання практично засвоїти інноваційні виробничі технології в галузі ресторанного господарства, що забезпечить якісну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників. Адже якість П(ПТ)О значною мірою залежить від впровадження педагогічними працівниками інноваційних технологій.

Таким чином, майстер-клас є однією з ефективних форм підвищення професійної компетентності майстрів виробничого навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Курбатов О.П. Інноваційні технології навчання при підготовці кваліфікованих робітників в системі професійно-технічної освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://refdb.ru/look/2119245.html> [30.03.2020]

2. Поташник М.М. Требования к современному уроку. Серия: Образование XXI века. М. Центр педагогического образования, 2008. 272 с.

3. Скаун В.А. Организация и методика профессионального обучения: Учебное пособие. М.: Форум, Инфра-М, 2012. 336 с.

Олена ЖАДЬКО
(Харків, Україна)

НАУКОВО-МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ЯК НАПРЯМ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ

Громадсько-державний характер управління системою освіти передбачає залучення місцевої влади і широкої громадськості до розв'язання різних освітніх питань. Це виявляється, зокрема, у співпраці органів місцевого самоврядування та закладів освіти в організаційній, освітньо-виховній, науково-методичній, соціальній і видавничій діяльності та проведенні спільних заходів, спрямованих на організацію освітнього процесу, здійснення моніторингу якості надання освітніх послуг, різнобічний розвиток учасників освітнього процесу та їх соціальний захист, підготовку педагогічних кадрів тощо.

З огляду на це основними напрямками взаємодії закладів загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування є: керівництво системою освіти; освітньо-виховна діяльність; соціальне забезпечення учасників освітнього процесу; науково-методична підготовка вчителів; матеріально-технічне забезпечення закладів освіти; видавнича діяльність.

Так, науково-методична підготовка вчителів включає [1; 2; 3]:

- забезпечення перепідготовки вчителів початкових класів у зв'язку з упровадженням Концепції «Нової української школи», проведення міських методичних заходів з питань упровадження Державного стандарту початкової освіти;

- забезпечення перепідготовки, підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти; підготовка та підвищення рівня професійної компетентності вчителів-предметників і лаборантів на спеціальних заходах для педагогів (семінарах, тренінгах, практикумах, конференціях, «круглих столах» тощо);

- розробка рекомендацій для здійснення психолого-педагогічного супроводу обдарованих і талановитих дітей та молоді, організація та проведення заходів (семінірів, науково-практичних конференцій, тренінгів тощо) з метою організації роботи педагогічних працівників закладів загальної освіти з обдарованими й

талановитими дітьми; забезпечення матеріального заохочення педагогічним працівникам, які підготували учнів-переможців обласного та всеукраїнського етапів олімпіад та турнірів з навчальних предметів, конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук;

- забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами; проведення заходів (семінарів, нарад) для педагогічних працівників шкіл з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами;

- відзначення та заохочення учителів-переможців та лауреатів міського, обласного, Всеукраїнського турів Всеукраїнського конкурсу «Учитель року»;

- забезпечення навчання працівників закладів освіти з питань пожежної безпеки;

- забезпечення вчителів навчально-методичними матеріалами та додаткової літературою задля ефективної організації освітнього процесу у школах та поширення ідеї громадянської освіти. Наприклад, Асоціацією органів місцевого самоврядування Харківської області розроблені «Методичні рекомендації для ознайомлення з проектом Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні», «Методичні рекомендації «Запобігання і протидія корупції в державних органах та органах місцевого самоврядування» тощо [1].

Отже, науково-методична підготовка вчителів є одним із напрямів спільної діяльності органів місцевого самоврядування та закладів освіти. Вона спрямовується на підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів згідно з вимогами Нової Української школи, потребами сучасного інформаційного суспільства й орієнтується на підготовку вчителів до роботи з різними групами дітей та формування компетентного педагога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Звіт Виконавчої дирекції Асоціації органів місцевого самоврядування Харківської області про проведену роботу у 2013 році. URL: <https://drive.google.com/file/d/1uxRoB8RuUkRDW90lu-1vfWqX2pe2BmNH/view> (дата звернення: 01.11.2019).

2. Організація та розбудова громадсько-активної школи як осередку розвитку громади / За ред. Г. Єльнікової. Київ: СПД-ФО Парашин К. С., 2007. 172 с.

3. Перелік заходів і завдань Комплексної програми розвитку освіти в місті Марганці на 2018–2020 роки. Марганець, 2017. 17 с.

Agnieszka ZASKÓRSKA
(Poznań, Polska)

WARTOŚCI DIALOGOWEGO REFORMOWANIA EDUKACJI SZKOLNEJ

Wstęp

Procesy edukacyjne mają charakter dynamiczny i «żywy», wskutek czego nieustannie występują w nich sytuacje wymagające od nauczycieli oraz od uczniów wartościowania oraz coraz bardziej samodzielniego podejmowania decyzji w kierunku zmiany wobec założonego

celu [3; 6; 8]. Stąd też wiele uwagi wymagają wszelkie przedsięwzięcia, inspiracje oraz działania, które uwarunkowują skuteczność edukacji szkolnej. W edukacji nie może zabraknąć dialogowania i wartościowania (ewaluacji), co od zainteresowanego podmiotu wymaga radzenia sobie w poszukiwaniu nowych, doskonalszych rozwiązań umożliwiających osiągnięcie jak najbardziej zadowalającego rezultatu w dążeniu do wytyczonego celu [9; 11]. W szczególnych przypadkach dochodzi więc do znalezienia rozwiązań odmiennych od dotychczasowych, czyli do zmiany o charakterze innowacji. W zależności od zakresu tych zmian może dochodzić do reformowania połączonego z występowaniem konieczności dostosowywania warunków do wdrażania nowych rozwiązań na rzecz realnej zmiany na lepsze. Wtenczas szczególnego znaczenia nabiera dialog, jako specyficzny rodzaj komunikowania się społecznego – w węższym lub nawet bardzo szerokim kręgu kompetentnych osób [10, 9].

Trwająca nieustannie transformacja warunków funkcjonowania każdego człowieka, pociąga za sobą konieczność dostosowywania się nauczycieli do tych warunków. Wymaga to konstruowania nowych obiektów oraz rozwiązań organizacyjnych, co stanowi wyzwanie o wyzwaniach wobec systemu nauk pedagogicznych i wobec pedagogiki szkoły wyższej. Przedmiotem niniejszego artykułu są wybrane aspekty dialogowego podejścia do reformowania edukacji ku rzeczywistej poprawie.

Filozoficzne i antropologiczne aspekty poprawy jakości edukacji

Za podstawową przesłankę metodologiczną reform edukacyjnych obieramy **filozofię radości**. Radość bowiem stanowi fundamentalny element procesu kształcenia oraz wychowania, a nawet jeden z najważniejszych celów edukacyjnych. Radość uczestnika edukacji (np. ucznia, nauczyciela) z siebie w procesie działania poznawczego nie jest celem samym w sobie, lecz stanowi bardzo istotny środek wychowawczy – o ile prowadzi do oczekiwanego skutku. Radość życia można uznawać także za kryterium dojrzałości emocjonalnej człowieka. Mając na uwadze proces edukacji nie zapominamy o pojęciu postawy radości życia. Postawa ta zawiera trzy podstawowe komponenty:

- poznawczy (znam i wyznaję filozofię radości),
- emocjonalny (przeżywam radosne uczucia, emocje, nastroje),
- behawioralny (manifestuję radość w swoim zachowaniu – gestach, mimice, mowie itp.) [8; 11].

Termin «pedagogika radości» nie został jeszcze włączony w nurty pedagogiki współczesnej, nie mniej jednak w procesie edukacji przez sztukę, a także w procesie kształcenia ogólnego, wychowanie w duchu radości jest normą prowadzącą do ukształtowania drogą prawości etycznej ludzi radosnych, uznających pogodną strategię poznawania i przekształcania rzeczywistości. Koncepcja wychowania w duchu radości stanowi inspirację dla edukacji podmiotowej [8; 11].

Integracja i mechanizmy integrujące w edukacji

W tym miejscu opowiadam się za edukacją integralną obejmującą takie nauczanie wychowujące, które scala edukację ogólną z edukacją kulturalną, techniczną itp. oraz jednocześnie angażuje intelektualnie i intuicyjnie, jak również emocjonalnie i percepcyjnie.

Integracja – to inaczej scalanie w jednolitą, spójną całość. Z pojęciem integracji powiązane jest pojęcie **korelacji**, pojmowanej w sensie współzależności określającej

kolejność występowania branych pod uwagę do danego celu elementów składowych. Z tego względu słusznie zwraca się uwagę na powiązania występujące z jednej strony pomiędzy treściami w obrębie jednego tego samego przedmiotu (*korelacja wewnątrzprzedmiotowa*) – a z drugiej strony podkreśla się znaczenie powiązania pomiędzy treściami różnych przedmiotów (*korelacja międzyprzedmiotowa*). Pomiedzy pojęciami *integracja i korelacja* występują więc wyraźne różnice [7, 170–179].

Idea kształcenia integrującego doczekała się w literaturze wielu opracowań, w których choć niejednolicie, zwraca się uwagę na kompleksowe traktowanie systemu kształcenia i wychowania. W naszym rozumieniu kształcenie integralne oznacza zespolenie następujących aspektów:

- integracja celów kształcenia i wychowania,
- integracja treści kształcenia (w tym również wspomniana już korelacja),
- integracja założonych treści programowych z doświadczeniami życiowymi uczniów,
- integracja metod kształcenia i wychowania,
- integracja form i środków edukacji,
- integracja sposobów uczenia się oraz
- integracja procesów poznawczych i wychowawczych [11; 12].

Celowe wydaje się też w tym miejscu zwrócić uwagę na trzy bezpośrednie przejawy integracji w edukacji. Są to:

- 1) integracja programowo – treściowa,
- 2) integracja organizacyjno – metodyczna,
- 3) integracja emocjonalna pomiędzy członkami zespołu uczniowskiego.

Jeśli w procesie edukacji występują wszystkie trzy wymienione aspekty jednocześnie, wówczas możemy mówić o kształceniu integrującym [7].

W rzeczywistości szkolnej największą uwagę nauczycieli oraz autorów podręczników szkolnych ściąga na siebie problematyka treści kształcenia, szczególnie integracji w sensie korelacji międzyprzedmiotowej, co często doprowadza do tworzenia sztucznych i mało przydatnych sytuacji edukacyjnych. Rozważania o integracji wielorakich mechanizmów zachodzących w procesach edukacyjnych stało się nie tylko powszechne w środowisku pedagogów, lecz jak łatwo zauważyć, integrowanie rozwoju i kształcenia człowieka staje się coraz częściej wolą większości ludzi zaniepokojonych dość gwałtownym wzrostem procesów dezintegracyjnych. Dotyczą one trzech sfer celów edukacji integralnej, którymi są: **antropo-sfera, socjosfera oraz ekosfera** [9; 12].

Integracja kultury i edukacji

Mówiąc o sztuce jako o przedmiocie edukacji nie możemy pominąć zagadnienia szeroko pojmowanej kultury i edukacji kulturalnej. W wielu definicjach pojęcia „kultura” wyróżniane są trzy grupy desygnatów, a mianowicie:

- konkretne rzeczy (rezultaty wytwarzania) – kultura jawna,
- działalność i zachowania ludzi – kultura kinestetyczna,
- wiedza, postawy i wartości – kultura osobowościowa [7].

W edukacji szkolnej świat fizyczny, symboliczny i psychiczny integrują i równoważą **cele i treści i wartości**, które są zarazem konstytutywnymi elementami systemu edukacji. One również integrują treści, odzwierciedlają inspiracje reformatorskie, a całej edukacji i jej

poszczególnym członom wyznaczają sens i dynamikę. W edukacji kulturalnej bardzo ważny jest bezpośredni kontakt nauczycieli z uczniami, treść i forma wzajemnych interakcji – przejawy działania społecznego. W tych bezpośrednich kontaktach nadaje się znaczenia, rozpoznaje, rozumuje, akceptuje oraz respektuje tkwiące w nich wartości. Relacje międzypersonalne występują na podłożu znaczeniowym. Po którejkolwiek stronie zanika lub zmniejsza się znaczenie, zanika również możliwość rozumienia i porozumienia. Gdy słowo lub rzecz nie ma dla odbiorcy znaczenia – może być ewentualnie tylko zapamiętane, a więc staje się pustym znakiem.

W tym o miejscu warto zwrócić uwagę na utrudnienia w relacji NAUCZYCIEL – UCZEŃ, gdy traktowanie celów nie jest wystarczająco pogłębione. Dzieje się tak np. wtedy, gdy nauczyciel podaje informację o tym co teraz poznamy. Uczeń może postawić wewnętrzne pytanie PO CO ? Informacja dodatkowa o tym, w jakim celu będzie należało się nauczyć danej rzeczy – może także prowadzić ucznia do kolejnej refleksji PO CO ? Należy więc zawsze zdawać sprawę z tego, że:

- uczeń pyta o cel i sens przyswajania nowych treści,
- nauczyciel mówi o zadaniach i środkach do bardziej lub mniej określonego celu [11; 15].

Ten fakt sprawia dość często do rozmyślenia się celów i wartości z zadaniami dydaktycznymi – wychowawczymi. Wyłączenie celów, a także zachwianie proporcji między celami kulturowymi a sprawnościowymi w dokumentach edukacyjnych może te rozbieżności jeszcze bardziej potęgować. Wartości tkwiące w kulturze, tym samym w sztukach plastycznych i muzycznych, są niezwykle subtelne – niełatwe do wydobywania i zaciekawiania nimi uczniów. Niezwykle ważny jest udział uczniów już od najmłodszych lat w poznawaniu dzieł sztuki, docenianiu ich wartości oraz w podejmowaniu działań wyzwalających aktywność muzyczną lub plastyczną, inaczej mówiąc działań na rzecz kultury [1; 2; 3; 4; 5].

W konsekwencji takiego podejścia do edukacji poprzez sztukę w szkole ogólnokształcącej tym bardziej większego znaczenia nabiera wpływ szkół wyższych na kształtowanie świadomości norm moralnych i kulturalnych wśród studentów, zwłaszcza na kierunkach nauczycielskich. Stanowi to uwarunkowania tkwiące w systemach edukacji, wiedzy, umiejętnościach i kulturze nauczycieli grupy przedmiotów artystycznych oraz przedmiotów ogólnych.

Należy w tym miejscu dość silnie podkreślić zjawisko poszerzających się wciąż kręgów norm i wzorów kulturowych. Obok celów i treści stanowiących *kulturę danego narodu* pojawiają się treści innych narodów – cywilizacji. Jest to zjawisko bardzo subtelne i złożone – wymagające odpowiedzi na nurtujące wciąż pytania:

- **co zachować jako swoiste narodowe?**
- **co z tego ma być wspólne z innymi narodami?**
- **co zaczerpnąć z kultury innego narodu?**
- **jaki kryteria czasowe zastosować do oceny i ewaluacji dziedzictwa kulturowego?**
- **co jest stabilne, a co zmienne?** [9; 10; 11; 13].

Tego nie rozstrzygną sami nauczyciele. Trzeba odwoływać się do procedur wartościowej dialogiczności w poszukiwaniu dróg wiodących ku poprawie stanu

istniejącego. Istotną też rolę w procesie edukacji pełnią treści zawarte w podręcznikach, w materiałach dydaktycznych, w różnych środkach medialnych masowego przekazu, wreszcie w internecie [1; 2; 5; 6; 10; 13]. O jakości i skuteczności współczesnych systemów edukacyjnych decyduje wiele czynników, w tym między innymi takie, jak:

- które treści i w jaki sposób przedstawiamy uczniom,
- jakie eksponowane są dzieła plastyczne, muzyczne, filmowe czy teatralne,
- jakie wzory i normy preferujemy czy sugerujemy,
- na ile są powiązane ze współczesnością a na ile z minionymi epokami,
- z jakiego kręgu kulturowego pochodzą,
- na ile są ogólne czy szczegółowe, uniwersalne czy okazjonalne [11; 15; 16].

W edukacji uwzględniającej integrację sztuki z kształceniem ogólnym możliwe jest osiągnięcie względnie wysokich efektów pod warunkiem respektowania zasady równoważenia **celów** edukacyjnych **ze strategiami** edukacyjnymi. Sugeruje to współudział dzieci i młodzieży w doborze treści, form i metod kształcenia i wychowania. Wtenczas treści (nie tylko podręcznikowe) będą zawierać te aspekty, które w świadomości uczących się są uznawane za słuszne, potrzebne i atrakcyjne, a metody i formy edukacji zostaną wzbogacone i dostosowane do potrzeb, zamiłowań oraz możliwości poznawczych uczniów. W ten sposób będzie następować specyficzny proces zbliżania tzw. podstaw programowych – programów *założonych* z programami *realizowanymi* [9; 11; 12].

Konkluzje końcowe

Dokonywanie wszelkich zmian w edukacji pociąga za sobą konieczność dostosowywania się realizatorów tych zmian, czyli przede wszystkim nauczycieli. Jeśli stan gotowości nauczycieli do wdrażania nowych rozwiązań jest niewystarczający istnieje duże prawdopodobieństwo występowania na gruncie praktyki szkolnej przejawów anonii. Anonię traktujemy tutaj jako zjawisko społeczne polegające na rozpadzie powszechnie przyjętych norm, więzi społecznych, występujące w warunkach destabilizacji [8; 14]. Zjawisko anonii polega dość często na nieświadomym nie respektowaniu określonych norm i reguł, które są konieczne dla funkcjonowania danego wycinka rzeczywistości. Normy te w skrajnym przypadku mogą nie być znane wśród realizatorów – wtenczas tym bardziej może rozrastać się zjawisko anonii i swą skalą może zakrawać na miarę obligatoryjności w określonej zbiorowości społecznej. Ze zjawiskiem anonii w edukacji mamy do czynienia między innymi wówczas, gdy w praktyce szkolnej następuje rozdział między teorią pedagogiczną a lansowanymi rozwiązaniami metodycznymi [8; 12].

Okazuje się, że w reformowaniu polskiej oświaty i w procedurze tworzenia warunków do wdrażania reform zauważa się wyrazisty rozdział między teorią a realizacją w praktyce edukacyjnej. Z tego względu konieczne okazuje się prowadzenie szerszej zakrojonych badań diagnostycznych i ewaluacyjnych, które wymagają wartościowania efektów dydaktycznych i wychowawczych.

Aby doskonalić pracę szkół wyższych i lepiej przygotowywać przyszłych nauczycieli do wykonywania swoich obowiązków zawodowych, niezbędne jest wprowadzenie do dydaktyki wyższej szkoły bardziej skutecznych metod kształcenia ogólnego i instrumentalnego z jednoczesnym przeorientowaniem na adekwatność treści kształcenia do realiów funkcjonowania szkoły w wymiarze na dzisiaj i na przyszłość. Niezbędne też nasilenie

systematycznych badań nad przebiegiem edukacji nauczycieli oraz ich zachowań w różnych okresach aktywności zawodowej.

LITERATURA

1. Bereźnicka, M. (2010). *Wartości kształcenia we współczesnej szkole*. Kraków.
2. Delors, J. (1998). *Uczenie się – nasz ukryty skarb*. Raport UNESCO – Edukacja XXI wieku. «Kultura i Edukacja», nr 2.
3. Denek, K. (1998). *O nowy kształt edukacji*. Toruń. 1998.
4. Denek, K. (2006). *Edukacja dziś – jutro*. Leszno – Poznań – Żory.
5. Denek, K. (2007). *W stronę szkoły jutra i jej nauczyciela*. W: J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji nauczycieli*. Kalisz.
6. Denek, K., Kuźniak, I. (2001). *Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole*. Poznań.
7. Grzesiak, J. (2002). *Problemy integracji kultury i edukacji szkolnej*. W: J. Grzesiak (red.), *Edukacja i kultura*. Kalisz. 2002, s. 170–179.
8. Grzesiak, J. (2006). *Nauczanie «żywe» i karty pracy we współczesnej szkole*. W: K. Denek, T. Koszczyc, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra*. Tom 2. Wrocław. 2006, s. 209–217.
9. Grzesiak, J. (2007). *Ewaluacja i innowacje w przygotowywaniu procesu lekcyjnego – wyznacznikiem kompetencji nauczycieli*. W: J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji*, t. 3. Konin. 2007, s. 67–80.
10. Grzesiak, J. (2008). *Ewaluacja w dialogu – dialog w ewaluacji*. W: J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji*. Kalisz-Konin. 2008, s. 9.
11. Grzesiak, J. (2010). *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli*. Konin.
12. Grzesiak, J. (2014). *Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna dziecka*. Konin.
13. Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa.
14. *Słownik wyrazów obcych*. Warszawa 2002, s. 55.
15. Włoch, S., Włoch, A. (2009). *Diagnoza całościowa w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*. Warszawa.
16. Żylińska, M. (2013). *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń.

Микола ЗИМОМРЯ

(Дрогобич, Україна)

Марія ЯКУБОВСЬКА

(Львів, Україна)

Іван ЗИМОМРЯ

(Ужгород, Україна)

АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ

Культурологія – підґрунтя для формування світогляду сучасного студента. Світова культурологічна система на даний час зазнає значної трансформації з акцентом на

утвердження моральних цінностей доби. На протигагу егоїзму, скупості, черствості, байдужості життя привносить якісно нові цінності: жертвність, прощення, розуміння світу іншої людини, цивілізації. Якщо проаналізувати систему інноваційних культурологічних цінностей нашого часу, то можна спостерегти: саме через культуру людство прагне шукати інноваційні шляхи свого розвитку.

Провідними науковими напрямками формування культурологічної компетентності є оновлення змісту навчання, підвищення його освітніх, розвивальних і виховних функцій; удосконалення методів та форм організації навчання; впровадження інновацій у систему перевірки, контролю знань; створення діалогу співробітництва у процесі навчальної діяльності; утвердження нового креативного культурологічного мислення.

Орієнтація на особистість студента як на основного учасника педагогічного дійства у системі людиноцентричної моделі педагогіки дає змогу вийти на модель гуманізації навчально-виховного процесу, складовими частинами якого є подолання технократизму засобами інноваційного культурологічного мислення, поєднання гуманітарної та технічної складової у системному формуванні світогляду студента, вироблення чіткої мотиваційної складової у системі навчальної, а згодом професійної діяльності студента; активне впровадження досягнень сучасної науки у систему навчальної діяльності.

Культурологія стає всеохоплюючим явищем, яке наповнює всі напрямки діяльності людини. У її системних архетипах формуються знакові коди того чи іншого століття. Сукупність ідеалів та символів, норм та засад, надбань і цінностей впливають на організацію та способи людської життєдіяльності як у матеріальній, так і у духовній сферах. Культура як багатовимірність цих понять у їхньому причинному зв'язку та наслідковому вияві, як сукупність імперативів стає органічною потребою людини, визначається біологічними законами, волею людського духу, індивідуальною природою людини-творця і загальними факторами буття як окремої індивідуальності, так і спільноти.

Творення культурологічного архетипу – це завдання кожного покоління. Традиції культури певної епохи вирізняються певними особливими смислами. Відтак, культурологічний код – це знакова система, яка є визначальною у пізнанні певної епохи. Система психологічної безпеки базується на системі національних архетипів і виробляє методіку психологічного захисту людини і суспільства у системі суспільних викликів. Культура сприяє гармонізації стосунків між людьми, формуючи філософсько-психологічні засади. Система комунікацій немислима без використання культурологічної складової у способі формування змістового наповнення, а також у творенні моделей людської комунікації.

Аксіологічні засади культурологічного коду сучасності найбільше передаються творами мистецтва, серед яких література набуває щораз більшого значення. Показуючи типові вияви протиріч, мистецтво слова в системі культурологічних архетипів допомагало їх переборювати.

Система культурологічної складової допомагає гармонізувати галузь економічного життя. Важливим є те, що об'єктивно існуючі протиріччя знаходять свій відбиток в

духовному житті людини, в долях індивідуальностей. Культура є середовищем, в якому творяться міти – знакові коди, котрі є носіями нових ідей для усіх напрямків діяльності людини.

Культурологічна складова у системі сучасної педагогіки – це розчинені двері через час і простір. Вона доводить, що немає нічого неможливого, що людська індивідуальність, увібравши у свою сутність інтелект, мораль та волю, здатна для бурхливого розвитку дійсності. Людство здатне продукувати якісне оновлення форм пізнання, оскільки сформоване засобами культурологічного мислення.

Практика навколишнього буття дає педагогові-культурологові можливість швидкого становлення нових інноваційних шляхів розвитку сучасної професійної освіти. Даний принцип педагогічної майстерності важливо підкреслити, оскільки мова іде про мистецтво педагогічної дії, про інтеграцію культурологічних принципів у систему професійної діяльності. бурхливий розвиток культурології на сучасному етапі у багатогранності своїх форм дозволяє можливість вчасно помітити паростки нового у щоденній праці.

Система створення літературної візії як один із способів творчого багатогранного осмислення світу є важливою складовою і у формуванні світогляду сучасного студента, і у виробленні прийомів комунікативної діяльності, які дозволятимуть не просто формувати успішний колектив однодумців на виробництві, а й створюватимуть умови для якнайповнішого розкриття можливостей людського потенціалу. За законами сучасної герменевтики світ трактується як великий тест, у якому у словесній формі моделюється через архетипні малюнки. Мистецтво сучасності у своїх багатьох виявах, найбільше музичному, літературному, живописному, виявляється у системі духовних координат духовного стану суспільства.

Культурологічна складова вимагає симбіозу культурологічного думання, культурологічного говоріння та культурологічного діяння. За змістовим наповненням це пошуки різноманітних підходів до побудови власних підходів у системі мисленевих координат. Студенти не повинні просто засвоювати нові знання, набагато ціннішим буде нове прочитання, нове осмислення. Система духовної ірраціональної площини мислительних процесів стверджує, що світ нагадує великий текст. Герменевтика дозволяє нам зрозуміти системність літературознавчого явища як культурологічного сегменту сучасності.

Для кожної епохи характерна градація культурологічних набутків, які знаменують етапи еволюційного поступу людства. У тісному взаємозв'язку перебувають культурологічні поняття «творчість», «діяльність», «людина», «особистість», які стають важливими складовими особистісно зорієнтованого інноваційного педагогічного процесу.

Алгоритм інноваційної педагогічної системи є унікальною моделлю, в якій закладені не лише фактологічні знання, але й евристичні, які творяться на рівні інтуїції і живуть за законами випереджання часу як філософської субстанції. Діалогічний підхід, який лежить в основі інтерпретації педагогічної дії як духовної субстанції, покликаний виходити за межі власного «я» індивідуума і долати оту складну систему розпорошеності людини, її самотності в космогонічному просторі сучасного буття.

Слово постає живою матерією, духовною субстанцією, здатною змінити на краще і світ окремого особистості, а відтак і світ цивілізаційного поступу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Хвороба в галузі національної пам'яті. Київ, 2003. 336 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 374 с.
3. Зимомря М., Якубовська М. Система культурологічної парадигми: Дискурс особистості. Львів: Сполом, 2019. 120 с.
4. Киященко Н. И. Трансформація естетического воститання в епоху глобалізації и сменя цивилизаций. *Век глобалізації*. 2010. № 2. С. 127–138.
5. Якубовська М. Архетип формування культурологічного світогляду студентів технічних навчальних закладів [На прикладі творчого доробку Миколи Зимомря]. *Педагогіка і психологія професійної освіти. Дидактика, методика і технології навчання*. Київ, 2015. № 3. С. 75–83.

Микола ЗИМОМРЯ
(Дрогобич, Україна)
Марія ЯКУБОВСЬКА
(Львів, Україна)
Олена ЗИМОМРЯ
(Ужгород, Україна)

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ОСНОВІ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

В умовах сучасного глобалізованого суспільства людська індивідуальність уперто шукає виходу із системи ризиків доби у системі гуманітарної безпеки. Відтак, культурологічна освіта сучасності постає основою побудови гармонійного суспільства. Мета цієї розвідки – розглянути проблеми формування культурологічного мислення, культурологічної компетентності студентів на основі інноваційних процесів у системі культурологічного простору сучасності в системі закладів вищої освіти як предмета цілісного та системного дослідження, що складає основу гуманітарної безпеки суспільства, розглянути роль культурологічної освіти в системі формування особистості студента, показати тенденції співпраці технічного та гуманітарної складових педагогічно зорієнтованої педагогіки сучасності.

На основі процесуальної структури певної духовно-моральної цілісності, яку розробив та уточнив І. Бех, виділено наступні компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, компонент Я-виклику, поведінково-діяльнісний. На цій платформі відкрилися можливості технологічної реалізації результатів технологічних пошуків інноваційної системи виховної діяльності. Ця технологія забезпечує алгоритм тісної взаємодії аксіологічного типу виховання та розвиваючого виховання.

Аналізована інноваційна теорія виховання забезпечує формування базової культури особистості з проєкцією наподолання відчуженості через її гармонійне включення в систему соціального буття. В такий спосіб вибудовується технологія

реалізації концепції людиноцентричної педагогіки. І. Бех аргументовано наголошує: «Відповідно такої виховної моделі змінюється стратегія набуття особистістю життєвих духовно-моральних смислів. Людини знаходить їх не спонтанно, вони є метою виховання, яке набуває сенсопороджувального процесу, що спрямований на розвиток особи як суб'єкта культури і власного життя» [1, 15].

Сформована система світоглядних принципів, побудованих на культурологічній основі; вироблена потреба у постійному навчанні і розвитку як нормативна модель поведінки сучасного професіонала-фахівця; прагнення до саморозвитку та самовдосконалення; розвинуте на основі культурологічної складової комунікативне вміння працювати у колективі, – усе це спонукає шукати точки співвіднесення навчальної та виробничої діяльності. У цьому зв'язку культура є своєрідним прожектором, який показує нові інноваційні шляхи духовного розвитку людства. Культурологічна складова у системі світогляду сучасного студента є імперативом духу, субстанцією честі. Без них у свідомості молодшої людини неможливо творити об'єктивну модель мотиваційної діяльності майбутнього професіонала.

У системі переходу від парадигми технократичного до гуманітарного суспільства зростає потреба у формуванні гармонійного світогляду молодшої людини. Це завдання не лише професійної освіти. Воно виходить за рамки освітньої моделі і стає необхідною потребою у системі існування людської цивілізації. Гострі емоційні подразники, які є імперативом культурологічної парадигми сучасності потрібні для людства на даному етапі як система активізації духовно-екзистенційних сил, котрі потрібні для переборювання негативних залишків минулої цивілізації.

Про систему моральної кризи суспільства пише Ліна Костенко у книзі «Записки українського самасшедшого»: «Нам нав'язали антилюдську модель життя. Тут, у цій точці планети, де ніколи не було громадянського суспільства, кожен чомусь мусить бути громадянином і ан'ажуватися в перманентний кошмар» [3, 55]. На прикладі художньої екзистенційної розповіді письменника говорить про моральну кризу існування людства.

Завдання культурологічної складової у моделі професійної освіти сучасності – це пізнання не лише абстрактної суті явищ, а й вміння бачити їхню практичну спрямованість у найрізноманітніших сферах буття.

Поєднання раціонального і ірраціонального методів пізнання дозволяє не лише розкрити нові можливості творчого осягнення світу людською індивідуальністю, але й уміння знаходити причинно-наслідкові зв'язки у розвитку людини і людства.

У романі Світлани Аліксєвич «У війни не жіноче обличчя» жінка опускає дитину-немовля під воду, свідомо прирікаючи її на смерть, аби врятувати інших людей. У свою чергу, у широкому полотні «Не відпускай мене» британського письменника Кадзуо Ішігуро, уродженця Японії, розповідається про жертвність людей, які готуються упродовж усього свідомого життя стати донорами для інших. Тема прощення, жертвності і порозуміння стоять в одному семантичному ряду у системі інноваційного культурологічного світогляду. Таким чином, за сучасної доби людство переходить у якісно іншу сферу свого духовно-інтелектуального буття.

У системі особистісної складової твориться дидактична модель особистісно зорієнтованої освіти, яка створює умови для максимальної самореалізації людської індивідуальності, що дозволяє формувати духовно-екзистенційний стрижень особистості. Роль мистецтва, зокрема літератури як духовного гуманітарного явища, відіграє у даних процесах визначальну роль. Усвідомлена культурологічна компетентність є основою для долання стресів і кризових ситуацій як у молодому, так і зрілому віці, що становить основу психологічної безпеки суспільства. Таким чином, культурологічна складова дозволить посилити і розвинути основні функції професійної освіти: компенсаторну, адаптивну, розвивальну.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особисті. Київ–Чернівці, «Букрек», 2015. Т. 1. 840 с.
2. Зимомя М., Шагала Л. Сутність шкільництва в інонаціональному середовищі. Дрогобич: Коло, 2012. 122 с.
3. Костенко Л. Записки українського самашедшого. К., 2011. 414 с.
4. Скотна Н. Цінність людини вимірюється пам'яттю. *Recepcja treści: studia literackie i translatorskie / Pod redakcją: Iwan Zymomyra, Mykola Zymomyra, Władysław Grzeszczuk.* Drohobycz-Użhorod-Częstochowa-Gdańsk, 2014. S. 23–26.

Станіслав ІВАНЕНКО
(Запоріжжя, Україна)

ПРОГНОСТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Рівень іншомовної комунікативної підготовки студентів «немовних» факультетів в силу ряду причин не відповідає сучасним вимогам. Як результат, у майбутніх фахівців часто виникають труднощі під час читання автентичної літератури зі свого фаху, під час спілкування з носіями мови, підготовки ділових документів або написанні анотації за темою свого наукового дослідження і т.д. Все це вимагає фундаментальної і різнопланової підготовки з іноземних мов.

Складність і обмеженість прогностичних можливостей щодо розвитку іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей та інші особливості зумовлюють необхідність ґрунтовного пізнання закономірностей її функціонування з метою забезпечення ефективного процесу навчання. У контексті нашого дослідження під функціональністю концепції ми розуміємо як пов'язану з виконанням певної функції, залежною від діяльності, або призначення, а не від структури або будови. У зв'язку з цим, що більшість сучасних проблем функціонування та подальше впровадження іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей мають інституціональне походження, постає необхідність застосування саме інституціонального підходу, який здатен найбільш повно забезпечити вивчення мов в її безпосередньому взаємозв'язку з якістю викладання [1].

Крім того, науковці наголошують на недостатньому врахуванні в чинних концепціях іншомовної підготовки сучасної специфіки професійної діяльності в полікультурному світі, обумовленої зазначеними процесами, що заважає розширенню комунікативних зв'язків в умовах інтеграції України до світового глобального економічного та освітнього простору. Вкрай необхідне застосування парадигми іншомовної підготовки, як ключової ідеї, що лежить в основі побудови концепції [3], що спрямована на формування здатності до гнучкого застосування глибоких професійних знань та вмінь, до адаптації та самореалізації майбутнього фахівця у глобальному полікультурному професійному просторі, яка переважає у практиці навчання традиційної парадигми, орієнтованої на набуття лише предметних, фактологічних знань, та не сприяє розвитку готовності самостійно приймати рішення, оперативно реагувати і творчо розв'язувати професійні завдання в умовах іншомовної комунікації. Тому творче використання різноаспектних методологічних інституціональних підходів відкриває можливості подальшої ефективної реалізації запровадженої авторської Концепції вивчення іноземних мов у Запорізькому національному університеті та організацію іншомовної підготовки студентів 1-4 курсів із урахуванням результатів складання випускниками бакалаврату ЗНО з іноземної мови.

Послугуючись вимогами професійної підготовки, вбачається інтеграційний підхід викладання іноземної мови і визначається за необхідність спрямувати іншомовну підготовку на посилення дедуктивних методів пізнання, які спроможні озброїти студентів не на заучування окремих правил, а на засвоєння певних законів, що втілюються в універсальні принципи мислення та в їх еволюції [6].

Певним етапом іншомовної підготовки майбутніх фахівців є формування в них належного рівня іншомовної професійної компетентності, яка є інваріантним компонентом професійної компетентності [2]. Найбільш відповідним у рамках нашого наукового дослідження вважаємо визначення поняття іншомовної професійної компетентності як комплексу відповідних знань, умінь і навичок; компетенцій, як складових іншомовної професійної компетенції; професійної компетентності та її компонентів – предметних і галузевих компетентностей; ключових компетентностей, серед них іншомовної комунікативної компетентності та її інваріантних складових – лінгвістичної, соціокультурної, прагматичної, міжкультурної, референційної, стратегічної компетентностей. Необхідними компонентами іншомовної професійної компетентності, при цьому, є особистий досвід діяльності, належне емоційно-ціннісне ставлення до предмета діяльності, творчий підхід [4]. Проте, у межах проведення контролю іншомовної діяльності студентів немовних спеціальностей протягом навчання, нами передбачене, що інформація повинна аналізуватися, окрім зазначених рівнів, ще й індивідуально для кожного студента на всіх ланках цього процесу. Вченими визначено іншомовну професійну компетенцію як здатність застосовувати:

1) знання про лексико-граматичні особливості іноземної мови, різні типи іншомовних дискурсів;

2) вміння й навички сприймати, інтерпретувати, забезпечувати когерентність висловлювань у значущих комунікативних моделях, створювати дискурс у типових ситуаціях професійного спілкування [5].

Контроль рівня іншомовної підготовки здійснюється шляхом виконання тестових завдань, що забезпечує реалізацію принципу міцності здобутих знань, набутих умінь і навичок студентів немовних спеціальностей Запорізького національного університету. Завдяки чому, можна також удосконалювати методика навчання іноземної мови в закладах вищої освіти, метою якої є інтенсифікація особистісного та професійного зростання майбутніх фахівців. Так, відомі екзаменаційні тести Екзаменаційного синдикату Кембриджського університету представлені за п'ятьма рівнями. Після здачі таких іспитів (KET, PET, FCE, CAE, CPE) студенти отримують відповідні сертифікати, які підтверджують той чи інший рівень володіння мовою, прикінцевою метою на кожному з рівнів є формування іншомовної комунікативної компетенції [7]. Результатом контролюючих тестів є лише інформація про загальний бал. Для отримання максимально високих результатів тестування повинно проводитись згідно певних етапів: підготовчий етап впровадження тестів; етап мотивації тесту; етап коректного оцінювання. Не слід забувати за автентичність тестів та врахування стереотипізації та інтериоризації процесів мислення студентів немовних спеціальностей.

Оцінювання передбачає виділення декількох базових об'єктів контролю, які можуть стати основою для розробки контрольно-вимірювальних матеріалів, спрямованих на перевірку ступеня сформованості різних компонентів іншомовної професійно-комунікативної компетенції. Крім того, забезпечить підвищення інформаційно-мовної грамотності, що пов'язана із комунікативними зв'язками в умовах глобалізації, запровадження інформаційних технологій і входження України до світового інформаційного простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 35–41.
2. Краснощекова Г.А. Реализация профессионально компетентного подхода в рамках дисциплины «Иностранный язык для специальных целей». *Иностранные языки в школе*. 2016. № 8. С. 2–5.
3. Луговий В.І. Європейська концепція компетентного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*. 2009. № 2. С. 14–27.
4. Микитенко Н.О. Технологія формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. 411 с.
5. Dudley-Evans T., St John M. *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press. 1999. 301 pp.
6. Inozemceva K.M. eSp Teachers' Professional Development in the Internationalization Context. *European Conference on Education and Applied Psychology*. Vienna, 2014. Pp. 139–145.
7. Fulcher G., Davidson F. *Language testing and assessment*. New York: Routledge, 2007. 396 p.

ОСВІТА В ІННОВАЦІЙНОМУ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Ефективний розвиток суспільства може бути забезпечений лише за наявності високого інтелектуального потенціалу нації. Сучасні кризові явища у економічній та соціальній сферах потребують заходів їх подолання й переходу країни на інноваційний шлях розвитку. Такий розвиток є невід'ємною складовою комплексу стратегічних національних інтересів держави.

Особливої актуальності набуває проблема дослідження освіти як стратегічного ресурсу інноваційного розвитку українського суспільства.

У широкому розумінні інновації розглядаються як прибуткове використання ідей, винаходів у вигляді нових продуктів, послуг, організаційно-технічних і соціально-економічних рішень виробничого, фінансового, комерційного характеру. Закон України «Про інноваційну діяльність» трактує інновації як «новостворені (застосовані) і вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукцію або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і соціальної сфери» [2].

Україна, маючи великий інтелектуальний і науково-технологічний потенціал та використовуючи чинники інтелектуально-освітнього потенціалу, розвитку науки й інноваційної активності та діяльності політичних інститутів, повинна орієнтуватися на науково-технологічні моделі економічного зростання.

Стратегія передбачає здатність здійснити технологічний ривок, який вступає в суперечність зі «свободою» ринкового саморегулювання. Для реалізації стратегії важливим є не лише наявний стан суспільного розвитку, але й переконання народу в його причетності до інноваційного прогресу та загальна освіченість населення. Інформація й знання стають універсальним субституттом сировини, праці й інших ресурсів. Найбільш важливими ознаками створення інформаційної цивілізації (цивілізації знань) є:

- зростання ролі науки та освіти. Наука трактується як надзвичайно ефективна виробнича діяльність, що полягає в генеруванні знань. Одночасно надається велике значення системі освіти як сфері створення інтелектуального потенціалу, необхідного для використання знань;

- перетворення знань у виробничий ресурс: знання стають основним показником економічного розвитку й суспільного добробуту. Уміння відповідного використання цього ресурсу стає фактором конкурентної переваги в міжнародному масштабі;

- розвиток інформаційних технологій (у тому числі інформаційних і телекомунікаційних), які стають необхідною складовою всіх інших технологій;

- зміни у виробничій діяльності всіх секторів економіки [3].

Постіндустріальне суспільство передбачає безперервне технологічне оновлення виробництва та розширене відтворення знань, а також їх відносну доступність.

Інтелектуальний розвиток сучасної людини, у свою чергу, є необхідною передумовою її життя. Характеризуючи постіндустріальне суспільство Д. Белл писав: «...постіндустріальне суспільство визначається як суспільство, в економіці якого відбувся перехід від переважного виробництва товарів до виробництва послуг, проведення досліджень, організації системи освіти та якості життя; в якому клас технічних фахівців став основною професійною групою та, що найважливіше, в якому впровадження нововведень дедалі більше стало залежати від досягнень теоретичного знання...» [4, 661].

Інноваційний тип розвитку суспільства характеризується перенесенням акценту на використання принципово нових прогресивних технологій, переходом до випуску високотехнологічної продукції, прогресивними організаційними і управлінськими рішеннями в інноваційній діяльності.

Ураховуючи важливість інноваційного розвитку суспільства в Україні прийнято кілька важливих законів: «Про інноваційну діяльність», «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», Концепція науково-технічного та інноваційного розвитку України. Інноваційний розвиток є невід'ємною складовою задоволення широкого комплексу національних інтересів держави. У Законі України «Про інноваційну діяльність» він розглядається як процес структурного вдосконалення національної економіки, що досягається, переважно, за рахунок практичного використання нових знань для зростання обсягів суспільного виробництва, підвищення якості суспільного продукту, зміцнення національної конкурентоспроможності та прискорення соціального прогресу в суспільстві.

Стратегія систематизує і конкретизує законодавчі, нормативні та інші засади організації наукової, науково-технічної, інноваційної та підприємницької діяльності, що містяться в сучасному законодавстві України, нормативних та програмних документах органів державної влади і, разом з іншими державними стратегічними документами, є стрижневою основою для подальшого розвитку законодавчої і нормативної бази в цій сфері, для формування державних, регіональних і галузевих програм інноваційного розвитку, забезпечення скоординованої діяльності влади, суспільства, підприємництва, науки та освіти.

Традиційно інновації досліджувались в площині економічних концепцій. Але сьогодні є актуальним дослідження інновацій і в освітньому просторі. Освітні інновації науковці розглядають як цілеспрямований процес часткових змін, що сприяють модифікації мети, змісту, методів, форм навчання і виховання, адаптації освітнього процесу до нових вимог. Одним із важливих факторів інноваційного розвитку освіти можна вважати її здатність адаптуватися до мінливого середовища. Важливим у цьому контексті є об'єднання інтелектуальних і матеріально-технічних ресурсів сфери науки й вищої освіти, що повинно стати завданням державної політики щодо задоволення кадрових потреб сучасної економіки і формування нового мислення в суспільстві.

Важливо звернути увагу на те, що сьогодні вища освіта, не зважаючи на скорочення фінансової підтримки держави, почала активніше розвивати різні форми інтеграції з виробництвом у процесі підготовки кадрів та здійсненні наукових розробок.

У сфері наукової співпраці вища школа окрім традиційних досліджень і розроблень, обмежених рамками університетських лабораторій, почала виконувати й невластиву їй раніше у радянській практиці функцію – доведення досліджень до конкретних технологічних рішень.

Наукова та освітня діяльність повинна бути поєднана з інноваційною діяльністю, яка є процесом створення нових продуктів, що заснований на використанні досягнень науки та передового досвіду і забезпечує високу ефективність виробничих систем або якість продукції.

Висновки. Сучасна освіта має всі можливості взаємодіяти з різними секторами економіки та іншими сферами суспільного життя, сприяє забезпеченню реалізації інноваційної моделі розвитку держави. Основними завданнями сучасної освіти щодо оптимізації інноваційного розвитку українського суспільства є підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних до інноваційної діяльності; підвищення якості знань; розробка та впровадження сучасних форм, методів та технологій навчання; створення сприятливих умов для науково-дослідницької роботи. Сутність науково-інноваційної діяльності полягає у переході від класичної схеми «освіта – наука» до схеми «освіта – наука – інноваційна діяльність». Отже, швидкість та ефективність інноваційних процесів в Україні суттєво залежать від рівня розвитку та стану вітчизняної освіти, ефективності державної політики щодо її модернізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про інноваційну діяльність» (№ 40-IV від 04.07.2002 року). Режим доступу: www.rada.gov.ua.
2. Іванілов О.С. Економіка підприємства: Підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 728 с.
3. Інноваційна стратегія українських реформ / А.С. Гальчинський, В.М. Геєць. Київ: Знання України, 2017. 336 с.
4. Сафіулін В.І. Інноваційний пошук нових технологій навчання. *Інноваційні пошуки сучасній освіті* / За ред. Л.І. Даниленко, В.Ф. Паламарчук. Київ: Логос, 2016. 264 с.

Юрій КИРИЛЬЧУК
(Рівне, Україна)

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ СФЕРИ ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ: ПРОБЛЕМНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ

Розширення туристичної індустрії у глобалізованому соціально-економічному просторі України робить актуальним завдання подальшого розвитку вітчизняної галузі туристичних послуг. Успіх реалізації цього завдання значною мірою визначається якістю підготовки фахівців туристичної сфери.

Підготовка фахівців для сфери туризму є важливою складовою сучасної системи професійної освіти, концептуальні положення якої висвітлені в законах України «Про освіту», «Про туризм», Державній національній програмі «Освіта» («Україна

XXI століття»). Одним із важливих завдань сьогодення є підготовка фахівців нового профілю – менеджерів туризму та готельного господарства, які здатні до постійного поповнення й оновлення професійних знань і вмій. З іншої сторони, як видно з педагогічних досліджень Бондар Н., Калаур С., Чорної Л. та інших знання та вміння є необхідним, але недостатнім результатом навчання на сучасному етапі розвитку суспільства, оскільки вони не забезпечують готовність майбутнього фахівця до самостійної діяльності. У зв'язку з цим метою закладів освіти є не тільки підготовка кадрів з ґрунтовними знаннями і вміннями, скільки глибоко мотивованих спеціалістів здатних аналізувати та розробляти перспективні плани розвитку свого підприємства та своєї професійної діяльності. Як наслідок, глобалізація ринку праці й розвиток громадянського суспільства висувають проблему розвитку критичного мислення майбутнього спеціаліста даної сфери.

Виходячи з педагогічних та психологічних досліджень, критичне мислення складне і багаторівневе явище. З педагогічної точки зору критичне мислення-це комплекс мисленневих операцій, що характеризуються здатністю людини аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; бачити проблеми, ставити запитання; висувати гіпотези та оцінювати альтернативи; робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його. Важливо при цьому пам'ятати, що розвивати критичне мислення-це значить вчити студентів не тому, що вони повинні думати, а як вони повинні думати-розвивати навички аналізу, синтезу, пошуку та переосмисленню інформації, навчити ставити перед собою додаткові питання, знаходити нестандартні рішення, аналізувати свої вчинки та дії. Проаналізувавши завдання проблемного навчання можна зробити висновок, що воно є одним із шляхів розвитку критичного мислення фахівців сфери туристичного обслуговування, адже воно змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають мотиви пізнавально-спонукальні. Пізнавальна мотивація спонукає людину розвивати свої нахили і здібності, зумовлює перебудову сприйняття, пам'яті, мислення, переорієнтацію інтересів тощо.

Як технологія навчального процесу проблемне навчання передбачає наявність проблеми, яка являє собою складне теоретичне і практичне завдання, яке потребує розв'язання, проте ні конкретні способи його розв'язання, ні його кінцевий результат невідомі. З погляду психології проблема означає наявність суперечливої ситуації, коли існує дві або кілька позицій (іноді протилежних) і здобути нові знання для їх правильного пояснення.

Стосовно нашого дослідження для розвитку критичного мислення фахівців сфери туризму доцільно застосовувати такі види проблемних ситуацій:

- студенти не знають способу розв'язання поставленого завдання, не можуть відповісти на проблемне запитання, дати пояснення новому факту в навчальній або життєвій ситуації, тобто недостатньо їхніх попередніх знань для пояснення нового факту;

- існування суперечності між теоретично можливим шляхом розв'язання завдання і практичною неспроможністю обраного способу;

- наявність суперечності між практично досягнутим результатом виконання навчального завдання і відсутністю знань для його теоретичного обґрунтування.

Огляд першоджерел дозволив виділити методи такого навчання основними з яких є проблемний виклад, частково-пошуковий метод, дослідницький метод [1, 3, 5]. У процесі проблемного викладу викладач створює систему проблемних ситуацій, їх аналіз і виявлення протиріч, формування проблемних запитань, пошук способів розв'язання проблеми.

Частково-пошуковий метод передбачає виклад навчального матеріалу у формі евристичної бесіди у якій часткове пояснення нового поєднується з постановкою викладачем проблемних запитань і пізнавальних завдань. При організації дослідницького методу викладач організовує роботу студентів, даючи їм навчальні завдання проблемного характеру, які передбачають самостійну роботу зі збирання та систематизації фактів, їх аналізу.

У системі підготовки фахівців сфери туристичного обслуговування для організації проблемного навчання, кінцевою метою якого є розвиток критичного мислення студентів ми, на основі проведених нами досліджень, визначили провідними такі умови: виникнення в студента пізнавальної потреби в оволодінні навчальним матеріалом; становлення пізнавальної активності студента під час суб'єктивного пошуку більш узагальнених знань, які в свою чергу становлять основу для виконання наступних навчальних завдань; актуалізація раніше засвоєних знань і визначення мети пошукової діяльності; усвідомлення й суб'єктивне сприйняття навчальної проблеми, зосередження уваги на об'єкті пізнання, розгортання процесів розуміння нових властивостей, зв'язків і відношень предметів, що досліджуються під час розв'язання проблемної ситуації; формування пошукових продуктивних процесів мислення, відшукування невідомих елементів знань і становлення психічних новоутворень – потреб, мотивів, установок, узагальнень тощо.

Впровадження проблемного навчання, що базується на використанні проблемних ситуацій дозволить використати освітнє середовище закладу вищої освіти для успішного і активного розвитку мислення студентів, адже дозволяє наповнювати освітній процес інноваційними ідеями. У контексті проблемного підходу необхідно виважено підійти до розробки методичного супроводу навчального процесу, що базується на створенні банку практичних проблемних ситуацій і професійно орієнтованих завдань, що дозволять вдосконалити методику розвитку мисленевих операцій, які становлять основу критичного мислення майбутніх фахівців сфери туристичного обслуговування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар Н.Д. Формування ключових компетентностей майбутніх менеджерів сфери туризму в процесі вивчення гуманітарних дисциплін: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. В. 2016. 262 с.
2. <https://uk.m.wikipedia.org/wiki>
3. Калаур С. Потенціал проблемного підходу та використання проблемних ситуацій під час професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних

зкладах. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 5(7). С. 96–105.

4. Чорна Л.В. Організація якісної практичної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2008. Вип. 124. С. 80–85.

5. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. 352 с.

6. Фурман А.В. Проблемні ситуації в навчанні: Кн. Для вчителя. К.: Рад. шк., 1991. 191 с.

Надія КІШ, Олександра КАНЮК
(Ужгород, Україна)

МЕТОДИЧНІ СИСТЕМИ ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Сучасний підхід у викладанні іноземних мов характеризується впровадженням і використанням інноваційних технологій навчання, інтенсифікацією розробки проблеми ділового, фахового іншомовного спілкування. Хоча виникнення та розвиток інтенсивних методів навчання можна віднести до початку ХХ століття.

Варто відмітити, що в різних країнах створювались методичні системи інтенсивного навчання іноземній мові, що ґрунтувались на різних теоретичних концепціях, зокрема: аудіолінгвістична, аудіовізуальна, гіпнопедія, релаксація та сугестопедія [2, 147].

Аудіолінгвальна методична система виникла в США на основі біхевіоризму та прагматизму. Суть її полягає у використанні модельних стереотипів речень-зразків, виробленні автоматизму за рахунок механічних тренувальних вправ, у виокремленні навчання іншомовному читанню та письму у незалежну від навчання усної мови проблему. Характерною рисою цієї методичної системи є відсутність опори на рідну мову учнів. Семантизація мовного матеріалу здійснюється за допомогою засобів наочності. Весь мовний матеріал, як лексично-граматичний, так і фонетичний, вводиться у структурах, які сприймаються глобально, без якого-небудь розчленування. Засвоєння мовного матеріалу проходить за рахунок імітації та заучування напам'ять. Такі особливості дозволяють використовувати цю методичну систему при навчанні людей різних культур та мовленнєвої компетентності.

Аудіовізуальні методи ґрунтуються на концептуальних засадах гештальт-психології і спрямовані на розвиток образної, асоціативної пам'яті.

Таким чином, психологічними механізмами реалізації системи аудіолінгвістичних та аудіовізуальних методів є пізнавальні процеси, в яких домінуюча роль відводиться процесам пам'яті та уваги. Тому використання тільки цих методів навчання іноземних мов дещо обмежує розвиток мислення, творчих здібностей особистості.

Стосовно гіпнопедії та релаксації, варто зауважити, що сутність їх полягає у прийомі та засвоєнні інформації на підсвідомому рівні. Такий підхід ґрунтується на процесах переключення уваги, відволіканні та поступовому відключенні свідомості та поетапному підвищенні активності неусвідомлюваних процесів вищої нервової

діяльності. Правильнішим, на нашу думку, було б розглядати гіпнопедію і релаксацію тільки як ефективні прийоми запам'ятовування інформації, які можуть використовуватись у практиці навчання іноземної мови тільки у поєднанні з іншими методами та педагогічними засобами.

Сугестивна технологія мало поширена у практиці вітчизняного викладання іноземних мов, але успішно використовується за кордоном: У Болгарії, Німеччині, Канаді, Італії, США та країнах СНД. Основоположником цього напрямку став болгарський учений, доктор медичних наук, лікар-психотерапевт Г.Лозанов [1, 71].

Сугестологія є одним із базисних наукових напрямів, теоретичні та експериментальні положення якого формують сугестивну частину педагогіки. Будь-яка педагогічна технологія тією чи іншою мірою містить у собі елементи навіювання. Сугестивна технологія виокремлює ці елементи як самостійні. Г.Лозанов розробив сугестопедичну систему в галузі інтенсифікації навчання іноземних мов за допомогою цього методу. Розроблювані методи інтенсивного навчання ґрунтуються на взаємодії усвідомлюваних і неусвідомлюваних компонентів психіки в процесі засвоєння та перероблення інформації. Принцип двоплановості та сприйняття навчального матеріалу лежить в основі побудови курсу інтенсивного навчання. Технологія інтенсифікації навчання іноземних мов здійснюється за допомогою релаксопедії (за рахунок використання резервів психіки). Сугестивними засобами виступають: авторитет, інфантилізація, двоплановість, інтонація, ритм і концертна пасивність – спрямовані на розкриття резервних можливостей особистості, основу якої становить неусвідомлювана психічна активність.

Таким чином, у сучасній дидактиці вибір методів інтенсивного навчання іноземних мов залежить від цілей, змісту і задач процесу навчання, а також від урахування вікових особливостей та використання комплексного підходу при відборі методів навчання іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти. К.: А.С.К., 2002. 255 с.

2. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навчальний посібник / [Пехота О.М., Будак В.Д., Старева А.М., Нор К.Ф., Шуляр В.І. та ін.]; За ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. К.: А.С.К., 2003. 240 с.

Ірина КЛИМЧУК
(Київ, Україна)

ФІНАНСОВІ АСПЕКТИ ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ В УКРАЇНІ

Перехід загальноосвітніх закладів України на новий зміст, структуру та 12-річний термін навчання акцентував увагу на тому, що сучасна освіта повинна мати особистісно-орієнтований характер, формувати у дитини світогляд, цінності культури, вміння й навички, необхідні для життєвого й професійного вибору, вміння самостійно вчитися. У зв'язку з цим і виникла необхідність перегляду сучасного підходу до

створення оновлених засобів навчання, зокрема навчальної літератури (підручникотворення). Не можна сказати, що актуальність цього питання назріла саме сьогодні. Про цю проблему вже багато говорили й писали, але, на превеликий жаль, у школах, як і раніше, не вистачає саме сучасних навчальних видань.

Оновлення функцій підручника, його структури, змістового та ілюстративного наповнення – ось далеко не повний перелік питань, які хвилюють фахівців сьогодні. З метою аналізу навчальної літератури, її ринку в багатьох країнах Європи вже давно створені науково-дослідні інститути, а також видавництва, які спеціалізуються на випуску навчальних видань. Сучасне навчальне видання покликане комплексно реалізовувати розвивальну доміанту освіти ХХІ століття, виховувати прагнення до самоосвіти й саморозвитку, вчити критично мислити, використовувати отримані знання й вміння для творчого розв'язання проблем, сприяти інтеграції отриманих знань. Ці завдання, в свою чергу, потребують переосмислення багатьох дидактичних і методичних аспектів, від яких залежить якість і глибина процесу навчання й виховання. Різноманіття та динаміка явищ соціуму та оточуючого світу повинні привносити суттєві зміни й до структури підручника, спонукати авторів і педагогів постійно удосконалювати методи й форми навчання. Проте, на жаль, це відбувається далеко не завжди з різних об'єктивних та суб'єктивних причин [1].

Досліджуючи це питання, хотілося б звернути увагу на проблему фінансування апробації та придбання підручників школами. Підручники і навчальні посібники вже не один рік проходять апробацію в школах України. А тому виникає декілька питань.

По-перше. Шлях навчальних видань з метою проведення апробації у школі досить часто супроводжується несвоечасними наказами МОН України, відсутністю переліку найменувань вже грифованих навчальних посібників у Переліках МОН України, і, найголовніше, знову ж *вибірковістю* МОН України у *фінансуванні видавництва* для проведення апробації. Далеко не кожне видавництво може видрукувати необхідну кількість примірників, далеко не кожне видавництво може протягом необхідних двох років підтримати апробацію виплатами заробітної платні вчителям. Виникає парадокс: з двох підручників, що написані за однією й тією ж програмою та отримали один і той самий гриф, тільки один видається і проходить апробацію за рахунок державних коштів. Нам здається, що і представники апарату МОН України, і видавці, і автори прагнуть досягти однієї мети: створення сучасного підручника, який максимально враховував би потреби нашої багатомільйонної навчальної аудиторії. Тому апробація повинна проходити в рівних умовах, а отже отримувати *рівну фінансову підтримку* держави [1].

По-друге. Досвід багатьох країн світу свідчить, що не монополізація ринку навчальної літератури, а його відкритість, що обмежена лише рамками контролю за відповідністю встановленим стандартам освіти, може призвести до підвищення якості сучасних навчальних видань. Так, це буде відбуватися через збільшення кількості поданих на грифування підручників і навчальних посібників, але ринок відбере *найбільш якісні* і змусить видавництва зробити їх ще кращими, ще сучаснішими. На жаль, цій тезі не відповідають сьогоднішні тенденції в українській освіті. Позитив щодо створення Українського центру оцінювання якості освіти на відміну від заплутаності і

непрозорості нової процедури грифування, використання існуючої системи побудови держзамовлення на навчальну продукцію (за формою «знизу-вгору», а за суттю «згори-вниз») ніколи не дозволить змінити ситуацію. Зрозуміло, що сьогодні неможливо швидко перебудувати прийняту модель створення і розповсюдження підручників за держзамовленням, але завдання необхідно ставити заздалегідь, з прив'язкою до необхідних та реальних джерел фінансування видання та апробації. Шляхи до розв'язання цієї проблеми можуть бути вибудовані через втілення відповідних механізмів придбання підручників на рівні школи, а саме [2]:

1. Гроші на придбання підручників повинні заздалегідь плануватися та виділятися школам відповідно до кількості учнів. Школи повинні самостійно купувати підручники (або не купують, якщо у них є). Кошти, які не витрачені на підручники, за умови, якщо школа ними забезпечена, витрачаються на потреби на придбання підручників на майбутнє. Це є персональна та підзвітна відповідальність директора школи.

2. Рекомендацію для використання в закладах освіти можуть мати десятки назв підручників. Але за бюджетні кошти видавати не більше однієї назви підручника з одного предмету для одного класу. Доцільно припинити практику видання за бюджетні кошти 10-12 підручників з одного предмету для одного класу.

3. Для підручників, які купуються за бюджетні кошти, держава встановлює максимально «граничну» ціну.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волков В. Сучасний підручник: проблеми видавничої підготовки. *Матеріали науково-практичної конференції «Дитяча книжка як засіб виховання, навчання і розвитку особистості»*. Кам'янець-Подільський, 2004. URL: <http://www.web-standart.net/magaz.php?aid=7063>

2. Лікарчук І. Систему видання підручників треба змінювати. URL: <https://osvita.ua/blogs/65545/>

Юрій КОЗЛОВСЬКИЙ, Любов ДОЛЬНІКОВА
(Львів, Україна)

ПРИНЦИПИ РОЗВИТКУ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Провідна ідея дослідження ґрунтується на положенні про те, що наукову діяльність у ЗВО доцільно розглядати як педагогічну систему, що описується комплексом моделей методологічного, теоретичного та прикладного рівнів на основі системного, синергетичного, матричного, фрактального, інформаційного, особистісного, діяльнісного та прогностичного підходів. Ці підходи використовуються в контексті їхніх потенційних можливостей для моделювання наукової діяльності ЗВО як складної педагогічної системи та визначення послідовності ознак моделювання, що формує класифікацію моделей. Принципи виступають безпосередньою методологією наукових педагогічних досліджень, визначаючи наперед їхню методику, вихідні теоретичні концепції, гіпотези тощо.

На наш погляд, методологічні принципи моделювання наукової діяльності закладу вищої освіти мають створювати логічну послідовність, яка відповідає їхньому поетапному застосуванню у розбудові системи та її моделюванні: від цілепокладання, через операційні принципи до результативності та умов їх реалізації. Зупинимось детальніше на принципах розвитку наукової діяльності закладу вищої освіти.

Принцип взаємності – зовнішній фактор розвитку штучних систем, які мають багато спільного з тенденціями процесів розвитку в системах іншої природи (у природних, символічних тощо). На розвиток усіх систем істотно впливають зовнішні чинники. При цьому системи нерідко стають відкритими, до їхнього складу вносяться нові риси, елементи або частини. Взаємність синтезує три сторони функціонування складних систем: взаємодію (цілісність внутрішніх сторін предмета, явища), взаємозв'язок (урахування зовнішнього впливу предметів один на одного) і взаємно однозначну відповідність елементів та груп елементів процесів, що відбуваються у системі. Цей принцип узагальнює теореми взаємності, що характеризують перебіг різних за природою незворотних процесів, контролюють чинники зовнішнього впливу на систему і визначають взаємодії між незворотними процесами, що відбуваються одночасно. Загальний розвиток систем контролюється з боку чинників зовнішнього впливу принципом взаємності, а з боку внутрішніх закономірностей розвитку систем – принципом наступності.

Принцип діяльності орієнтує дослідника на те, що не лише навколишнє середовище формує особистість, а й особистість активно пізнає і перетворює навколишній світ. Цей принцип передбачає розгляд усіх змін в особистості через призму її діяльності. Поза діяльністю немає людини, але сутність людини не вичерпується нею, не може зводитися до неї і повністю ототожнюватися [1]. Педагогічні впливи на особистість повинні враховувати характер діяльності, і нерідко найбільш ефективний вплив полягає в коригуванні діяльності людини. З цим принципом тісно пов'язаний діяльнісний підхід, який у педагогічних дослідженнях виступає методологічним принципом. Він проявляється в прагненні дослідників використати положення теорії діяльності в методиці й інтерпретації змісту своїх праць. Сутність діяльнісного підходу полягає в дослідженні реального процесу взаємодії людини з навколишнім світом, який забезпечує розв'язання поставлених завдань. Науковець виступає як активне начало, суб'єкт взаємодії, який виконує певну послідовність різних наукових дій. Стосовно наукової діяльності закладу вищої освіти, діяльнісний підхід означає виявлення і опис тих способів дії, які ведуть до розкриття її змісту, до закріплення відомих дій та оволодіння новими. У процесі виконання наукової діяльності суттєве значення мають уміння, пов'язані зі здійсненням змістового аналізу і проектуванням продуктів діяльності.

За принципами і методами методологічне проектування фактично не відрізняється від усякого іншого проектування, приблизно так само поєднує знання про ті системи, які розглядаються. Особливість об'єкта наукової діяльності полягає в тому, що він є масовою діяльністю. В його основі знаходяться науковці та наукові колективи, що займають певні місця в системі суспільного відтворення. Всі вони мають певні знання

про той об'єкт, з яким їм доводиться працювати і котрий, образно кажучи, знаходиться перед ними.

Основоположним принципом наукового дослідження є методологічний принцип об'єктивності. Він виражається у всебічному врахуванні факторів, які зумовлюють те чи інше явище, умов, в яких вони розвиваються, адекватності дослідницьких підходів і засобів, які дають можливість одержати достовірні знання про об'єкт, передбачають виключення суб'єктивізму, однобічності і упередженості в підборі й оцінці фактів [1]. Методологічною основою конкретної реалізації принципу об'єктивності під час дослідження особистості служать практичні дії. Принцип об'єктивності, однак, не виключає суб'єктивності. Це пояснюється наявністю під час дослідження людини-дослідника з її творчою індивідуальністю, певним чином зорієнтованим внутрішнім світом. Цей принцип ставить вимогу доказовості, обґрунтованості вихідних посилянь, логіки дослідження і його висновків. У зв'язку з цим особливе значення має встановлення і врахування всіх фактів, які відносяться до явищ, що вивчаються, і їхнє правильне тлумачення.

Принцип відповідності – відіграє ключову роль в теорії моделювання та аналізу. Цей принцип в загальній формі формулюється так: кожному комплексу фаз, які складають дану систему, відповідає на діаграмі певний геометричний образ. Таке формулювання принципу відповідності має статистичний характер. Звідси випливає, що подальший розвиток змісту цього принципу можливий як шляхом його поширення на більш складні за структурною організацією системи, так і на системи, що знаходяться в динамічному стані.

Принцип доповнюваності найдоцільніше використовувати в перехідний період, коли нове ще не стабілізувалося, однак вже має місце і не враховувати його не можна, а відмовитися від старого ще немає належних підстав. У цьому контексті виділено дві складові розвитку наукового, у тому числі і науково-педагогічного знання: одна виражається в подальшому розгляді і розвитку, власне, принципу доповнюваності в науково-педагогічному знанні, результатом якої стала ідея тринітарності, що добре узгоджується з розумінням суті принципу доповнюваності у рамках синергетичної парадигми; друга складова виражається в розвитку ідеї багатомірності науково-педагогічного знання і педагогічної реальності на протилежності ідеї одновимірності [2].

Методологічні принципи моделювання наукової діяльності ЗВО створюють логічну послідовність, яка відповідає їх поетапному застосуванню до побудови системи та її моделювання: від цілепокладання через операційні принципи до результативності й умов їх реалізації. Група принципів цілепокладання містить принципи доцільності, оптимізації, взаємності, наступності та діяльності. Група операційних принципів містить принципи формалізації, імітації та проектування. Група результативних принципів містить принципи об'єктивності та продуктивності. Група принципів-умов містить принципи відповідності та невизначеності. Провідним у дослідженні є принцип доповнюваності. З позицій вказаних вище типів доповнюваності в педагогічних дослідженнях найдоцільніше використовувати системну доповнюваність, яка визначається єдністю методів природничо-наукового, гуманітарного і соціального

знання. Тому єдність систем навчальної та наукової діяльності освіти розглядається в контексті принципу доповнюваності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

2. Железнякова О.М. Феномен дополнительности в научно-педагогическом знании: автореф. дис. на соиск. ученой степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Ульяновск, 2008. 41 с.

Алла КОРЕНЬ
(Київ, Україна)

ЗНАЧЕННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Сучасні соціальні процеси, що відбуваються як у нашій країні, так і у світі взагалі, характеризуються перехідним етапом зміни соціокультурних формацій, кризою класичних ціннісних настанов і виходом у ціннісно-смісловий плюралізм, що породжує невизначеність ідеалів, ціннісних орієнтирів особистості й нестабільність ідентичності соціального суб'єкта. Цінності, безумовно є тим феноменом, котрий найтісніше пов'язаний з сферою потреб людини, так як певна система цінностей втілюється, опредметнюється в тих чи інших конкретних феноменах, пов'язаних з відповідними формами життєдіяльності, в яких і здійснюється оволодіння цінностями, їх поступове перетворення з явища «зовнішнього» у явище «для себе», тобто відбувається переведення цінностей суспільних в цінності суб'єктивно значущі для самого індивіда [1]. Збільшення різноманітності людських потреб, особливо в критичних ситуаціях, поява нових засобів їх задоволення, як порівняння свого рівня життєдіяльності з навколишнім середовищем, так і в наслідок розвитку науково-технічного прогресу, спричиняють виникнення суперечностей між необхідністю дотримання загальнолюдських цінностей і стимуляцією щодо їх порушення або ігнорування.

В наш час втрати старих, непридатних для життя орієнтирів, а також прояву всездозволеності, велике значення набувають саме ціннісні орієнтації людини як умови розвитку особистості, здатної до самостійного і відповідального вибору. Спираючись на вище сказане, стає актуальною потреба в створенні нової системи цінностей, яка б слугувала орієнтиром у вихованні молодого покоління.

Поняття «цінність» досить часто є стрижневим різних гуманітарних досліджень. Це поняття ми розглядаємо як об'єкт матеріальної дійсності, явища, ідеї, які є втілюють суспільні ідеали та мають суспільну чи особистісну значущість для носія. Тому вважаємо, що головним критерієм важливості формування, збереження і розвитку цінностей для громадян нашої країни є практика життєдіяльності особистості, нації, держави, Європи і світу в історичному, соціально-економічному, політичному аспектах [3]. У цих умовах особливо гостро постає необхідність виховання саме моральних цінностей у молоді, основою яких є свідоме гуманне ставлення людини не тільки до себе, але й до інших людей, суспільства, природи. Розуміння, толерантність,

совість, честь, любов, порядність, дружба як ціннісні орієнтації, мають бути втіленими у життя, стати нормами поведінки.

Проблемі втілення моральних цінностей в життєдіяльність людини приділяється велика увага з боку дослідників різних наукових галузей. Так філософський аспект прояву моральних цінностей особистості розкривається в роботах Г. Гегеля, А. Камю, І. Канта, М. Кагана, К. Ясперса та інших. Психологічний аспект формування моральних цінностей розглядається в роботах Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, Д. Фельдштейна, В. Шадрикова та ін. Педагогічний аспект виховання моральних цінностей розкривається в працях І. Беха, О. Бондаревської, А. Макаренка, К. Ушинського та ін.

Моральні цінності носять загальнолюдський характер, вони приймаються і розвиваються усіма людьми в умовах суспільно-історичних змін цивілізації [2].

Треба зазначити, що завдання моральних цінностей та ціннісних орієнтацій полягає в безперечному ствердженні в міжособистісних відносинах гуманістичних інтенцій – доброти, чесності, порядності, взаємоповаги, відповідальності, негативному ставленні та протидії фальші, агресії та лицемірству

Таким чином, пріоритет виховання моральних цінностей визначається тим, що вони, як вищі сенси людського життя, виконують функцію регуляторів поведінки, охоплюють всі сторони людського буття, включаються в національні цінності, цінності сім'ї, праці, освіти, суспільства. Тому, безсумнівно є те, що у свідомих громадян будь-якого віку треба виховувати вміння робити власні об'єктивні оцінки, щодо різних життєвих явищ та подій, щодо самих людей та сенсу життя і завдяки цьому протидіяти механічному та експансивному нав'язуванню ззовні готових, часто сумнівного змісту і походження соціальних еталонів та моральних орієнтирів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнян Л.А. Ценности в системе социального образа жизни. *Образ жизни и ценностные ориентации личности*. Ереван, 1979. С. 168.

2. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ-Чернівці: «Букрек», 2018. 320 с.

3. Боришевський М.Й. Духовні цінності в становленні особистості громадянина. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 144.

Юрій КУЗНЕЦОВ
(Київ, Україна)

КАРАНТИН, ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА В УКРАИНЕ

Последние события, происходящие в большинстве стран мира на всех континентах планеты, коснулись и нашей страны. Они связаны с пандемией из-за нового ещё не изученного коронавируса, впервые появившегося в Китае (город Ухань, провинция Хубей). Находясь в карантине и вынужденной самоизоляции, есть время переосмыслить и упорядочить наши взгляды и идеи в профессиональной деятельности.

Высокий 2020 год для большинства людей планеты и, в частности Украины, стал годом кардинального переосмысления. Ученых с жизненным опытом интересуют и более сложные вещи, такие, как философия будущего и даже конструирование будущего. Украину в будущем можно представить как суверенную высокоразвитую индустриально – аграрную державу в виде кристалла природного алмаза – октаэдра с шестью вершинами, которые символизируют 1-образование и культуру, 2-науку, 3-производство и бизнес, 4-социальную сферу, медицину и спорт; 5-высоко моральное гражданское общество с человеческими духовными ценностями (верхняя); 6-избранную народом власть с делегированными полномочиями, соблюдающую без исключений Конституцию, верховенство права и справедливо распределяющую бюджет (вершинам 1-4). При таких условиях Украина станет крепкой, прочной как природный алмаз и всесторонне привлекательной как бриллиант, ярко сияющий многими гранями.

Сегодня на фоне потери государственности, чрезмерно раздутого аппарата чиновников и неэффективных, лишних антикоррупционных органов, большого количества людей с оружием, совершенно не ощущается чувство справедливости, защищенности со стороны государства и отсутствует неотвратимость наказания, зато ощущается слияние правоохранительной системы с преступной. В цивилизованном обществе не должно быть разницы в оплате труда в сотни тысячи раз, что сейчас наблюдается в Украине. К сожалению, в Украине сегодня существуют странные парадоксы: чем богаче человек, тем он менее сознательный, нечестный и меньшую долю (в процентах) отдаёт или совсем не отдаёт государству, а значит, обществу и, наоборот, чем беднее человек, тем он более сознательный и его доля отдачи государству больше; чем более воспитанный и образованный человек, тем меньше он зарабатывает; чем честнее человек, тем меньше его любят и уважают; чем более законопослушный человек, тем меньше он защищён или даже совсем не защищён; чем патриотичнее человек, тем больше его обвиняют в измене.

Не может быть Украина высокоразвитой державой, если в ней небольшая «кучка» людей и их окружение незаконно владеют 80-90% всего национального достояния страны, в то время, как за чертой бедности находится более семи миллионов украинцев, более 200 тыс. людей стали просто нищими и «бомжами», а средний класс практически отсутствует.

Все хорошие продвижения в высокоразвитом государстве начинаются с ключевого – **образования**. В Украине, как и многих других странах постсоциалистического пространства, наблюдается резкое падение образования. Это не понимает или не хочет понимать так называемая политическая элита, которая не смотрит в будущее страны системно и иллюзорно верит в такие заимствованные перестройки, как Болонский процесс, дистанционное и виртуальное обучение, сокращение аудиторных часов с перекидыванием на самостоятельную работу студентов, изменение системы оценок в средней школе с 5-бальной на 12-бальную, введение письменного внешнего тестирования без отбора на основе вступительных экзаменов и живого собеседования с абитуриентом, полная унификация во всех ВУЗах учебных планов и

программ академических дисциплин, создание необдуманных, казуистических стандартов образования и др. подобная чушь.

Подкинутая нам Болонская система еще больше усугубила пороки образования в существующей репродуктивной системе передачи знаний с алгоритмическим типом мышления. Сегодня по какому-то враждебному сценарию все делается для того, чтобы разрушить отечественное среднее и высшее образование. К чему может привести недооценка образования свидетельствует следующее сообщение, которое висит у входа в университет в Южной Африке [3]: «Уничтожение любой нации не требует использования атомных бомб или использования ракет дальнего действия. Требуется только снижение качества образования и разрешение обмана на экзаменах учащимися. Следствия: пациенты умирают от рук таких врачей; здания рушатся от рук таких инженеров; деньги теряются от рук таких экономистов и бухгалтеров; человечество умирает от рук таких религиозных учёных; справедливость утрачивается от рук таких юристов и судей; управление теряется в руках законодателей. Крах образования – это крах нации».

Овладение студентами технических ВУЗов знаний, которые из-за развала отечественного производства невозможно применить на практике, не дает никаких конкурентных преимуществ в свете глобальных постиндустриальных трансформаций и вызовов четвёртой промышленной революции «ИНДУСТРИЯ 4.0» [2]. А это значит, что нашу «неньку» Украину загоняют в глухой угол и тогда она реально становится территорией для размещения вредных индустриальных производств, сырьевым придатком с дешевой рабочей силой и девальвированным их образованием.

Такая же девальвация наблюдается в науке, где под благовидным предлогом котирования и признания наших ученых в разных странах вместо инженеров начали штамповать (и даже продавать дипломы) магистров, докторов философии, скороспелых кандидатов и докторов технических наук, не давших стране новой конкурентоспособной техники и новых технологий (так как при отсутствии производства все акты внедрения «липовые») А в области гуманитарных, юридических и экономических наук – сплошная фальшь с написанием диссертаций на заказ за определенную плату (таксу), о чем подаются объявления в СМИ с конкретными реквизитами без боязни наказания (наверняка под «крышеванием» властных структур).

Одной из причин снижения творческого потенциала в системе высшего образования и науки является тотальная и прогрессирующая в неразумных границах бюрократизация учебного процесса и аттестации научных кадров, а также отсутствие мотивации у молодых людей – научно-педагогических работников (НПР) в карьерном росте. НПР много времени вхолостую тратят на выполнение разных указов, приказов, инструкций, распоряжений раздутого управленческого персонала, который якобы печется о повышении качества образования (им надо показать видимость работы и их полезность), проведение ректорского контроля, частых заполнений никому не нужных форм, чуть ли не поминутное описание графика своей работы. Практически у них не хватает времени посидеть в библиотеках, поискать новейшую научную информацию, подготовить увлекательную лекцию, поработать со студентами в научных кружках и

студенческих конструкторских бюро, сформулировать не решенные, но важные проблемы и задачи в своей области для активизации творческой работы студентов и аспирантов. Если так будет продолжаться, НТР с утра до вечера придется заниматься заполнением различных бумаг и у него не останется времени для студентов и науки. Огромный ущерб нанесён изобретательской деятельности Постановлением КМУ №496 об увеличении сборов за объекты права интеллектуальной собственности [4], что не позволяет реализовать стратегически верный курс инновационного прорыва под девизом «**Перегнать, не догоняя!**», взяв на вооружение междисциплинарный системный подход в виде НБИКСЭ (нано-био-инфо-когно-социо-эко)-технологий [1, 2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецов Ю.М. Креативний підхід – головний інструмент в інноваційному прориві. *Інтелектуальна власність*. 2011. № 4. С. 4–8.
2. Кузнецов Ю.Н. Вызовы четвертой промышленной революции «Индустрия 4.0» перед учеными Украины. *Вестник ХНТУ*. Херсон, 2017. № 2 (61). С. 67–75.
3. Кузнецов Ю.М. Причины руйнації вищої технічної освіти і науки в Україні і шляхи виходу з кризи. *Науково-інформаційний вісник ГО НАНВОУ*. 2019. № 1–2. С. 61–64.
4. <http://petition.kmu.gov.ua/>>Petition/View/2359>

Світлана КУХАРЬОНОК
(Житомир, Україна)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПОЛІТОЛОГІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ

В умовах розширення міжнародних, економічних та культурних зв'язків України і поглиблення євроінтеграційних процесів знання іноземної мови стало необхідним явищем для освідченої людини. Іноземна мова відіграє величезну роль, оскільки вона сприяє поглибленню фахових знань, міжкультурному спілкуванню, розширенню світогляду. Тому, це зумовило підвищенню вимог до професійної підготовки сучасних фахівців.

Формування професійної іншомовної компетентності, під якою розуміють комплекс знань, умінь та навичок, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову у професійній діяльності і саморозвитку особистості, відбувається в процесі професійної підготовки студентів. Згідно з освітньо-професійною програмою підготовки фахівців різних напрямів, важливим у вивченні іноземних мов студентів ЗВО є «формування необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній та письмовій формах» [2, 18].

У зв'язку з цим підвищуються вимоги щодо викладання іноземної мови та вміння доцільно використовувати вивчений мовленнєвий матеріал у професійних ситуаціях. Таким чином, виникає потреба у новому пошуку засобів та методів навчання та їх впровадженні.

Більшість вітчизняних та зарубіжних методистів рекомендують використовувати відеоматеріали для навчання іноземній мові. Для ефективного навчання студентів велике значення має сприйняття ними інформації одночасно по слуховому та зоровому каналах, що є надійним шляхом засвоєння звукових образів мовних одиниць у поєднанні з відеоінформацією. Застосування відео для навчання іноземної мови сприяє розвитку професійної іншомовної компетентності, дозволяє підвищити мотивацію, урізноманітнити хід заняття та робить процес навчання іноземної мови більш продуктивним та ефективним. Крім того, студенти отримують візуальну, соціокультурну та професійно спрямовану інформацію, що є майже неможливим продемонструвати за допомогою інших видів наочності [1, 150–170].

Методикою використання відеоматеріалів займалися такі вчені як Н.Ф. Бориско, Т.П. Леонтьєва, С.Ю. Ніколаєва, О.Б. Тарнапольський, І.А. Щербакова, Є.І. Щукіна, В.Л. Прокоф'єва, М. Allan, D. Brinton, A.I. Lynch, H. Maxwell.

Найбільш суттєвими перевагами використання відеоматеріалів є:

- насиченість відібраними лексичними одиницями для активізації;
- повторюваність мовних одиниць, відібраних для активізації;
- типовість ситуацій;
- одержання багатої соціокультурної та професійно спрямованої інформації.

Для опрацювання відеоматеріалів пропонуємо певний алгоритм з урахуванням формування професійної іншомовної компетентності студентів-політологів. Слід виділити три етапи:

- допереглядовий (pre-viewing stage);
- переглядовий (while-viewing stage);
- післяпереглядовий (post-viewing stage).

Вважається доцільним на допереглядовому етапі (pre-viewing stage) знімати смислові та мовні труднощі. Необхідно сформулювати завдання для передбачення змісту очікуваного відеосюжету на етапі предикції на основі малюнків, ключових слів, тощо.

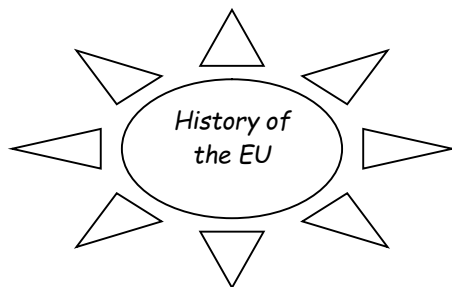
Переглядовий етап (while-viewing stage) має забезпечити перевірку розуміння відеоматеріалу та активізацію мовного та мовленнєвого матеріалу на основі побаченого. На цьому етапі використовуються такі завдання, як: знаходження ключової інформації, відповіді на запитання, обрання правильної відповіді, доповнення інформації та інше.

Післяпереглядовий етап (post-viewing stage) цілеспрямований на самостійне висловлювання власної думки на рівні діалогічного, групового та монологічного мовлення. На даному етапі студентам пропонуються такі види завдань як складання діалогів, вирішення проблемних ситуацій, дискусії, пошук додаткової інформації, тощо.

Пропонуємо методику опрацювання відеоматеріалу на занятті іноземної мови для студентів-політологів на прикладі професійно спрямованого відео «The EU Parliament and the Treaty of Lisbon» [3].

Instructions for students at pre-viewing stage:

1. Brainstorm your ideas about the history of the European Union.



2. Look at the pictures and guess the key events in the history of the European Union.

Instructions for students at while-viewing stage:

1. Watch the video and find the answers to the following questions.

- What is the European Union? How did it start?
- How many countries does the EU include today?
- How many EU citizens are eligible to vote?
- What plays a crucial role within the EU?
- What is the Treaty of Lisbon?
- What does the EU Parliament control?

2. Watch the video again and complete the statements about the Treaty of Lisbon with the missing words.

The Treaty of Lisbon

- ✓is elected directly by the EU Council for 2,5 years.
- ✓ has meetings 4 times a year.
- ✓ Majority decisions in the EU are possible.
- ✓ Affirmation of the Parliament is necessary for almost every.....
- ✓ Every Budget has to be affirmed by the

Instructions for students at post-viewing stage:

1. Work in groups. Search the Internet and find out the most interesting additional facts about different periods from the history of the EU. Present to the other groups.

2. Write a short article about the EU Parliament and its role nowadays.

Хочемо зазначити, що наведені завдання були ефективно використані зі студентами-політологами під час вивчення програмних тем. При цьому виявилось, що вивчення іноземної мови з використанням відеоматеріалів дає можливість слухати носіїв мови, що мають мовні та мовленнєві особливості, аналізувати побачене з висловлюванням свого ставлення до ситуації та сприяє підвищенню мотивації до навчання, більш продуктивному засвоєнню програмного матеріалу та формуванню професійної іншомовної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. Методика навчання іноземних мов і культур: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. К.:Ленвіт, 2013. 590 с.

2. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра, спеціаліста і магістра. Міністерство освіти і науки України. К., 2002. 51 с.

3. The EU Parliament and the Treaty of Lisbon [online]. Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=OCUF5t1kRII>

Тамара ЛИТНЬОВА
(Житомир, Україна)

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Іноземна мова виступає нині важливим засобом не тільки міжособистісної комунікації, а й (що не менш важливо) міжкультурного спілкування. Вона сприяє вербальному порозумінню громадян різних країн, забезпечує такий рівень їхнього культурного розвитку, який дозволяє вільно і комфортно почуватись у країні, мова якої вивчається. У зв'язку з цим стає актуальною позиція, за якої здатність зрозуміти представника іншої культури залежить не тільки від коректного використання мовних одиниць, але й від особливих умінь зрозуміти норми його культури, у тому числі мовленнєвої поведінки у різноманітних ситуаціях спілкування. Це зобов'язує розглядати іноземну мову як своєрідний інструмент пізнання іншої культури та пропаганди власної, що сприяє духовному взаємозбагаченню, підвищує рівень гуманітарної освіти. Зазначене зумовлює необхідність перегляду цілей і змісту навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей у контексті актуальної нині компетентнісної парадигми іншомовної освіти.

Звернення до компетентнісної освітньої парадигми у змісті іншомовної освіти обумовлено цілим рядом об'єктивних обставин, серед яких найбільш значущою, на нашу думку, є наступна. Як відомо, сучасна економічна і культурна ситуації вимагають від людини уміння співіснувати в загальному життєвому просторі, що означає бути здатним будувати діалог з усіма суб'єктами цього простору, уміти налагоджувати гуманітарні міжкультурні зв'язки між представниками різних культур і країн. Важливу роль у цьому відіграє іноземна мова, яка виступає, мабуть, єдиним можливим інструментом, за допомогою якого і стає реальним створення зв'язків взаєморозуміння і взаємодії між представниками різних лінгвоетноспільнот. Звідси цілком очевидно є переорієнтація викладачів на проблеми міжкультурної комунікації, а точніше, на проблеми формування у студентів здатності ефективно брати участь у ній, практично використовувати іноземну мову в майбутній професійній діяльності.

Викладання іноземної мови має вийти на рівень міжкультурної іншомовної освіти й розвивати у студентів міжкультурну свідомість як здатність бачити в собі і своєму співрозмовникові носіїв певних культур, готових зрозуміти інший спосіб життя й мислення, прийняти «іншість» один одного, поважати право на культурну відмінність, толерантно ставитися до цінностей і поведінкових моделей в іншій культурі, протидіяти стереотипам і упередженням, переосмислювати власний культурний багаж [2, 69–70].

В умовах компетентнісної парадигми іншомовної освіти студент виступає суб'єктом і навчального процесу, і міжкультурної комунікації. Н.Д. Гальскова зазначає, що, використовуючи свій лінгвокультурний досвід і свої національно-культурні звичаї і традиції, суб'єкт міжкультурної комунікації одночасно намагається врахувати не лише інший мовний код (розвиток мовленнєвого досвіду), а й інші звичаї і звички, інші норми соціальної поведінки, усвідомлюючи при цьому факт їх чужоземності. Саме ця обставина, на нашу думку, дає підстави стверджувати, що міжкультурна компетентність охоплює в основному онтологічний та соціальний аспекти становлення особистості, у той час як комунікативна – її мовні і мовленнєві здібності.

Міжкультурне спілкування зумовлює переосмислення змісту навчання іноземної мови. Для здійснення міжкультурного спілкування студенти повинні оволодіти таким умінням, як: 1) вживати іноземну мову (в усіх її проявах) в автентичних ситуаціях міжкультурного спілкування (процес формування умінь і навичок); 2) пояснювати і засвоювати (на певному рівні) інший спосіб життя/поведінки (процеси пізнання); 3) розширювати індивідуальну картину світу за рахунок залучення до мовної картини світу носіїв мови, що вивчається (процеси розвитку) [1, 4].

Як відомо, уміння і навички, пізнання і розвиток є важливими елементами у формуванні особистості. Тому можна стверджувати, що головна мета навчання іноземної мови в контексті нової парадигми іншомовної освіти виступає інтегративним цілим, що впливає на особистість студента, здібності й особистісні якості, які дозволяють йому здійснювати різні види мовленнєво-мислительної діяльності в умовах соціальної взаємодії з представниками інших лінгвоетносоціумів і їх культурою.

У контексті сучасної іншомовної освіти необхідним є не лише оновлення змісту навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей, а й широке використання інноваційних технологій при формуванні міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Це, зокрема, застосування методу проєктів, технології розвитку критичного мислення через читання і листування, методу дебатів, ігрових технологій (мовних, рольових та ділових ігор), проблемних дискусій, технології інтерактивного навчання (у парах, малих групах).

Звичайно, слушною є точка зору, відповідно до якої формуванню у студентів немовних спеціальностей здатності ефективно брати участь у міжкультурній комунікації сприяє активізація вивчення ними іноземних мов, джерелами якої виступають: 1) пізнавальний і професійний інтерес; 2) творчий характер навчально-пізнавальної діяльності; 3) змагальність; 4) ігровий характер проведення занять; 5) емоційний вплив інтерактивного іншомовного середовища (реального або штучно створеного); 6) особистість викладача іноземної мови та засоби його роботи; 7) форми взаємовідносин і взаємодії викладача та студента [3, 107].

Таким чином, готовність студентів немовних спеціальностей до міжкультурної комунікації є інтегративною якістю особистості, що характеризується високим рівнем знань про сферу соціальної діяльності, позитивним емоційно-ціннісним ставленням до особливостей різних культур та вмінням спілкуватися з їх представниками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2004. № 1. С. 3–8.
2. Місечко О.Є. Міжкультурна парадигма іншомовної освіти: що криється в деталях? *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 29. С. 62–71.
3. Овчаренко Л.Р. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2016. Вип. 11. С. 104–110.

Світлана ЛУПАРЕНКО, Ірина ЛУПАРЕНКО
(Харків, Україна)

ВИДАВНИЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ХАРКІВСЬКОГО ТОВАРИСТВА ПОШИРЕННЯ В НАРОДІ ГРАМОТНОСТІ (1869–1920 рр.)

У другій половині XIX ст. – на початку XX ст. на європейському тлі стан народної освіти в Україні, що входила до складу Російської імперії, виглядав досить скромно. Це було зумовлене тим фактом, що царський уряд витрачав на потреби народної освіти лише 2% від загальної суми державного бюджету (для порівняння: в Англії ця сума становила 10% державних асигнувань, у Франції – 6,4%, у Пруссії – 6%) [1]. У свою чергу це стало причиною недостатньої розвиненості мережі шкіл у країні.

Спостерігаючи такий невтішний стан розвитку освіти, передова інтелігенція розпочала активну роботу з населенням, яка виявилась у створенні різноманітних культурно-освітніх товариств, найпоширенішими серед яких були товариства грамотності – громадсько-просвітні організації, які діяли в Російській імперії у другій половині XIX ст. – на початку XX ст. для поширення грамотності і загальної освіти серед широких мас населення. Завдяки діяльності товариств відкривалися недільні школи (загальні і професійні), організувалися бібліотеки, читальні, улаштовувалися читання і лекції, літературно-музичні вечори, свята, видавалася популярна література. Товариства грамотності діяли переважно в містах, але згодом поширювали свою діяльність і на села.

В Україні найстарішим товариством грамотності було Харківське товариство поширення в народі грамотності (далі – Товариство) – організація української інтелігенції, яка була заснована 24 березня 1869 р. з метою поширення освіти серед народу. Діяльність Товариства ґрунтувалася на благодійних засадах й існувала завдяки ініціативі, енергії, пожертвуванням інтелігенції, діячів культури, науки, багатих підприємців і банкірів. Головним фундатором був професор Харківського університету М. Бекетов, а серед активних діячів товариства були відомі вчені (Д. Багалій, В. Данилевський, О. Єфименко, М. Сумцов та інші). Загалом Товариство налічувало близько 800 членів [1–4].

Метою Товариства було посилене розповсюдження грамотності і корисних для народу теоретичних і прикладних знань та сприяння поширенню народної освіти в межах Харківської губернії шляхом заснування (з певного дозволу, із дотриманням

діючих із цього питання законів) різного роду училищ і шкіл, вечірніх і недільних класів, музеїв, бібліотек і читалень, організації книжкових складів, народних читань і бесід, систематичних курсів й окремих лекцій з різних галузей знань, виставок, народних вистав і концертів, надання безпосередньо різного роду допомоги учням у народних училищах Товариства й учителям, сприяння фізичному розвитку і догляду за дітьми шкільного віку, видання і поширення корисних книг, посібників, каталогів, забезпечення училищ, шкіл та інших освітніх установ книгами і посібниками через училищні ради й інспектора народних училищ, обговорення педагогічних проблем і заходів з народної освіти, що стосуються закладів Товариства, і вжиття всіх дозволених законом заходів, які можуть сприяти досягненню цілей Товариства [4].

Загалом, Харківське товариство поширення в народі грамотності організувало свою роботу з населенням у декількох напрямках, а саме: опіка, захист і збереження здоров'я дітей; видавнича діяльність; освітня діяльність (шкільна та позашкільна).

Так, видавнича діяльність Товариства реалізовувалась у виданні «Народної енциклопедії наукових і прикладних знань» і різних книг для народу, поставці і виписці книг для сільських бібліотек [1–3].

Ідучи назустріч побажанням простих людей мати доступ до точних наук, Товариство започаткувало видання 25-тисячним тиражем «Народної енциклопедії наукових і прикладних знань» у 14 томах і 21 книзі [1].

Серед питань, що розкривалися в «Народній енциклопедії наукових і прикладних знань» було багато питань, пов'язаних з освітою, вихованням і розвитком дитини, зокрема [2]: психологія (завдання і методи психології, зв'язок психології з фізичною організацією людини і світом (свідоме і підсвідоме), відчуття, уява, асоціація уявлень, увага, пам'ять, почуття, воля й особистість), народна освіта у країні (початкова освіта, позашкільна освіта, народний учитель), історія російської літератури (народна поезія, пісні, казки, прислів'я, билинний епос), антропометрія, педагогіка, гігієна (харчування і догляд за немовлятами, шкільна гігієна: улаштування шкіл і дитячих приміщень, меблі, гігієна праці, фізичні вправи, шкільна хвороби), заразні дитячі хвороби (кір, скарлатина, дифтерія, віспа), харчування немовлят (дитяча захворюваність і смертність, громадське піклування за дітьми, догляд за новонародженими і маленькими дітьми, вплив спадковості, вплив школи), анатомія і фізіологія людини. Видання народної енциклопедії було закінчено у червні 1912 р. Після цього видавничий комітет приступив до видання скороченого варіанту цієї енциклопедії.

Товариство також активно видавало книги для народу (близько 170 назв книг тиражем більше, ніж 2,5 млн. примірників) [1].

Проте, слід зазначити, що справи видавничого комітету йшли не дуже добре через недобросовісне, безвідповідальне ставлення членів комітету до його роботи, недостатність фінансування тощо [3].

Окрім видавничого комітету, у Товаристві з 1900 р. працював довідково-педагогічний комітет, який складався з довідково-педагогічного бюро і шкільного пересувного музею. До бюро поступали запити від учителів, волосних правлїн, громадських бібліотек, завідувачів шкільною та позашкільною освітою при земських управах та інших осіб, на які комітет надавав відповіді. Бібліотека довідниково-

педагогічного комітету у 1912 р. мала 6451 книгу, з них протягом року було видано 50 абонентам 575 книг. До того ж, комітет брав участь у вчительських курсах, виставках. Починаючи з 1902 р. при комітеті існував шкільно-пересувний музей, який був відкритий 3 дні на тиждень і займався видачею навчального обладнання. Так, за 1912 р. ним було видано 7487 предметів, які використовувалися в освітньому процесі 43 закладів освіти, а також приватними особами [4].

Отже, видавнича робота Товариства передбачала видання різних книг, простих і зрозумілих для народу (у тому числі, найбільшої з них – «Народної енциклопедії наукових і прикладних знань»), випуску і поставку книг для сільських бібліотек, що сприяло розширенню світогляду дорослих і дітей. У Товаристві також працював довідково-педагогічний комітет, який забезпечував заклади освіти книгами і необхідними матеріалами для навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коломієць Т. Харківське товариство поширення в народі грамотності (1869–1920 рр.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: спец. 07.00.02 / Харківський державний університет. Харків, 1995. 21 с.
2. Державний архів Харківської області (ДАХО). Фонд 200 – Харківське товариство поширення в народі грамотності, 1869–1920 рр. Оп. 1. Спр. 323. 234 арк.
3. ДАХО. Фонд 200. Оп. 1. Спр. 383. 11 арк.
4. ДАХО. Фонд 200. Оп. 1. Спр. 396. 59 арк.

Віра МАКСИМЕНКО
(Ніжин, Україна)

ХОРЕОГРАФІЯ ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ВИХОВАННЯ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя хореографії – це процес формування творчої особистості майбутнього вчителя у науково-дослідній і науково-практичній роботі, розвитку у нього педагогічних здібностей, вмінь і навичок, психолого-педагогічних знань, гуманних загальнолюдських цінностей, громадської активності, їх самостійності, відношення до мистецтва і до життя в цілому.

Сучасна вища мистецька освіта має за мету виховання особистості студента, здатного проводити активну художньо-творчу діяльність на високому професійному рівні, творчо підходити до вирішення складних завдань певних галузей наук. Значна увага у психолого-педагогічних дослідженнях приділяється педагогічній творчості, творчому розвитку та творчій індивідуальності вчителя В. Загвязинський, С. Величко, Л. Мільто, Н. Осухова, О. Сергеєнкова, С. Сисоева та ін.

Творча людина намагається знайти вихід із ситуації, коли інші вже здалися. Вона аналізує та переосмислює, надихає й мотивує інших, розвивається й удосконалюється, та впорядковує світ навколо себе. Ідеї в такої людини, завжди свіжі й несуть позитивний заряд енергії. Творчість – діяльність людини, спрямована на створення якісно нових, невідомих раніше духовних або матеріальних цінностей.

Творчість дозволяє людині самоутверджуватись як особистості й відчувати динамізм, повноту життя та свободу [2]. Основною умовою прояву творчості вважається володіння певними навичками, тільки так у людини з'являється можливість зосередитися на головних моментах, від яких безпосередньо залежить успіх його діяльності. Частково творча здатність є вродженою, однак чималу її частину зумовлює робота й досвід. Творча здатність постійно вдосконалюється, якщо людина тренує свої особливі природні дані. Комплексний характер професійної підготовки майбутнього вчителя хореографа передбачає вивчення студентами цілого спектру спеціальних курсів, спрямованих на формування основних якостей як педагога-балетмейстера, так і хореографа виконавця [3].

Безглуздо розділяти навчально-виховну роботу в колективі у відриві від творчого процесу, під яким мається на увазі лише накопичення певної суми професійних знань і навичок. Найбільш результативною є єдність навчання і виховання безпосередньо в процесі творчості. Саме в мистецтві найбільш розвиваються творчі здібності, набувається досвід творчої діяльності, формується індивідуальність. Мистецтво служить засобом формування світогляду в цілому, розвиває асоціативне, образне мислення.

В основі побудови занять творчого типу лежить діалектичний взаємозв'язок життя і мистецтва, мистецтва та життя. В них закладені принципи хореографії, що відображають творчу спрямованість. Таким чином, для студентів творчих спеціальностей, а саме хореографії, впроваджується художньо-творча діяльність. Вона визначається науковцями як напрямок науково-дослідної роботи у творчих ВНЗ, яка складається з певних видів (робота у творчих секціях і студіях; участь у концертах, конкурсах, виставках, розробка сценаріїв, підготовка і показ спектаклів, шоу-програм, тощо) [4, 29].

Розглядаючи хореографію як засіб творчого виховання, необхідно вказати на певні синтетичні її можливості. Основою хореографії є танець. Могутні чинники танцю – музика, пластика, ритм, елементи живопису та драматичного мистецтва – надзвичайно приваблюють молодь. Виховати творчу особистість посередництвом танцювального мистецтва можливо тільки за умови наполегливої та систематичної роботи упродовж тривалого часу. В процесі такої роботи у студентів з'являється бажання до творчого самовираження, до грамотного оволодіння емоціями, розуміння прекрасного тощо. Дослідниця В.М.Волчукова, визначаючи студентську вікову категорію за трьома ознаками: психологічною, соціальною та фізіологічною, наголошує, що вік студента від 17 до 22 років є періодом найбільш активного розвитку особистості, розкриття її талантів та здібностей, особливо пов'язаних із визначеною професією [1, 63].

Впливовим засобом художнього виховання є залучення підростаючого покоління до мистецької творчості, основними центрами якої стали навчальні заклади Міністерства освіти і науки України, у стінах яких працює багато творчих колективів. Художньо-творча діяльність студентського ансамблю танцю сприяє вдосконаленню художньої та виконавської майстерності, а також популяризує танцювальне

мистецтво, що позитивно впливає на формування системи професійної освіти і залучає молодь до процесу творчого виховання засобами мистецтва.

Засобами виховання в хореографічному ансамблі є мистецтво й художня творчість. Саме у творчому колективі за допомогою художньої творчості й мистецтва, розвиваються індивідуальні здібності й таланти. Тому головним завданням викладачів дати студентам не тільки навички, знання, уміння, але створити умови для вільного володіння ними, використати їх в своїй творчості, тобто розвинути і підвищити рівень креативності, використовуючи різні форми взаємодії, зокрема, систему творчих завдань.

Важливими чинниками ефективності розвитку творчої активності студентів у навчальному процесі є побудова освітнього процесу та спільна діяльність педагога і учня. Спільна діяльність педагога і учня в процесі фахової підготовки набуває особливого значення у вихованні творчої особистості. Поняття творчості студентів невіддільне від творчості самого викладача. Його захопленість роботою буде постійно спонукати учнів до творчих знахідок і тим самим виховувати творчу особистість з урахуванням її індивідуальності.

Практичний досвід, набутий під час роботи у сфері хореографічної педагогіки, дозволяє визначити, що хореографічне мистецтво володіє певними невикористаними резервами підвищення ефективності системи художньо-творчого виховання студентів в процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика роботи з хореографічним колективом / Бугаєць Н.А., Волчукова В.М., Пінчук М.С. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2009. 98 с.

2. Сморгж Л.О. Мистецтво як засіб формування творчого потенціалу і задоволення потреби щастя [Електронний ресурс] / Л.О. Сморгж. Режим доступу: http://ebk.net.ua/Book/ethics/smorzh_estetika/part10/1007.htm.

3. Тарасюк А.М. Професійна підготовка майбутніх вчителів хореографії до роботи у позашкільних закладах освіти [Електронний ресурс] / А.М. Тарасюк. Режим доступу: www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pedalm/texts/2012_13/032.pdf

4. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація науководслідницької діяльності: Підручник. 5-те вид., стер. К.: Знання, 2006. 307 с.

Микола МАЛИНКА
(Київ, Україна)

ВПЛИВ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З КОМП'ЮТЕРНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ

Формування конкурентоспроможного, всебічно розвиненого, стресостійкого фахівця – вимога, яку диктує час до випускників закладів вищої освіти не лише в Україні, але й за її межами. Саме загальнокультурна компетентність є такою, котра сприяє формуванню вищевказаних спеціалістів, не виняток складають і майбутні фахівці з комп'ютерної інженерії. Дана компетентність дозволяє особистості бути

ерудованою, вміти співставляти різні соціокультурні явища в загальнопланетарному масштабі, аналізувати їх в історичному розрізі, приймати правильні рішення в непростих ситуаціях.

Дослідженням загальнокультурної компетентності, її змістом, структурою займається значна кількість науковців. Серед них варто назвати таких, як: О. Власенко [1], О. Дубасенюк [2], О. Малихін та І. Гриценко [3], Н. Молодиченко та Т. Дем'яненко [4], О. Смірнова [5], М. Суй [6]. Проте тема настільки об'ємна і має свою специфіку в залежності від спеціальності та дисциплін, які формують загальнокультурну компетентність, що потребує подальшого вивчення.

Мета цієї компетентності полягає в охопленні розвитку культури особистості та суспільства в усіх аспектах. Завдяки загальнокультурній компетентності аналізуються й оцінюються досягнення в галузях науки й культури як національної, так і світової.

Сучасні педагогічні методи та прийоми не завжди сприяють формуванню загальнокультурної компетентності майбутніх випускників із комп'ютерної інженерії. Саме тому для підготовки висококваліфікованих працівників необхідно підвищувати рівень їхньої фахової підготовки через розробку освітніх стандартів, що засновані на ключових (загальних) і предметних (спеціальних) компетентностях, які покликані відображати вимоги часу до рівня кваліфікації, мобільності [5, 69].

Сьогодні підготовка спеціаліста європейського рівня зумовлена низкою вимог вважає О. Власенко: кардинальною зміною вітчизняної системи освіти, котра спирається на європейські норми й стандарти; «посилення культурологічної мовної підготовки фахівця для сприяння його життєвої мобільності тощо» [1, 20].

Завдяки загальнокультурній компетентності у студента формуються вміння внутрішнього та міжкультурного спілкування, а також уміння застосовувати евристичні процедури, які дозволяють ефективно пізнавати особливості конкретних культур та їхньої взаємодії [3, 43].

Основною вимогою до компетентності є здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички на практиці [2, 6]. Якщо людина може вирішувати проблеми, що виходять за межі її сфери діяльності, можна вважати, що такий фахівець оволодів загальнокультурною компетентністю.

У цілому же культура особистості повинна домінувати над її компетентністю. Це відбувається тому, що культура включає «ступінь розвитку особистості та її вдосконалення, у тому числі якості розуму, характеру, пам'яті й уявлення, які отримує людина в процесі виховання і навчання» [2, 7].

Завдання формування загальнокультурної компетентності фахівця комп'ютерної інженерії полягає в оволодінні загальнокультурними цінностями, в умінні оцінювати культурні явища та в самоосвіті [6, 99].

На думку Н.А. Молодиченко, Т.А. Дем'яненко із формуванням загальнокультурної компетентності безпосередньо пов'язаний загальнокультурний розвиток особистості. Л.О. Хомич, Л.Ю. Султанова, Т.О. Шахрай вважають, що основні поняття загальнокультурного розвитку особистості в системі освіти повинні враховувати глобалізаційні процеси, зокрема, людиноцентризм, громадянську стійкість, інноваційність [4, 69].

Підсумовуючи все мовлене вище, можна стверджувати, що формування загальнокультурної компетентності сучасного спеціаліста з комп'ютерної інженерії включає в себе (окрім ґрунтового знання дисциплін, безпосередньо пов'язаних із фахом) оволодіння знаннями з гуманітарних дисциплін: з української та зарубіжної культури, філософії, політології, соціології, ділової української мови, іноземної мови. Власне це допомагає випускнику закладу вищої освіти вільно орієнтуватися в сучасному соціокультурному просторі, спиратися на досягнення української та світової науки й культури, оперувати навичками мовлення, орієнтуватися на систему загальнолюдських цінностей, вміти вибудовувати толерантні взаємовідносини з представниками різних народів, релігії. Володіння вказаними якостями фахівцем з комп'ютерної інженерії дозволить йому користуватися попитом на ринку праці, зробити успішну кар'єру в сфері ІТ-технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Власенко О. Роль освіти та культури у формуванні професійної особистості. *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців*: збірник наукових праць / За ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 20–21.

2. Дубасенюк О. Загальнокультурна компетентність: сутність та наукові підходи. *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців*: збірник наукових праць / За ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 5–10.

3. Малихін О.В., Гриценко І.С. Формування загальнокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей: монографія. Київ: Видавництво ТОВ 2015. 492 с.

4. Молодиченко Н.А., Дем'яненко Т.А. Формування загальнокультурної компетентності студентів під час викладання іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 4. С. 68–71.

5. Смірнова О. Загальнокультурна компетентність: проблема визначення, структура дослідження. *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців*: збірник наукових праць / За ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 67–70.

6. Суй М. До питання формування загальнокультурної компетентності майбутнього педагога засобами інноваційних технологій. *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців*: збірник наукових праць / За ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 98–100.

Тарас МЕЛЬНИК
(Переяслав, Україна)

SMART ЗАСОБИ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗВО: ЦІННІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ

Збільшення впливу всеосяжної діджиталізації зумовлює людство до безпрецедентної трансформації: зростання ролі Інтернету в житті пересічної людини,

пошук оптимальних пропозицій на глобальних ринках, відмова від паперових носіїв інформації, раціоналізація витрати часу, підвищений інтерес до екологічних проблем та наслідків хвилі індустріалізації минулого століття. Світ став кардинально іншим, ніж був ще три десятиліття тому, і найбільшим викликом сьогодення є трансформація й осучаснення, які дозволять підлаштуватися під існуючий ритм прогресивного молодого покоління. Освіта також, як і в Україні, так і за кордоном, перебуває на зламі епох: після відносно успішного становлення вищої освіти в аспекті масовості та доступності, на горизонт викликів впливають індивідуальність та змістова відповідність потребам 21 століття. Підготовка майбутніх педагогічних працівників ЗВО знаходиться на рівні осмислення та розбудови принципово нової парадигми.

На думку Ю. Кузьменко, кожному педагогу має бути притаманне прагнення до самовдосконалення, тому саме викладачі мають демонструвати зацікавленість в оновленні не лише змісту, підходів та методології навчання, а й технічного оснащення, засобів, оскільки сучасні студенти все частіше демонструють низький рівень мотивації та пасивність, обумовлюючи це тим, що навчання в аудиторії не відповідає ритму їхнього життя, цінностям та світогляду [2].

Враховуючи цінність візуалізації контенту діджитал-середовищі, його зрозумілість та привабливість як альтернативи надміру переповненим теоретичними відомостями підручникам, SMART засоби можуть сприяти виведенню на якісно новий рівень системи підготовки майбутніх педагогічних працівників ЗВО. SMART засоби ми можемо означити як інструментарій, призначений для реалізації принципів і положень SMART освіти крізь призму SMART технологій.

До найпопулярніших SMART засобів можемо віднести такий навчальний пристрій як SMART Board. SMART Board представляє собою інтерактивну дошку, на якій за допомогою дотику пальців руки чи допоміжних предметів можна працювати з навчальними матеріалами, що виводяться на екран з комп'ютера через проектор. У розумінні Л. Бурлакової [1], SMART Board допомагає педагогові викликати зацікавленість, транслюючи інформацію на інтерактивну дошку. Важливою перевагою використання інтерактивної дошки О. Яременко-Гасюк [3] виділяє і наявність трьох каналів сприйняття інформації – зорового, слухового і моторного. Адже вдале поєднання цих трьох каналів сприйняття дозволить урізноманітнити освітній процес, а також сприятиме розробці викладачами мультимедійно збагачених планів занять.

Отже, цінність застосування SMART засобів у системі підготовки майбутніх педагогічних працівників ЗВО зумовлена наступними аспектами:

Ототожнення змісту й системи підготовки з реаліями життя в 21 столітті. Згідно нашого бачення, високі технології, інформатизація, та кібернетизація фактично проникли в усі аспекти життя сучасної людини. Тому найбільш оптимальним варіантом зміни існуючої освітньої парадигми є постійне залучення SMART засобів у педагогічну діяльність, що в подальшому стане невід'ємною частиною технократичного світогляду.

Залучення студентів до активної пізнавальної діяльності. Можливість безпосередньо взаємодіяти з навчальними матеріалами за допомогою інтерактивної дошки може стати вагомим чинником впливу викладача. Активне залучення майбутніх

педагогічних працівників ЗВО спонукатиме їх інтерактивного спілкування, а також підвищення інтересу до інноваційних методик і засобів навчання.

Створення сприятливого середовища для розвитку і вдосконалення креативних здібностей як студентів, так і викладачів. Застосування SMART засобів – це не лише можливість раціоналізації витрати часу в ході проведення занять. Це насамперед плацдарм для професійного самовираження педагога, який дозволяє генерувати, редагувати і поширювати контент такого формату і бачення, яким він його задумав. Це безпрецедентний виток історії педагогіки, оскільки тепер різноманіття наявності онлайн-сервісів, програмного забезпечення різних рівнів спеціалізованості та функціональної оснащеності дозволяє зосереджуватись насамперед на завданнях та конкретних освітніх цілях, а не на пошуках наявних способів відтворення контенту.

Висновки. Становлення діджитал-суспільства передбачає відкритість до нового та бажання вдосконалювати вже існуюче. Відхід від застарілих форм та засобів натомість нових, без сумніву, є тривалим процесом, що потребує колосальних зусиль, однак з гаянням часу ситуація буде лише погіршуватись. Конкуренція закладів вищої освіти за студентів з часом все більше набуває рис конкуренції за їхню увагу, де вирішальну роль відіграють мультимедіа, гаджети та їхнє креативне застосування в навчанні.

Конкуренція за увагу здобувачів вищої освіти як ніколи стає актуальною і в системі підготовки майбутніх педагогічних кадрів, тож саме навчальний потенціал такого сучасного інструментарію як SMART-засоби повинен зайняти чільне місце в подальших наукових розвідках вітчизняних та закордонних вчених.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурлакова Л.Л. Сучасний контент навчального матеріалу та форми і методи роботи з ним. *ББК 74.261. Ф 9*. 2016. 54 с.
2. Кузьменко Ю. Підвищення педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін як чинник нарощення його професіоналізму. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. 18(18). С. 129–136.
3. Яременко-Гасюк О.О. Мультимедійне навчальне середовище у процесі вивчення іноземної мови в контексті системі освіти студентів техніко-технологічних спеціальностей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2017. № 8. С. 120–125.

Владислав ОДОКІЄНКО
(Полтава, Україна)

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОЇ НАУКИ В УКРАЇНІ

На цей час в усьому світі і в тому числі в Україні, як достатньо швидко зростаючій економіці, існують різноманітні можливості для розвитку у сферах креативних та інтелектуальних індустрій, зокрема цифрової безготівкової економіки, реклами, ІТ, дизайну, науки тощо. В умовах існування сучасних громадянських суспільств об'єктивно важливими є наукові обміни та простір для їх розвитку з метою вирішення насамперед економічних проблем, які існують між країнами.

Зокрема, в Україні їх контекст лежить у площині існуючої соціально-економічної трансформації в умовах систематичного браку бюджетних ресурсів. Розвиток громад і територій знаходиться в умовах постійних змін з огляду на світовий економічний досвід їх розвитку, тому сучасна вітчизняна економічна наука покликана віднайти збалансовані підходи до його вираженого впровадження з урахуванням прискорення економічного розвитку без шкоди соціуму та навколишньому середовищу на основі гармонізації законодавства із законодавством Європейського Союзу.

У ході зимової сесії Парламентської асамблеї Ради Європи-2020 було наголошено на існуванні проблем у багатьох країн у плані розвитку креативної економіки та освіти, зміцнення наукової бази [2]. Крім того, вже загальновідомо, що без наявності навичок у контексті цифровізації економіки працівнику неможливо обіймати сучасні робочі екомісця, працювати в мультикультурному середовищі, постійно бути конкурентоспроможним та отримувати гідну заробітну плату [1, 201].

З огляду на це, забезпечення розробки стратегії та програм інноваційного економічного та соціального розвитку, адаптації фінансової, зокрема інвестиційної, моделі розвитку економіки України має знаходитись у полі зору не лише науковців економічного напрямку. До цього процесу мають бути залучені фахові юристи, науково-педагогічні працівники вищої школи, які залучені до процесу фахового навчання, представники бізнесу, екологи, соціальні працівники.

Значну роль у розвитку вітчизняної економічної науки відіграє Державна установа «Інститут економіки та прогнозування НАН України», який очолює В.М.Геєць. Головним його завданням є проведення фундаментальних і прикладних досліджень за такими основними напрямками: економічна теорія; моделювання та прогнозування економічного розвитку; грошово-кредитні відносини; державні фінанси; фінанси реального сектора; економічне зростання та структурні зміни в економіці; економіка та організація високих технологій; розвиток виробничої інфраструктури; промислова політика; технологічне прогнозування та інноваційна політика; секторальні прогнози та кон'юнктура ринків; економіка і політика аграрних перетворень; форми і методи господарювання в агропромисловому комплексі; моніторингові дослідження соціально-економічних трансформацій українського суспільства; економічна історія; соціально-економічні проблеми праці; управління економікою; просторовий економічний розвиток та місцеве самоврядування. Інститут є засновником наукових журналів «Економіка і прогнозування» та «Вісник Інституту економіки та прогнозування», збірника наукових праць «Історія народного господарства та економічної думки України»; співзасновником наукових журналів «Економічна теорія», «Український соціум». Під егідою Вченої ради Інституту виходить журнал «Економіст» [4].

В Україні як громадська організація функціонує Академія економічних наук (АЕНУ), засновником і Першим Президентом якої є М.Г. Чумаченко, а на цей час Президентом АЕНУ є О.І.Амоша. Серед науковців АЕНУ, найвагоміший внесок у розвиток вітчизняної науки своїми доробками вносять В.М.Геєць, М.Г.Білопольський, Є.В.Савельєв, В.І.Ляшенко та інші вітчизняні вчені-економісти. Місія АЕНУ – це співтворчість учених, освітян, підприємців та управлінців-практиків задля їх особистісного зростання, підвищення загального рівня економічної науки та освіти

України, їх глобального значення та впізнаваності, а також з метою формування теоретичних основ Українського економічного дива. АЕНУ є засновником двох наукових журналів, зокрема «Вісник економічної науки України» та «Управління економікою теорія та практика» [3].

У широкому розумінні, економічна наука на цей час не повинна обмежуватися лише вивченням процесів створення продукції, її збуту, розподілу та споживання. Глобальні проблеми людства взаємопов'язані, охоплюють всі сторони життя, призводять до великих економічних та соціальних збитків. Світова практика свідчить про зміщення акцентів убік розвитку циркулярної або біоциркулярної (відновної) економіки. Її розвиток захистив би людство від існуючих серйозних екологічних проблем, що загрожують життю і здоров'ю, та запобіг появі нових.

У вузькому розумінні, економічна наука в Україні повинна зосереджувати свої дослідження на торговельно-економічному, науково-технічному і культурному співробітництві інвесторів, вкладенні коштів в економіку не лише мегаполісів, а й малих міст, які в Україні з огляду на реалізацію реформи децентралізації самостійно вирішують, які проблеми розв'язувати першочергово. Надзвичайно необхідними є нові наукові підходи до організації сільськогосподарського виробництва, зокрема для відродження галузі тваринництва та й харчової промисловості загалом. Актуальними, на нашу думку, є наукові доробки у сферах державної підтримки інноваційних підприємств, розвитку малого підприємництва, протидії економічним правопорушенням, в тому числі щодо прав власності на об'єкти інтелектуальної власності, впливу транснаціональних корпорацій на економіку, впливу ментальних чинників на продуктивність праці, якість продукції та послуг тощо.

Загалом, нова парадигма розвитку економічної думки є парадигмою формування інформаційно-знаннєвої, мережевої, сервісної економіки XXI століття. На перший план при цьому виходять питання, пов'язані з:

- упровадженням Індустрії 4.0 та FINTECH;
- еміграцією;
- інвестуванням, зокрема соціальним, та інвестиційними ризиками;
- бізнес-консалтингом;
- стимулюванням інновацій та інші.

Таким чином, економічна наука потребує новітніх ціннісних засад, математичних моделей і методів, міждисциплінарності, розвитку футурологічних досліджень тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко О.А. Особливості навичок працівників у цифровій економіці. – Режим доступу: https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/31632/ZE_2019-209.pdf?sequence=1.

2. Дебют у ПАРЄ: Хто представлятиме Україну після скандального повернення Росії. Режим доступу: <https://www.depo.ua/ukr/politics/debyut-u-pare-khto-predstavlyatime-ukrainu-pislya-skandalnogo-povernennya-rosii-202001271102478>.

3. Матеріали офіційного веб-сайту Академії економічних наук України. Режим доступу: <http://www.aenu.org/>.

4. Матеріали офіційного веб-сайту Інституту економіки та прогнозування НАН України. Режим доступу: <http://ief.org.ua/#pagetitle>.

Андрій ПАРФАНОВИЧ
(Тернопіль, Україна)

ВІДМІННІСТЬ ХАРАКТЕРУ РЕГУЛЮВАННЯ ДОЗВІЛЛЕВОЇ СФЕРИ МІЖ ЧЛЕНАМИ СІМ'Ї ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО НАСИЛЬСТВА

За Законом України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15 листопада 2001 року видами насильства є: фізичне, сексуальне, психологічне, економічне. Зокрема, *психологічне насильство в сім'ї* – насильство, пов'язане з дією одного члена сім'ї на психіку іншого члена сім'ї шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе та може завдатися або завдається шкода психічному здоров'ю [3]. В Україні у 80% випадків жертвами насильства є жінки, а у 75% – страждають діти. За статистикою, лише протягом 10 місяців 2008 року за вчинення насильства в сім'ї поставлено на облік майже 56 тис. осіб. З них 32873 особи – за вчинення фізичного насильства, а майже 21 тисяча – за психологічне насильство в сім'ї. Загалом же на обліку за тиранію в сім'ї стоять 84 763 особи [4].

Експертами ООН визначені ознаки насильства та демократичності сімейних стосунків Табл. 1.

Таблиця 1

**Система стосунків між чоловіком та жінкою в тоталітарній
та партнерській сім'ях [1] (Бондаровська В.М.)**

Тоталітарна (домінаторна) сім'я	Партнерська сім'я
Відсутність рівних прав усіх членів родини, особливо дітей	Кооперативна структура, рівні можливості членів сім'ї
Наявність в сім'ї суворих правил, які носять примусовий характер	Гнучкі правила
Кожному члену сім'ї відведено певну роль, одна з них – у відповідності з його (її статтю), тобто дівчинці модно і потрібно з бажаннями, схильностями і це, і це, а хлопчику – зовсім і т.п.; інше, адже він – хлопчик	Ролі, що виконують різні члени сім'ї визначаються не статтю чи звичаями, а у відповідності до потреб
Відсутність поваги до особистого життя членів родини та інших людей	Повага до особистого життя членів сім'ї
Конфлікти вирішуються за принципом: «один виграв – інший програв»	Конфлікти розв'язуються мирним шляхом
Не всі члени сім'ї беруть участь у прийнятті рішень	Члени сім'ї беруть на себе відповідальність за проблеми, що виникають

Дисципліна підтримується за рахунок сили та приниження	Основою дисципліни є повага та довіра
Зроблені помилки не визнаються і пробачення не просять	Зроблені помилки визнаються
Почуття незахищеності від образливих і насильницьких дій	Члени сім'ї почувають себе в безпеці
Майже повністю відсутні сміх та радість, проте присутній страх	Сім'я – це джерело радості

Таким чином, теоретиками проблеми психологічного насильства зазначаються його основні риси. Ми поставили завдання визначити граничні межі між психологічним насильством і бажанням налагодити взаємостунки на основі поваги довір'я і водночас з урахуванням інтересів партнера. Сфера дозвілля дуже часто стає проблемною, якщо має місце гіперболізація інтересів і бажань одного з членів сім'ї.

Правильне регулювання сфери дозвілля між членами сім'ї можливе за певних умов [7].

1. **Формувати загальну культуру особистості.** Культура – це система цінностей, норм, звичаїв, вона включає в себе також певний стиль життя, спілкування, мислення.... Зовнішні елементи культури особистості створюють так звану формальну культуру, яка іноді носить пристосовницький, наслідувальний характер. Внутрішня культура особистості заснована на переконаннях і є суб'єктивним надбанням людства [2] (В. Дашко).

2. **Формувати культуру спілкування.** Спілкування, як правило, відбувається на різних рівнях його культури. Ці рівні можна виділити, враховуючи складові культури спілкування. Так, найнижчим можна вважати рівень, коли йде спілкування з автоматичним врахуванням тих норм, які прийняті в суспільстві. Його можна назвати *ритуальним*. Більш високим є рівень, коли спілкування базується на знаннях психології і уміння їх застосовувати. Якщо при цьому використання цих знань регулюється егоїстичною комунікативною установкою, то все зводиться до вмілого маніпулювання людьми. Цей рівень можна назвати *маніпулятивним*. І, на кінець, найбільш високим є рівень спілкування, на якому особистість, звертаючись до відповідних знань і умінь, діє у відповідності з гуманістичними комунікативними установками. Цей рівень спілкування можна назвати *гуманістичним* (Т.К. Чмут, І.Б. Осечинська) [8].

3. **Розвивати культуру міжстатевих стосунків.** Важливість культури міжстатевих стосунків зумовлюється її двосторонньою спрямованістю. У зовнішньому плані вона є істотною складовою іміджу людини, допомагає встановленню сприятливих взаємин у міжстатевих стосунках. Внутрішня сторона є чинником особистісного зростання, фактором, що стимулює до саморегуляції та ефективної комунікативної самоорганізації, розширення світогляду, розвитку таких якостей, як товариськість, доброзичливість, розумна поступливість, толерантність тощо, роблячи людину більш суспільно та суб'єктивно цінною (О.Я. Рибалка) [6].

4. **Розвиток духовності.** Проблеми сім'ї взагалі повинні розглядатися крізь призму духовності: відродження традицій та культурних цінностей родини, збереження етичних норм і стандартів як у сімейній, так і в громадській комунікації. Сім'я у сучасних умовах лишається майже єдиною структурою, здатною виконувати функції психологічного сховища, етико-психологічної підтримки людини [5]. Для того, щоб цілеспрямовано формувати духовну культуру особистості, потрібно мати чітке уявлення про основні складові духовної культури, до яких належать: моральні й світоглядні ідеали; духовні потреби та інтереси; духовні почуття й переживання; моральні та світоглядні переконання [2] (В. Дашко).

5. **Розвиток емоційної сфери особистості.** Під емоційним стимулюванням розуміється гнучкий «набір» педагогічних засобів, орієнтованих на потребнісно-мотиваційну сферу, які викликають переживання, відношення або дії, адекватні моральним цінностям (М. Яновська) [9].

Отже, у тісній комунікації сімейних стосунків важливу роль відіграє вміння регулювання сферою дозвілля. Тим більше у тих випадках, коли мова йде про особистісний простір кожного. За цим критерієм сім'я може бути віднесене або до партнерських, або до тоталітарних, коли має місце психологічне насильство. Зроблений огляд такого аспекту сімейних стосунків допоміг визначити аспекти правильного регулювання стосунків у сфері дозвілля сім'ї: формувати загальну культуру, культуру спілкування й міжстатевих стосунків, розвивати духовність, емоційну сферу особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаровська В. Подолання наслідків насильства у сім'ї. *Психолог*. 2010. № 6. С. 3–6.
2. Дашко В. Структура і зміст духовної культури особистості. *Рідна школа*. 2003. № 5. С. 17–19.
3. Закон про насилля в сім'ї [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.nasiliestop.ru/zonvs.php> – Заголовок з екрану.
4. Кутракова С. Стоп насильству! *Соціальний захист населення*. 2010. С. 51–53.
5. Молода сім'я України 90-х / Ю.М. Якубова [та ін.]; Український НДІ проблем молоді. Київ: А.Л.Д., 1996. 104 с.
6. Рибалка О.Я. Виховання у підлітків культури міжстатевих стосунків як важлива соціально-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка. Сер. Педагогічні науки*. Полтава, 2005. Вип. 6 (45). С. 149–156.
7. Сімейне насильство: сутність і профілактика / Уклад. Парфанович І.І., Парфанович А.Я. Тернопіль: Вектор, 2016. 58 с.
8. Чмут Т.К., Осечинская И.Б. К проблеме повышения уровня культуры общения девушек и молодых женщин. *Актуальные проблемы социализации девушек-подростков: сборник научных статей* / Под общ. ред. Г.М. Лактионовой. Киев: А.Л.Д., 1995. С. 71–74.
9. Яновська М. Виховання емоційно-моральної культури школярів. *Народна освіта*. 2005. № 7. С. 166–167.

ДОЗВІЛЛЕВИЙ АСПЕКТ КОНЦЕПЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ

Сьогодні дозвіллева сфера характеризується складними, суперечливими процесами. На жаль, дозвілля дуже часто асоціюється за проведенням часу за комп'ютером, у соціальних мережах, загалом у віртуальному світі. Тобто, саме поняття дозвілля зазнає змін. Динамічні умови сучасності особливо гостро впливають на нервову систему людей, їхнє здоров'я, фізичні, моральні ресурси й недооцінювання дозвіллевого аспекту у системі соціального виховання може призвести до негативних наслідків.

Необхідною для розгляду є організація і проведення дозвілля дітьми і молоддю, адже це, з одного боку, визначає спрямованість інтересів, нахилів, формує ціннісні установки, світогляд, стереотипи поведінки індивіда. З іншого боку, демонструє наявний зміст інтересів і захоплень молодих людей.

Досліджено ставлення науковців до цієї проблеми. Констатується таке:

1) спостерігається погіршення організації проведення молоддю дозвілля за останні десятиріччя (В. Оржеховська [2]);

2) має місце пасивність і одноманітність проведення дозвілля, що часто є результатом звуження і панування споглядальних інтересів (Н. Лавриченко [1]);

3) переважає негативний вплив дозвілля на спрямованість розвитку особистості (О. Тур [5]);

4) звичною стала нераціональна організація дозвілля, що є шляхом до вчинення асоціальних дій, та залежність між способом проведення дозвілля і девіантністю (І. Сум [4]);

5) і далі фіксується зниження рівня дозвілля через неврахування бажань самих молодих людей та неможливість реалізації їх захоплень, інтересів у зв'язку з фінансовою неспроможністю батьків – Л. Чупрій [6].

У межах діяльності науково-дослідної лабораторії діагностики і профілактики девіантної поведінки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка проведено анкетування серед підлітків і юнацтва навчальних закладів. За даними проведеного анкетування виявлено:

- 24,2% дітей загальноосвітніх шкіл активно долучаються до масових культурних заходів, приблизно такою ж є кількість тих, хто не робить цього, а 51,6% з опитаних назвали свою активність посередньою;

- переліком розважальних закладів, які відвідують діти старшого шкільного віку, є: дискотеки – 42%, кінотеатри – 24%; багато осіб називають такими закладами кафе і бари (і серед них – 13–14-річні, які при цьому визнають улюбленим розважальним закладом дискотеки);

- незначна кількість респондентів назвала басейни, концерти, клуби, гуртки як заклади розвивально-пізнавального характеру, котрі вони відвідують – 10,5%;

- орієнтування на розваги виражена у переважній більшості з опитаних.

Характеризуючи детермінацію відхилень у розвитку й поведінці молодих людей, пов'язану з проведенням дозвілля, зазначимо, що:

- 1) на розвиток особи і далі має вплив західна культура;
- 2) однією з тенденцій є збільшення негативного впливу засобів масової інформації загалом;
- 3) домінує зорієнтованість на розваги під час дозвілля;
- 4) збільшено час, відведений на дозвілля;
- 5) відсутнім є достатній контроль за організацією життєдіяльності у різних сферах молоді з боку держави, органів державної виконавчої влади, батьків;
- 6) відбувається зміна духовних і моральних цінностей суспільства, коли зміст дозвілля дітей стає нечітким, невизначеним;
- 7) сфера дозвілля чим далі, тим більше випадає з і впливу основних соціальних інститутів виховання, таких як сім'я і школа.

Окрім того: з боку органів влади не забезпечено загальнодоступності закладів позашкільної сфери; спостерігається відсутність високої якості відеопродукції, яка є у широкому продажі, прокаті; функціонує мала кількість клубів, гуртків, інших соціальних структур, які б займалися розвитком і навчанням дітей і молоді; проводиться недостатня кількість заходів, що формують ціннісні орієнтири молоді людини, або цьому просто не надається значення; відсутня система дій з метою припинити поширення окремих негативних образів, зразків, гендерних ідеалів.

Однак, сучасний стан дозвілля має й позитивні тенденції.

1. Констатується повернення до основ здоров'я, перегляду способів життя та пропагування позитивних форм здорового способу життя (О. Стойка [5]).
2. Розвиваються різні види дозвіллевої сфери, зокрема у галузі фізичного спорту.
3. Нових рис набуває сучасна українська культура та набувають розвитку традиції, наприклад, у сфері художнього мистецтва, арт-терапії.
4. Сферу дозвілля інтенсивно опановують діти раннього віку і, що важливо, таке залучення відбувається з активною участю самих батьків і педагогів.

Таким чином, сфера дозвілля як одна з основних у життєдіяльності людини, сьогодні набуває нових рис й особливостей. Загалом, вона ще має суперечливий та неоднозначний характер. Однак, хоч і панує багато негативних, формуються нові позитивні течії з широким охопленням дітей і молоді та позитивним сприйняттям самовдосконалення й саморозвитку, що й повинна забезпечувати сфера дозвілля за своєю сутністю.

Опис сфери дозвілля у загальних рисах не вичерпує проблеми. Перегляду вимагає підхід сьогодні до організації дозвілля дітей і молоді основними соціальними інститутами, зокрема такими, як сім'я і школа.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лавриченко Н. Категорії «соціальність», «духовність» і «моральність» в сучасній педагогічній науці. *Шлях освіти*. К., 2003. № 1. С. 7–11.
2. Оржеховська В.М., Пилипенко О.І. Сучасні орієнтири превентивної педагогіки. *Педагогіка і психологія* / Вісник АПН України. 2005. № 2. С. 17–25.

3. Стойка О.О., Рогожева А.О., Цісар І.В. Здоровий спосіб життя: освітньо-профілактична робота в молодіжному середовищі. *Соціальний працівник*. 2006. № 4. С. 2–4.

4. Сум І. Антиалкогольне виховання молодших школярів: постановка проблеми. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*. Тернопіль, 2007. Вип. 5. С. 25–29.

5. Тур О. Взаємодія школи і сім'ї у подоланні негативного впливу телебачення на здоров'я дітей та підлітків. *Освіта і управління*. К., 2007. № 1. С. 116–119.

6. Чупрій Л. Моральні цінності як основа відродження української нації. *Рідна школа*. 2003. № 10. С. 23–25.

Вікторія ПЕРЕВОЗНЮК
(Кременчук, Україна)

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Природа педагогічної праці потребує від учителів постійного руху і творчого пошуку. Сьогодні особливо зростає значення самоосвіти особистості, адже відбувається прискорення прогресу в багатьох сферах людського життя, що спричиняє втрату відносної стійкості професійних знань та навичок, їх швидке моральне старіння [3]. З огляду на це важливим є дослідження проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутнього педагога, а також вивчення досвіду підготовки вчителів у різних країнах світу з метою застосування педагогічно цінних наробок у галузі педагогічної освіти в системі професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови в Україні.

Важливо відзначити, що при підготовці вчителів англійської мови у Великій Британії важливим є формування їхнього бажання та вміння вчитися протягом життя. Шляхами формування самоосвітньої компетентності вчителя англійської мови у Великій Британії є:

- самостійна робота і розвиток критичного мислення студентів. Безперервна самостійна робота контролюється викладачами за допомогою індивідуальних, групових занять і передбачає проробку актуальних практично-значущих проблем [4]. У системі базової підготовки вчителів самостійна робота займає майже 60% від обсягу навчального часу [6]. Основною формою самостійної роботи є опрацювання наукових джерел в бібліотеках закладів освіти, де знаходиться оригінальна література, що дозволяє студентам розширити знання, отримані під час лекцій і практичних занять [1; 2; 3; 5; 8]. Окрім того, у британських університетах на кожному році навчання є вибіркові модулі, які складають від 20 до 50% від загальної кількості кредитів;

- виконання дослідницьких проєктів (з обраної спеціальності під керівництвом наукового керівника) [1, 217], які сприяють покращенню теоретичних знань і практичної підготовки майбутніх учителів та представляють цінність для їхнього саморозвитку у сфері професійної діяльності й модернізації системи освіти, загалом [3; 11; 12];

- індивідуалізація навчання [2; 4; 6; 11] – планування студентами власної навчальної діяльності та забезпечення їх пакетом навчальних матеріалів, що включає: програму навчання зі змістом матеріалу, який необхідно засвоїти; пояснювальну записку; підручники та робочі зошити; різні друквані матеріали (ілюстрації, таблиці); відеозаписи та аудіозаписи, програмне забезпечення; розклад освітніх телепрограм і радіопередач; матеріали для самоперевірки здобутих знань; навчальний план курсу з датами початку й закінчення вивчення компонентів курсу, терміну здачі домашніх завдань, іспитів після завершення курсу, консультацій тощо [2]. Усе це дозволяє майбутнім учителям заздалегідь планувати навчання з метою його оптимізації та досягнення результатів з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента;

- програмоване навчання, що є одним із перспективних напрямів оптимізації навчання і посилює роль самостійної діяльності [7, 12–24];

- дистанційне навчання, яке забезпечується інтернет-ресурсами та комп'ютерними програмами, в основному передбачає індивідуальне навчання і базується на поєднанні заочного та самостійного навчання [2];

- складання портфоліо – збирання навчальних матеріалів, яке дає можливість зафіксувати й самостійно проаналізувати власні досягнення та труднощі в навчанні під час вивчення мови, розвинути рефлексивну діяльність учителя, формувати і підтримувати мотивацію, готовність педагога до свідомої ефективної цілеспрямованої самоосвіти [9; 10]. Під час навчання застосовуються такі види портфоліо: administrative language portfolio (мовне портфоліо, що виступає як інструмент демонстрації результату оволодіння іноземною мовою); show case, feedback language portfolio (мовне портфоліо, що є інструментом зворотного зв'язку у процесі вивчення мови); comprehensive language portfolio (багатоцільове мовне портфоліо, що відображає різні цілі в оволодінні мовою); language learning portfolio (мовне портфоліо, що виступає як інструмент автономного вивчення іноземної мови); assessment language portfolio (мовне портфоліо, що виступає як аркуш самоосвіти, де студент самостійно обирає тематику чи спрямування, за яким бажає формувати знання мови).

- консультації більш досвідчених педагогів і провідних викладачів закладів вищої освіти [3; 5];

- участь із доповідями на конференціях, методичних і практичних семінарах, обмін думками та досягненнями у педагогічній науці [3; 5];

- створення плану власного розвитку, що сприяє зростанню самовпевненості та самооцінки особистості, її усвідомленому керуванню самоосвітньою діяльністю, визначенню професійних та особистісних потреб, покращенню взаємодії з оточенням, здійсненню рефлексії своєї роботи та збалансованості наявних можливостей професійного зростання [9].

Отже, у Великій Британії спостерігається збільшення частки самостійної роботи студентів при професійній підготовці (наприклад, частина університетів має серединні канікули (до 8 тижнів) як час для самостійного навчання студентів). Усе це сприяє ефективній організації власної навчальної діяльності майбутніх учителів, розвитку

їхньої самостійності, активності та вміння робити необхідні висновки щодо самовдосконалення у процесі вивчення мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базуріна В.М. Професійна підготовка майбутніх вчителів іноземних мов у Великій Британії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Житомирський державний університет ім. І. Франка. Житомир, 2006. 235 с.

2. Козаченко І.В. Інноваційні технології в системі підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії та Україні (порівняльний аналіз): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2015. 219 с.

3. Кудіна В.В. Моделі професійної підготовки вчителів у різних країнах: зіставний аналіз. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*: зб. наук. праць. Київ: КНЛУ, 2011. Вип. 44. С. 19–23.

4. Самойлюкевич І.В. Професійний портрет сучасного вчителя іноземних мов у Великій Британії. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*: зб. наук. праць. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2007. Вип. 33. С. 40–44.

5. Ситнік О.І. Неперервна педагогічна освіта у контексті навчання впродовж життя у Великобританії. *Вісник психології та педагогіки*: зб. наук. праць. 2012. Вип. 8. URL: https://www.psych.kiev.ua/Ситник_О.І._Неперервна_педагогічна_освіта_у_контексті_навчання_впродовж_життя_у_Великобританії (дата звернення: 16.12.2019).

6. Соколова А.В. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 2009. 20 с.

7. Badri M., Elmourad T., Ferrandino V. The Social Cognitive Model of Work Satisfaction among Teachers: Testing and Validations. *International Journal of Education Research*. 2013. Vol. 57. P. 12–24.

8. Darabi R. Basic Writing and Learning Communities. *Journal of Basic Writing*. 2006. № 25 (1). P. 53–72.

9. Day Ch. Personal Development Planning: a Different Kind of Competency. *British Journal of In-Service Education*. 1994. Vol. 20. № 3. P. 287–302.

10. Independent Learning. York: The Higher Education Academy, 2014. URL: https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/resources/Independent_learning.pdf (дата звернення: 15.12.2019).

11. Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes. 2013. 59 p. URL: https://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/2011-2013/teacher/teachercomp_en.pdf (дата звернення: 03.12.2019).

12. Zeichner K. Accumulating Knowledge Across Self-Studies in Teacher Education. *Journal of Teacher Education*. 2007. Vol. 58. Issue 1. P. 36–46.

ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА СТУДЕНТІВ: ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ

Запропонована концепція глобалізації світу, змінюватиметься у зв'язку з викликами природного та людського характеру. Настав час створення самодостатніх суспільств на існуючих державних кордонах лише з необхідними і достатніми елементами глобалізації. У соціально-економічному вимірі домінуватиме процес обслуговування виробничого капіталу, витісняючи обслуговування грошової маси та фондового ринку (ринок цінних паперів). Для України, як і для цивілізованих країн світового співтовариства, настав час створення самодостатньої системи життєдіяльності та життєзабезпечення.

Змін зазнають освітні концепції, зокрема, навчання старшокласників та студентів зміщуватиметься у бік забезпечення особистісної та суспільної життєдіяльності. Разом з тим, в епоху створення штучного інтелекту старшокласників та студентів маємо вчити гармонізувати психологічну сферу (знання, діяльність, мотивація, поведінка, соціалізація тощо), спрямовуючи отримані знання на вироблення продукту праці.

У процесі реалізації соціальних програм найчастіше вирішуються загальні проблеми життєдіяльності особистості та суспільства: здоров'я (фізичне, психічне, духовне, соціальне); зниження рівня бідності; зменшення кількості бездомних тощо. Для їх розв'язання, з метою підвищення якості життя, необхідні наявні та прогнозовані ресурси, які в значній мірі спрямовуються на зміцнення здоров'я молодого покоління та його своєчасну соціалізацію. Зміняться взаємовідносини власників всіх видів капіталу, суспільства та суспільних інституцій з метою збільшення тривалості життя громадян.

У 2012 році середня тривалість життя в Україні складає 66,1 років для чоловіків і 76 років для жінок, що є низьким рівнем у порівнянні з середнім європейським показником (72,5 та 80 відповідно) [2, 8]. У зв'язку з цим, організація процесу зміцнення здоров'я молоді має стати ключовим питанням адже воно є показником цивілізованості держави та відображає перспективність особистісного та суспільного розвитку.

Наявність психологічного досвіду відповідного розробленим завданням (бути духовно і фізично здоровим) є умовою перетворення бажання в дійсність. З цієї метою освіта і наука має запропонувати особистості ключові діяльності необхідні для гармонізації психологічної сфери на вікових етапах у процесі дозрівання вищих психічних функцій.

Здоров'я є головним критерієм доцільності й ефективності життєдіяльності та перспектив розвитку суспільства на основі ціннісно-естетичного ставлення до дійсності [3, 37]. Разом з тим, в Україні спостерігається тенденція погіршення здоров'я населення, що зумовлено збідненням значної його частини.

До негативних факторів, які впливають на стан здоров'я старшокласників та студентів відносяться: 1) погіршенням екологічної ситуації; 2) розповсюдження здоров'яруйнівних стереотипів поведінки; 3) зниженням доступності до якісних медичних послуг; 4) здоров'явитратність сучасної системи освіти [7, 102]. Особливої

уваги потребує здоров'я школярів де: 1) лише 5% випускників шкіл є практично здоровими; 2) 40% хронічно хворі; 3) 50% мають морфо-функціональні відхилення; 4) біля 80% страждають на різні нервово-психічні розлади; 5) лише 5% юнаків допризовного віку не мають медичних протипоказань до проходження військової служби. У зв'язку з цим: 1) проблема вивчення механізмів покращення здоров'я та шляхів його збереження є актуальною; 2) розуміння суті здоров'я (фізичного, психологічного, соціального й духовного) дозволить виявити філософські, культурологічні, медико-біологічні, психолого-педагогічні, соціально-професійні аспекти його формування [1, 3].

У сучасних швидкозмінних умовах життя у зв'язку із динамікою проблем особистісного та суспільного характеру спостерігається відхід на другий план процесу гармонізації психологічної сфери старшокласників та студентів засобом організації їх здорового способу життя. Помилково, часто-густо, її формування віддається на відкуп самоорганізації, а також родині з її обмеженими можливостями ресурсного та розумового характеру. Здоров'ярозвиваючими розробками мають займатися відповідні суспільні інституції з потужною науковою та експериментальною базою, які забезпечуючи розвиток особистості та її здоров'я, покращуватимуть психофізіологічні показники й працездатність у напрямі вироблення суспільно значущого продукту праці. У цьому процесі важливим є рівень сформованості ключових компетентностей, який забезпечує успішність життя та результативність праці особистості.

Вирішення окресленої проблеми знаходиться у межах розуміння сутності особистості, наявності природних ресурсів для формування його життєдайної енергії природного характеру та її раціональному використанні. Розвиток старшокласників та студентів відбувається на підґрунті здорового способу життя і є вічною проблемою, оскільки в процесі його еволюції відбувається зміна станів природного, особистісного та суспільного характеру [11, 270]. На ряду з прогнозованими змінами в природі та людині відбуваються й не прогнозовані, а значить структурування завдань, знаходяться у різних вимірах: 1) соціум; 2) впливу людини на природу; 3) способів пізнання світу та себе [10, 108].

У цьому контексті перед освітніми інституціями системи загальної середньої та вищої освіти постає завдання створення культури та цивілізації шляхом проектування нової реальності, яка забезпечуватиме поступ в умовах конкурентного швидкозмінного середовища. Зазначимо, що процес проектування та системного коригування поліваріантних концепцій розвитку особистості у гармонії з територіальною громадою та природою ускладнюється устроєм їх внутрішнього світу, її структуруванням з характерними для них відносинами і сукупностями зв'язків та форм природи.

У особистісному плані старшокласники та студенти мають навчитися розробляти індивідуальний план розвитку на основі знань про: 1) особливості роботи внутрішніх органів; 2) загальні принципи та рекомендовані схеми харчування, яке складається із лужних, кислотних та нейтральних продуктів; 3) комплекс допустимих психофізіологічних навантажень, які забезпечують динаміку неперервного розвитку; 4) комплекс оздоровчо-профілактичних заходів з метою підтримки основних показників роботи організму у визначених медициною межах тощо.

Висновки. Організація здорового способу життя старшокласників та студентів, спрямовується на напрацювання ресурсів для функціонування організму та гармонізованості його психологічної сфери. Результативна складова процесу забезпечується за рахунок підвищення рівня здоров'язрозвивальної компетентності. Реалізація стратегії здорового способу життя відбувається засобом засвоєння змісту освіти, спрямованого на формування у старшокласників та студентів основ здорового способу життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: колективна монографія / За заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С.Г., 2017. 488 с.
2. Національна стратегія реформування системи охорони здоров'я в Україні на період 2015–2020 років / Електронний ресурс: <https://moz.gov.ua/uploads/0/691-strategiya.pdf>
3. Піддячий В.М. Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога [Рукопис]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2016. 279 с.
4. Піддячий М.І. Навчально-виховний процес профільної школи: соціально-професійне спрямування. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 17. С. 98–105.
5. Піддячий М.І. Соціально-професійний розвиток: компетентності старшокласників та студентів. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том VII: Ідентичність і свобода в освіті та науці* / [Ред.: Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький]. Конін–Ужгород–Бельско-Бяла–Київ: Посвіт, 2019. С. 107–110.
6. Піддячий М.І. Сутність формування компетентностей старшокласників. *Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти: Зб. наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 4 листопада 2019 р.), м. Київ / Ін-т педагогіки НАПН України; / ред. кол.: Топузов О.М., Горошкіна О.М. (гол. ред.), Доротюк В.І., Чудакова В.П. Київ: Пед. думка, 2019. С. 269–272.

Izabela PLIETH-KALINOWSKA
(Bydgoszcz, Polska)

EMPATIA VERSUS WYPALANIE ZAWODOWE NAUCZYCIELI

Wstęp

Specyfika pracy nauczyciela edukacji elementarnej sprawia, że zobligowany jest on do planowania i realizacji nie tylko celów ogólnopedagogicznych, ale także celów związanych z poszczególnymi obszarami edukacji.

Od nauczyciela, jego osobowości, kompetencji, postaw i stopnia zaangażowania w pracę, która jest postrzegana jako służba społeczna w sferze edukacji, zależy przebieg procesu dydaktyczno-wychowawczego uczniów i jego rezultaty. Uwarunkowania

cywilizacyjne i kulturowe w istotny sposób wpływają na człowieka, jakoś jego życia i przez to na jego kształcenie i wychowanie. Jedni widzą w tych procesach zagrożenia, a inni możliwości rozwoju. Przekształcenia współczesnego świata: społeczne, cywilizacyjne i geograficzne, polityczne, techniczne i naukowe wymuszają efektywniejsze edukowanie człowieka w różnych sferach społecznych. Z tego powodu rodzaje kompetencji nauczycielskich na każdym szczeblu edukacji obejmują przede wszystkim umiejętności radzenia sobie w tym świecie [19].

Pełnienie tego zawodu wiąże się z posiadaniem cech wynikających ze swoistych wymagań roli, wśród których można wymienić: cierpliwość i wyrozumiałość w stosunku do sposobów samodzielnego uczenia się wychowanków, zaangażowanie emocjonalne, efektywna komunikacja, selekcjonowanie, koordynowanie i stosowanie adekwatnych do kontekstu sytuacyjnego zachowań społecznych oraz systematyczne doskonalenie zawodowe.

Nowa optyka w postrzeganiu usytuowania edukacji i nauczycieli powoduje, że oświata coraz częściej staje się usługą, a nauczyciel, jako główny jej wykonawca, jest twórczym, refleksyjnym profesjonalistą [21, 171]. Współczesny nauczyciel powinien być przede wszystkim trochę «szolmenem», trochę ogrodnikiem i rzeźbiarzem, trochę prokuratorem i trochę sędzią, trochę misjonarzem, mistrzem teatralnym, jasnowidzem i szamanem, terapeutą, poskramiaczem i robotnikiem najemnym [7, 26–28].

Miarą wysiłku pedagoga są efekty kształcenia powierzonych mu wychowanków, ich stopień zaangażowania we własny rozwój i wysokość poziomu zadowolenia ich rodziców. Oczekuje się od niego, że dostrzeże i zrozumie indywidualne potrzeby swoich podopiecznych, zauważy i zintensyfikuje ich mocne strony i pomoże przebrnąć przez wewnętrzne granice.

W zawodzie nauczyciela nadrzędnym celem jest działanie na rzecz dobra drugiej osoby lub grupy osób za pośrednictwem bliskich kontaktów interpersonalnych nacechowanych empatią i troską [17].

Empatia w pracy nauczyciela

Jednym z niezbędnych warunków prawidłowej relacji nauczyciela-wychowawcy z uczniami i pożądanym składnikiem jego osobowości jest empatia. Pojęcie to od wielu lat funkcjonuje w naukach, takich jak pedagogika, psychologia, filozofia czy antropologia. Współczesne rozumienie pojęcia «empatia» rozwija się w dwóch kierunkach:

- a) jako kognitywna świadomość stanów, przeżyć, emocji drugiej osoby,
- b) jako afektywna reakcja na innego człowieka [6, 14].

Empatia pojmowana jest jako rozumienie innych osób, jako wczuwanie się w uczucia (*fellow feeling*); rozumienie i wczuwanie się w świadomość społeczną (*social awareness*); sympatię (*sympathy*); wgląd w drugiego człowieka (*insight*).

T. Lipps w swoich dociekaniach naukowych empatię potraktował jako podstawę niemal wszystkich procesów psychicznych i społecznych i w ślad za tym wyodrębnił:

- **empatię nastrojową**, która powstaje przez wczucie się podmiotu w sytuacje dydaktyczne czy społeczne,
- **empatię estetyczną**, która łączy się z rodzajem wyżej przedstawionym, jest estetycznym przeżyciem piękna,
- **empatię wspomnieniową**, której przedmiotem jest wspomnienie wywołane przez przypomnienie,

- **empatia apercypyjną** opierającą się na apercypji w spostrzeganiu,
- **empatia intelektualną**, która jest podstawą rozwoju mowy,
- **empatia etyczną** wobec z czynów altruistycznych w życiu społecznym jednostki [5].

Empatia jest sposobem pozwalającym nam dojść do stanu, kiedy jesteśmy zdolni dzielić uczucia, doświadczenia innych ludzi. Ten rodzaj interakcji występuje najczęściej w relacjach typu nauczyciel – uczeń [3; 20]. Uczeń jest podmiotem i ma prawo do realizacji własnych dążeń, ujmowania swoich preferencji i przekonań [4; 14].

Duża doza empatii u nauczyciela wpływa na zaspokojenie potrzeby bezpieczeństwa u dzieci i młodzieży, co sprzyja ich prawidłowemu rozwojowi oraz poprawnej realizacji programu dydaktycznego. Wyrażając swoje uczucia, nauczyciel potrafi wytworzyć w klasie szkolnej ciepłą, wypełnioną obustronnym zaufaniem atmosferę w kontaktach i komunikowaniu się [15].

Badania M. Kliś i J. Kossewskiej wykazały – obok relacji, jakie kształtują się między empatią a innymi cechami osobowości – pozytywne, adaptacyjne oddziaływania wrażliwości empatycznej w dwóch ważnych dla człowieka sytuacjach życiowych, takich jak zmaganie się z objawami zespołu wypalenia zawodowego oraz przewyciężanie destruktywnego poczucia osamotnienia. Uzyskane wyniki wskazują także na potrzebę rozwijania wrażliwości empatycznej w środowisku nauczycielskim jako jednego z istotnych sposobów ułatwiających realizowanie zawodu nauczyciela [9].

U źródeł wypalenia zawodowego nauczycieli

Wysokie wymagania i długa lista zadań, które ma obowiązek wykonać współczesny nauczyciel, nie są wprost proporcjonalne do zajmowanej przez niego pozycji społecznej i statusu ekonomicznego. Są to czynniki, które w połączeniu z niekorzystną sytuacją środowiskową mogą łatwo doprowadzić do wypalenia zawodowego.

Poszukiwania H. Kwiatkowskiej wskazują na zmiany w osobowości nauczycieli, które mogą stać się predyktorami tego zjawiska. Zebrany materiał badawczy ujawnia takie cechy, jak: wyalienowanie z więzi grupowej, solidarność w doznaniach traumatycznych, niesymetryczność w identyfikacjach, narażenie na frustrację, zdominowanie prymatem identyfikacji osobistych, wyczulenie na własną odrębność, wyznaczenie dominacją standardu przedmiotowego, niechęć wobec demokratycznych kategorii pojęciowych [10, 218–227].

Ryzykiem doznania wypalenia zawodowego są zagrożeni pedagodzy bardzo gorliwie wypełniający swoje obowiązki, z wysokimi aspiracjami, dużo oczekujący od siebie i innych. S. M. Litzke, H. Schuh wymieniają następujące cechy osoby narażonej na wypalenie zawodowe: angażowanie się w pracę całym sercem, duże oczekiwania wobec siebie, negowanie własnych granic obciążenia, spychanie na dalszy plan osobistych potrzeb oraz dobrowolne i chętne przyjmowanie nowych obowiązków [12, 155–157].

Głównym czynnikiem nasilania się wypalenia jest zgeneralizowane doświadczenie niepowodzenia w zmaganiu się ze stresem i obciążeniami emocjonalnymi wykonywanego zawodu. Syndrom wypalenia przejawia się poczuciem fizycznego i psychicznego wyczerpania, skłonnością do irytacji, znudzeniem, izolacją i poczuciem niedoceniań [18, 83–85].

C. Maslach i S. Jackson poddali szczegółowej analizie stan fizyczny i emocjonalny osób przejawiających zespół wypalenia zawodowego i wyróżnili trzy relewantne symptomy:

a) wyczerpanie emocjonalne wskazujące na fakt wykonywania pracy poza granicami własnych możliwości radzenia sobie z trudnościami jej dotyczącymi, wywołujące uczucie wyczerpania psychicznego i fizycznego,

b) brak lub zaniżona satysfakcja z wykonywania zawodu, co prowadzi do postrzegania siebie jako osoby niewykonywającej dobrze zadań zawodowych, nieefektywnej, ociężałej, zmęczonej, depresyjnej,

c) depersonalizacja innych osób, tzn. postrzeganie osób, z którymi pozostaje się w relacjach zawodowych, w sposób przedmiotowy, dystansowanie się do nich, prezentowanie wobec nich postaw cynicznych, unikanie ich problemów [13, 149].

Poziom satysfakcji z wykonywanej pracy, uzyskiwany przez nauczycieli, pozostaje także w pozytywnym związku z biologicznie determinowanymi cechami ich osobowości, takimi jak ekstrawersja i ruchliwość zachowania (pojmowana jako cecha temperamentu). Podlegają one niewielkim zmianom na przestrzeni życia i dlatego, organizując warunki pracy nauczycieli, należy uwzględniać je w warunkach i procedurach funkcjonowania w tym zawodzie [8, 153].

Wyniki badań własnych

W celu ustalenia zależności między poziomem empatii a poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli szkół podstawowych, przeprowadzana była ewaluacja wewnętrzna w powiecie bydgoskim. Procedura badań oparta była na Indeksie Reaktywności Interpersonalnej (IRI) według M. H. Davisa oraz na Kwestionariuszu Wypalenia Zawodowego (MBI) według Ch. Maslacha. Uzyskany materiał empiryczny został zróżnicowany pod względem płci, wieku i stażu pracy.

Zdecydowaną większość (75% badanych) stanowiły kobiety. Pod względem wieku respondenci podzieleni zostali na cztery grupy. Najliczniejszą z nich tworzyły osoby między 40 a 50 rokiem życia (50% badanej populacji). Na drugim miejscu znaleźli się ludzie pomiędzy 30 a 40 rokiem życia (28,1%). Nieco mniejszą grupę stanowili pedagodzy powyżej 50 roku życia (15,6%). Pozostałe 6,3% populacji dopełnili nauczyciele poniżej 30 roku życia. Biorąc pod uwagę staż pracy, w najliczniejszych grupach znaleźli się badani zatrudnieni w swoim zawodzie w przedziałach od 5 do 15 lat oraz od 15 do 25 lat (po 40,6%). Pracą dłuższą niż 25 lat legitymowało się 18,8% badanych. W grupie badawczej nie znalazła się żadna osoba ucząca krócej niż 5 lat.

Badania wykazały, że mężczyźni zaprezentowali wyższy poziom empatii (średnia uzyskanych wyników: 64,4 pkt) niż kobiety (61,7 pkt). Znacznie częściej, niż kobiety w sposób silnie emocjonalny angażują się w relacje nauczyciel – uczeń, nauczyciel – rodzic czy nauczyciel – nauczyciel i starają się udzielić pomocy.

W grupie osób poniżej 30 roku życia empatia kształtuje się na poziomie średnim (57 pkt). Nieco wyższy przeciętny wynik uzyskali respondenci w wieku od 30 do 40 lat (61,3 pkt). Wśród nauczycieli między 40 a 50 rokiem życia ustalono średni poziom empatii z przeciętnym indeksem 61,3 pkt. Ostatnią grupę stanowią osoby powyżej 50 roku życia, które cechuje wysoki poziom empatii (77,5 pkt). Analiza uzyskanych danych pozwala na jednoznaczne stwierdzenie, że wraz z wiekiem nauczyciele ujawniają więcej cech empatycznych. Można więc przypuszczać, że doświadczenia społeczne i wiedza zdobywane w toku kolejnych lat życia nauczyciela, być może ustabilizowane życie

prywatne, a także skategoryzowane potrzeby porządkujące cele zawodowe i działanie w lokalnej społeczności, generują wzrost zrozumienia, współodczuwania i odzwierciedlania stanów emocjonalnych innych ludzi, przede wszystkim uczniów.

W grupie badanych nauczycieli pracujących w zawodzie od 5 do 15 lat znaczna część (75%) prezentuje średni poziom empatii, uzyskując przy tym w badaniu przeciętną liczbę punktów 62,8. Respondenci, których staż pracy wynosi od 15 do 25 lat, osiągnęli wspólnie 61,8 punktów indeksowych, a stan ich empatii umiejscowiono na poziomie średnim. Osoby uczące dłużej, niż 25 lat w większości (61%) uzyskały przeciętnie 59,6 punktów i tym samym przyporządkowano im średni poziom empatii. Podobne wyniki po przeprowadzeniu badań nad zależnością między poziomem empatii a stażem pracy nauczycieli otrzymała J. Nazar. Najbardziej empatyczni okazali się nauczyciele młodzi, z najmniejszym stażem pracy. Nieco niższy poziom tej zmiennej prezentowali nauczyciele doświadczeni, najdłużej współpracujący z uczniami [11, 244]. Można zatem twierdzić, że staż pracy respondentów nie ma większego znaczenia dla poziomu wykazywanej przez nich empatii, czyli nie zachodzi związek pomiędzy stażem pracy a poziomem empatii nauczycieli.

Zarówno w grupie kobiet, jak i mężczyzn nie został odnotowany żaden przypadek występowania wysokiego poziomu wypalenia zawodowego. Średni wynik w kwestionariuszu MBI uzyskiwany przez kobiety wynosi 5,5 punktu i jest o ponad 1 punkt wyższy od wyniku mężczyzn (4,1) w tym samym zakresie. Kobiety – nauczycielki mają tendencję do wykazywania wyższego poziomu wypalenia zawodowego niż mężczyźni. Przyczyn dopatrywać można się między innymi w konflikcie między wywiązywaniem się z ról zawodowych i osobistych (matki, żony, gospodyni). Konflikt ten prowadzić może do wystąpienia zarówno emocjonalnego, jak i fizycznego wyczerpania, a w konsekwencji obniżenia wydajności w pracy, zadowolenia z wykonywanych obowiązków oraz wystąpienia syndromu wypalenia zawodowego.

Najniższy poziom wypalenia zawodowego występuje u osób powyżej 25 roku życia. W tym przedziale wiekowym nie odnotowano występowania średniego ani też wysokiego poziomu wypalenia zawodowego. Kolejną grupę stanowią nauczyciele między 30 a 40 rokiem życia, wśród których 67% prezentuje niski poziom wypalenia zawodowego, uzyskując średnio 3,8 punktów, a średni – 33% respondentów, z przeciętnym wynikiem 11 punktów. W przedziale wiekowym od 40 do 50 lat 87,6% respondentów przejawia niski poziom wypalenia zawodowego (4 pkt), a 12,4% umieszczono na poziomie średnim (11,5 pkt). W ostatnim przedziale wiekowym nauczyciele powyżej 50 roku wykazują w 100% procentach niski poziom wypalenia zawodowego (średnio 5 pkt).

Odnosząc się do średnich pomiaru poziomu wypalenia zawodowego, we wszystkich przedziałach wiekowych zauważyć można, że wśród badanych nauczycieli poziom wypalenia wzrasta, uzyskując najwyższy stopień w przedziale wiekowym 30–40 lat, a następnie w kolejnych grupach wiekowych sukcesywnie spada. Przyczyn tego zjawiska dopatrywać się można w mniejszym doświadczeniu w pracy zawodowej, przeświadczeniu o posiadaniu mniejszego przygotowania i kompetencji do pracy z uczniami, skonfrontowaniem marzeń i wygórowanych oczekiwań z rzeczywistością zawodową oraz wiążącą się z tym frustracją i wyczerpaniem [16, 50–51].

Współczynnik korelacji Pearsona (0,6) wskazuje na istotną statystycznie zależność między wysokością poziomu empatii i wypalenia zawodowego wśród badanych nauczycieli.

U osób cechujących się wysokim lub średnim poziomem empatii obserwuje się występowanie niskiego poziomu wypalenia się w zawodzie.

Tym samym uzyskane w toku postępowania badawczego wyniki znajdują potwierdzenie w wysuwanych przez znanych w świecie psychologii badaczy tezach, które zakładają determinowanie niskiego stopnia wypalenia zawodowego nauczycieli wysokim poziomem empatii [20, 93–94].

Zakończenie

W kontekście naszych badań zachodzi konieczność stworzenia w szkołach warunków uczenia się i nauczania, w których młody człowiek będzie miał odwagę zakomunikować swoje potrzeby i poprosić o pomoc. Bardziej skutecznym buforem syndromu wypalenia zawodowego jest zrównoważenie fachowej pomocy, zawodowego poświęcenia i wylewności z powściągliwością, dystansem sytuacyjnym i zachowaniem własnej energii dla osobistych aspiracji. Efektywnym sposobem może być wsparcie społeczne. Spotkania towarzysko-zawodowe sprzyjają pogłębionej analizie problemów i konstruktywnemu ich rozwiązaniu, a w konsekwencji wzmacniają emocjonalnie.

Najsukuczniejszym *antidotum* na niemoc jest aktywność. Dlatego, żeby osiągnąć sukces i spełnienie w tej trudnej profesji, trzeba działać. Zatem zacznijmy działać i to przede wszystkim dobrze! Wszystko jest możliwe i ma szansę powodzenia w przeciwdziałaniu występowania wypalenia zawodowego, jeśli nauczyciel ma zamiłowanie do wykonywanej pracy, jeśli po prostu kocha dzieci i ten zawód. Każdy, kto ma do czynienia z młodym człowiekiem, winien sobie udzielić odpowiedzi. Człowiek bowiem dobrze i skutecznie robi to, co lubi i co sprawia mu niekłamana przyjemność [3; 4; 19].

LITERATURA

1. Adamczyk, D. (2013). *Wypalenia zawodowe nauczyciela – w perspektywie odpowiedzialności i troski za człowieka*, «Seminare» 2013, t. 34.
2. Davis, M. (2001). *Empatia*. Gdańsk.
3. Grzesiak, J. (2010). *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli*. Konin.
4. Grzesiak, J. (2014). *Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna dziecka*. Konin.
5. Gulin, W. (1994). *Empatia dzieci i młodzieży*. Lublin.
6. Hoffman, M. L. (2006). *Empatia i rozwój moralny*. Gdańsk.
7. Jedynek, A. (1992). *Jak radzić sobie z syndromem wypalenia zawodowego*. «Gestalt» 1992, nr 5.
8. Kliś, M. (2012). *Adaptacyjna rola empatii w różnych sytuacjach życiowych*. «Horyzonty Psychologii». Kraków.
9. Kliś, M., Kossewska, J. (2000). *Studies on empathy*. Kraków.
10. Kwiatkowska, H. (2005). *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*. Gdańsk.
11. Kwiatkowski, P.P. (2005). *Program «Me the slow learner» szansą na zwiększenie poziomu empatii nauczycieli wobec uczniów*. W: Z. Andrzejak, L. Kacprzak, K. Pajak (red.), *Polski system edukacji po reformie 1999 roku. Stan, perspektywy, zagrożenia*, t. 2. 2005.
12. Litzke, S.M., Schuh, H. (2007). *Stres, mobbing i wypalenie zawodowe*. Gdańsk.
13. Maslach, C., Jackson, S. (1986). *Maslach Burnout Inventory*. „Consulting Psychologist Press” 1986.

14. Przetacznikowa, M., Włodarski, Z. (1998). *Psychologia wychowawcza*. Warszawa.
15. Rembowski, J. (1989). *Empatia*. Warszawa 1989.
16. Sekułowicz, M. (2005). *Wypalenie w zawodzie nauczyciela – przegląd dotychczasowych badań*. W: M. Sekułowicz, *Nauczyciel szkolnictwa specjalnego wobec zagrożeń wypaleniem zawodowym. Analiza przypadków*. Wrocław 2005.
17. Sęk, H. (1994). *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Społeczne i podmiotowe uwarunkowania*. W: J. Brzeziński, L. Witkowski (red.), *Edukacja wobec zmiany społecznej*. Poznań.
18. Sęk, H. (2004). *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Uwarunkowania i możliwości zapobiegania*. Warszawa.
19. Walenda, A. (2009). *Nowe kompetencje potrzebne współczesnemu nauczycielowi – wybrane zagadnienia*. W: L. Hurlo, D. Klus-Stańska, M. Łojko (red.), *Paradygmaty współczesnej dydaktyki*.
20. Wilczek-Rużyczka, E. (2002). *Empatia i jej rozwój u osób pomagających*. Kraków.
21. Żebrowski, J. (2007). *Współczesny nauczyciel-wychowawca i jego świat wartości*, «Studia Gdańskie», t. IV.

Наталія ПОБЕРЕЖНА
(Дніпро, Україна)

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПРАВНИКА В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ЮРИДИЧНОГО ПРОСТОРУ

Параметри мовної (яка на достатньому рівні володіє засобами мовного коду рідної мови) особистості й комунікативної (для якої характерна неповторна когнітивна база, знання конкретної ідіоетнічної мови на вербально-семантичному, когнітивному і прагматичному рівнях) особистості дозволяють розкрити природу комунікації в тісному взаємозв'язку із спілкуванням (Ф. Бацевич, Р. Кісь) [1; 4]. Фахова комунікація правника передбачає доцільний добір спеціалізованих лексичних засобів і формально-граматичних конструкцій у змісті недискретного (професійно спрямованого, такого який розгортається навколо актуальних проблем юриспруденції; позначеного симетрією комунікативної взаємодії колег) правового й дискретного правового (перервність у процесі вербального вираження; інтерпрофесійний характер й асиметрія комунікативної взаємодії на рівні *юрист – громадянин*) дискурсів.

Ефективність фахової комунікації правника залежить не лише від лінгвістичних чинників (володіння рівнями мовної системи, сформованість фахового тезауруса), але й від екстралінгвістичних, зокрема, сформованості рівнів мовної особистості правника, який ретранслює смисловий та ідеально-змістовий аспекти соціальної взаємодії, юридичного спілкування (О. Дубасенюк, М. Михайліченко, В. Синьов).

Комунікація міжкультурна в широкому значенні розуміється як процес спілкування людей, які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, мають різну комунікативну компетенцію; у рамках нашого розгляду – увесь спектр можливих типів

спілкування у межах *юридичного дискурсу*, який відбувається між членами соціальних груп певного / різних суспільств.

Полікультурний юридичний простір має враховувати:

1. Аспекти, пов'язані з соціальними чинниками й соціальними функціями спілкування. Ідеться насамперед про функціонально-стильову юридичну субмову, яка характеризується відношеннями смислової подібності (синонімія), відношеннями співвідношення термінів у рамках полісемії, тобто формально-правових значень (пор.: *захисник – адвокат; митний збір – мито; контрафактна / піратська продукція; товарний знак – товарна марка // знак сервісу (обслуговування)*); смислового протиставлення (антонімія); смислового включення (гіпонімія).

2. Аспекти, пов'язані зі специфікою тезаурусної організації культурно-мовної спільноти (система стереотипів; структура юридичних текстів; функціональна стилістика). Подамо короткий коментар. Оскільки юридичний термін виражає поняття з правової сфери суспільного життя, має визначення у юридичній літературі, фаховий словник правника має характеризуватися, з одного боку, точністю у відтворенні процесу чи явища, констатації факту, з іншого, враховувати дефініційні значеннєві варіанти в інших національних словниках. Юридичний термін співвідноситься з правовим поняттям як складником правового знання і слугує його знаковою (мовною) моделлю, становить логіко-смислову основу для розуміння правового явища [2]. Отже, дидактичний супровід фахової підготовки майбутнього правника має передбачати поряд із засвоєнням основних юридичних понять розвиток наукової картини світу, яка засобом мовних одиниць відтворює динаміку уявлення сучасного суспільства про поняття *держави, влади, громадянських свобод, права, злочину* тощо.

Прикладом може слугувати розуміння у юридичному ракурсі людини як *особистості, громадянина, фізичної особи, юридичної особи*. Майбутні правники здійснюють дослідницько-пошукову діяльність, укладаючи міні-словники юридичних понять, розглядають їх як у синхронному, так і діахронному аспектах.

У цілісній структурі моделі мовної особистості майбутнього правника рівні володіння мовою виявляються у такий спосіб:

– *вербально-семантичний* рівень визначає рівень володіння фаховою мовою на основі знань системи мови (орієнтація в системних взаємозв'язках юридичних термінів – *адміністративний: відповідальність, законодавство, затримання, правопорушення, стягнення, виборче право*);

– *лінгво-когнітивний* рівень надає змогу будувати мовну й наукову (у рамках нашого дослідження – правову) картину світу шляхом систематизації юридичних понять, слів-концептів, образів (ретрансляція абстрагованого уявлення про юридичні поняття і явища на рівні побудови правової держави з урахуванням історико-культурних чинників);

– *мотиваційно-прагматичний (діяльнісно-комунікативних потреб)* рівень сприяє усвідомленню системи мотивів і цінностей особистості правника (громадянська спрямованість) у мовній і науковій картині світу (розвиток значення базових понять *держави, громадянин, закон, злочин, свободи*).

Методика розвитку мовної особистості майбутнього правника на заняттях мовного спрямування в умовах полікультурного юридичного простору має передбачати ґрунтовний аналіз словникових статей, поданих у національних словниках, зіставлення екземпліфікації, а також подальшої імплементації на рівні державницьких представництв, розбудови права.

Інтеріоризація змісту базових понять як внутрішньої потреби обумовлюється насамперед усвідомленням якостей правника як особистості (громадянська спрямованість, патріотизм, соціально-професійне мислення і культура соціальної комунікації, адаптації і мобільності майбутніх правоохоронців в соціально-економічних умовах, що постійно змінюються [3, 38].

Вербально-семантичний, лінгво-когнітивний і мотиваційно-прагматичний рівні мовної особистості майбутнього правника виявляються у якостях:

- ставлення до людини як до найвищої цінності, повага до її прав, свобод і законних інтересів, захист її честі та гідності;

- повага до законів, особиста відповідальність за виконання вимог правових актів;

- усвідомлення сутності службового обов'язку майбутнього правника; формування правового мислення (засвоєння базових понять, пов'язаних із розумінням громадянського демократичного суспільства);

- усвідомлення відповідальності правозахисника за захист прав і свобод громадянина й держави; нетерпимість до правопорушень.

Функціонування недискретного (фахового) мовлення правників перебуває в тісному взаємозв'язку з комунікативними ситуаціями, що детермінуються також суб'єктивними й об'єктивними чинниками професійної взаємодії юристів, реалізації їх статусно-рольових функцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 344 с.

2. Вербенець М. Лексико-семантичні процеси в сучасній юридичній термінології. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. Вип. XI. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2005. С. 54–65.

3. Ігнатенко П.Р., Поплужний В.Л., Косарева Н.І. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: навч.-метод. посіб. Київ: Інститут змісту і методів навчання, 1997. 252 с.

4. Кісь Р. Мова, думка і культурна реальність (від Олександра Потебні до гіпотези мовного релятивізму). Львів: Літопис, 2002. 304 с.

Людмила ПОПОВА
(Київ, Україна)

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО МОВЦЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЛІЦЕІ

Нині вже не потребує доведення думка, що вміння сприймати, інтерпретувати й продукувати висловлення, застосовуючи в мовленнєвій практиці ситуаційно

виправдані мовні засоби; діалогізувати, обстоюючи аргументовано свою думку; створювати комфортне мовне середовище; протистояти мовній агресії та маніпуляції стають надважливими для сучасних учнів. Щодня їм доводиться переконувати й обґрунтовувати, пояснювати й дискутувати, тобто робити кроки для того, щоб бути компетентними мовцями. Наскільки впевненими будуть ці кроки, залежить від дібраного вчителем-словесником дидактичного інструментарію.

Одним із засобів формування компетентного мовця вчені й учителі-предметники вважають компетентнісно орієнтовані завдання, що мають бути спрямовані на взаємопов'язане формування ключових і предметної компетентностей. На наш погляд, визначати особливості компетентнісно орієнтованих завдань потрібно на основі дефініцій понять «компетентність» і «завдання». У наукових дослідженнях є чимало визначень *компетентності*. Вартісним для нашої розвідки є твердження Н. Голуб: «Компетентність як синтетичний термін поєднує в собі готовність до цілевизначення, планування, дій, оцінювання й рефлексії, що у процесі вияву її передбачає реалізацію таких дій: зрозуміти, продемонструвати, оцінити, застосувати, використати, довести, сприяти, обрати, обґрунтувати, побудувати, розвинути» [1, 5]. Стосовно другого поняття – «завдання» – вважаємо за доцільне звернутися до висновків О. Кучерук: «Навчальне завдання становить єдність вимоги-мети та умов її досягнення, зміст завдання задає програму навчальних дій. Метод виконання завдання з української мови передбачає сукупність логічно послідовних способів розумової діяльності, мовно-мовленнєвих дій і операцій, спрямованих на виконання мети окремого завдання чи певної видової групи завдань, та має в навчанні мови наскрізний характер» [2, 225]. Наведені твердження спонукають до висновку, що компетентнісно орієнтовані завдання становлять пропонований учневі комплекс послідовних дій, виконання яких стимулюватиме самостійність у здобуванні знань, спонукатиме до креативності, сприятиме активізації його навчально-пізнавальної діяльності, набуттю життєвого досвіду тощо. Важливо, щоб завдання передбачали можливість інтегрування знань, умінь і навичок з різних навчальних предметів, а також збагачення особистого досвіду учнів.

Зроблені узагальнення корелюють із визначеними українськими вченими (В. Борисенко, Н. Гагіна, О. Глазова, Н. Дика, Т. Котик, К. Пономарьова, А. Фасоля та ін.) ознаками компетентнісно орієнтованих завдань: ситуаційність, актуальність та особистісна значущість для учнів, можливість набуття досвіду різних видів діяльності, реалізація міжпредметних зв'язків, активізація самостійної діяльності учнів тощо.

Отже, компетентнісно орієнтовані завдання є ефективним засобом формування компетентного мовця на уроках української мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голуб Н. Компетентнісно орієнтоване навчання української мови учнів ліцею: проблеми і перспективи. *Концептуальні засади компетентнісного навчання української мови: збірник матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті члена-кореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Біляєва Олександра Михайловича (15 березня 2019 р., м. Київ)*, Київ: Пед. думка, 2019. С. 4–6.

2. Кучерук О.А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 420 с.

Марія ПОЧИНКОВА
(Старобільськ, Україна)

ПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Дослідження формування критичного мислення (КМ) у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (МУПШ) вимагає об'єктивності, а це, у свою чергу, потребує використання доцільних методологічних засад. У нашому дослідженні ми використовуємо чотири методологічні рівні (за Е. Юдіним): філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий, технологічний. Зокрема на загальнонауковому рівні ми послуговувались парадигмальним підходом. Розглянемо його більш докладно.

Парадигмальний підхід з'явився в методології у 60-х роках минулого століття, його автором став американський філософ науки Томас Кун, який розглядав парадигму як «визнані усіма науковими досягнення, що протягом певного часу дають модель постановки проблем та їх вирішення науковому співтовариству» [6, 28].

О.Єрмолаєва системно представила у своїх дослідженнях методологію парадигмального підходу, дослідниця відносить його до загальнонаукового рівня пізнання і визначає його основні принципи (системно-цілісної побудови, наукової евристичності, домінування однієї парадигми, часової обмеженості існування, революційної зміни, якісної несумірності парадигм), методи дисциплінарної матриці, парадигмально-генетичний, парадигмально-перебудований, парадигмально-історичний та рівні (спеціалізований, галузевий, глобальний) [3].

Т. Харченко стверджує, що всі вчені одностайні в тому, що парадигмальний підхід на відміну від формаційного та цивілізаційного, які вказують на зумовленість розвитку історико-педагогічної думки соціокультурними чинниками, передбачає розгляд внутрішньої логіки розвитку педагогічної теорії з погляду виникнення, трансформації, взаємодії різних парадигм [10, 26]. При цьому А. Хоменко справедливо наголошує на відмінності осягнення сутності парадигми в природничих науках і педагогічних: «особливість наукового пізнання в галузі педагогіки полягає у взаємодетермінації педагогічного наукового знання і педагогічної дійсності, яка представлена педагогічною теорією і практикою. Ефективність певного наукового підходу, моделі, концепції, теорії у педагогічній науці підтверджується тільки об'єктивною реальністю, якою є педагогічна практика» [11, 27–28].

Поняття «парадигма» у наукових працях педагогів розглядається наступним чином:

— «провідна теорія науки й вища по відношенню до інших категорія наукового пізнання, що ґрунтується на бінарних опозиціях і прийнята за зразок вирішення

проблем протягом певного історичного періоду; фіксується в підручниках, наукових працях і визнається науковим співтовариством» [7, 6];

– «система науково-педагогічних поглядів, що є сукупністю теоретичних положень, методологічних основ, понять і ціннісних критеріїв педагогічної діяльності. Вона детермінується науковою картиною світу і конкретними соціокультурними умовами розвитку суспільства» [9,4; 10];

– «методологічний конструкт, який інтегрує основоположні наукові теорії, що пояснюють будову світу, способи пошуку нових знань про нього та пріоритетні ціннісні орієнтації наукового співтовариства» [1; 3];

– сукупність теоретичних і методологічних підходів, що визначають систему освіти, втілювану в науці й практиці на конкретному історичному етапі і приходять до висновку, що парадигма є моделлю певної освітньої системи [2, 256];

– це будь-яка науково-концептуальна схема, системно представлена в формі чотирьохкомпонентної дисциплінарної матриці, яка виступає у якості нормативно-методологічної основи для теоретичної і практичної діяльності організованої групи людей і євристично діє в історично обмежений період часу [3, 167];

– сукупність стійких смислотворюючих характеристик, що повторюються і визначають сутнісні особливості схем теоретичної і практичної педагогічної діяльності та взаємодії в освіті незалежно від ступеня і форм їх рефлексії [4, 66];

– домінуюча в певний період історичного розвитку суспільства світоглядна основа науково-педагогічного пізнання, дисциплінарна матриця, система методолого-теоретичних норм і стандартів та аксіологічних критеріїв, що розкриває характерологічну цілісність освітньо-виховного процесу і регулює науково-дослідницьку і відповідну їй практичну інноваційну педагогічну діяльність [11, 35];

– сукупність найзагальніших уявлень щодо принципів організації освітніх систем, так і спосіб діяльності конкретного педагогічного співтовариства певної епохи [5, 2].

Найбільше нам імponує визначення А. Семенової щодо застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів – «система теоретичних, методологічних, аксіологічних поглядів і уявлень, що приймається членами співтовариства як зразок рішення та має відповідну структуру» [8, 54].

Отже, зважаючи на те, що необхідність формування КМ у процесі професійної підготовки МУПШ зумовлена вимогами сучасності, а саме Четвертою науково-технічною революцією, значною інформатизацією суспільства в усіх галузях, необхідністю підготовки майбутнього покоління до життя та професійної діяльності в окреслених умовах, то логічним є використання парадигмального періоду, що дозволяє цілісно розуміти й інтерпретувати, розкрити сутність, структурно-змістові особливості, механізми і загальні правила цілеспрямованого здійснення й організації процесу формування КМ у процесі професійної підготовки МУПШ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаревская Е.В. Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики. *Педагогика*. 2007. № 6. С. 3–10.

2. Дем'яненко Н.М. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза і еволюція. *Філософія освіти*. 2006. № 2 (4). С. 256–265.

3. Ермолаева О.А. Основные принципы, методы и уровни современного парадигмального подхода. *Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки*. 2008. № 1 (9). С. 163–168.
4. Конетов Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учеб. пособие. М.: Изд-во УРАО, 2001. 121 с.
5. Клепко С.Ф. Едукологічні репрезентації знань: парадигми освіти. *Постметодика*. 2011. № 5. С. 2–9.
6. Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1977. 300 с.
7. Савотина Н.А. Понятие «парадигма» и его статус в педагогике. *Педагогика*. 2012. № 10. С. 3–11.
8. Семенова А.В. Теоретичні і методичні засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: автореф. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти». Терноп. нац. пед. ун-т. Тернопіль, 2009. 42 с.
9. Тестов В.А. О понятии педагогической парадигмы. *Образование и наука*. 2012. № 9 (98). С. 5–14.
10. Харченко Т.Г. Теорія і практика гуманізації сучасної педагогічної освіти у Франції. Дисерт. ... на здобут. наук. ступ. докт. пед. наук. за спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Луганськ, 2014. 549 с.
11. Хоменко А. Полісемантичність поняття «парадигма» у теорії науково-педагогічного знання. *Педагогічні науки*. 2016. № 65. С. 26–35.

Валерій РЕДЬКО
(Київ, Україна)

ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Шкільний підручник іноземної мови – це основний засіб навчання мови і культури народу, її носія. Він конструюється відповідно до змісту чинної навчальної програми, а вона, у свою чергу, враховує вимоги держави щодо рівня володіння випускниками ЗЗСО іноземною мовою на певному соціально-історичному етапі розвитку суспільства та ґрунтується на сучасних досягненнях дидактики, психології, методики, лінгвістики та інших суміжних з ними наук і узгоджується з базовими європейськими стандартами. Саме ці пріоритети, на наш погляд, мають визначати сутність цього засобу навчання.

Сучасний шкільний підручник іноземної мови ми розглядаємо своєрідним цілісним навчально-методичним комплексом, диференційованим на певні структурні компоненти, в якому акумулюються цілі та зміст навчання, засоби їх реалізації, а також механізми методичної підтримки роботи вчителя, котрий скеровує освітню діяльність учнів, спрямовану на засвоєння змісту, спроектованого в навчальній книзі, забезпечує формування в них іншомовної комунікативної міжкультурної компетентності, сприяє їхньому вихованню, розвитку й освіті. Усі функції підручника взаємопов'язані та

спрямовані на досягнення спільної мети – сприяти оволодінню школярами іноземною мовою як засобом спілкування.

Важливою характеристикою якості змісту шкільного підручника іноземної мови є його можливість різнобічно забезпечувати свою *адаптивність* до діяльності вчителя і умов навчання, в яких він працює. Як засвідчує шкільна практика, методична система навчання, упроваджена у зміст навчальної книги, не завжди може бути адекватною реальній системі, а тому між учителем і підручником можуть виникати деякі протиріччя, позитивне вирішення яких залежить від професійної майстерності педагога, зокрема його творчих здібностей і набутого досвіду. Відповідно, *навчання іноземної мови за певним підручником буде лише наближатися до реальної системи з різним рівнем повноти.*

Розбіжності, що об'єктивно виникають між пропонованою навчання, пропонованою змістом підручника, і реальною, має ліквідувати вчитель. Через це рівень його професійної майстерності є визначальним чинником впливу на ефективне розв'язання проблеми: основна його діяльність на уроці, пов'язана з виконанням цілей і завдань навчання, – це оптимальне використання підручника, в якій акумулюється навчальний зміст, але не менш важливим завданням є уміння адаптувати його до об'єктивних і суб'єктивних умов. Звісно, що не кожен учитель на високому професійному рівні може це зробити, а тому й виникають обставини, за яких той самий підручник у руках різних учителів дає різні результати. У зв'язку з цим, цей засіб можна розглядати, з одного боку, підсистемою, що організовує навчальну діяльність *учнів*, а з іншого – підсистемою управлінської діяльності *вчителя*, спрямованої на організацію успішного виконання школярами навчальної роботи. Ці дві підсистеми постійно перебувають у стані взаємної зумовленості та кореляції, і лише їх ефективна взаємодія здатна забезпечувати досягнення очікуваних результатів. Цьому може сприяти розширення або мінімізація змісту підручника, якщо в тому виникає потреба, а також прозоре представлення в ньому дидактичної та методичної інформації для вчителя. Підручник забезпечує можливість ефективно управляти навчальним процесом, глибше й усвідомленіше розуміти зміст концепції, на засадах якої він створений, дидактично і методично доцільно її застосовувати у навчальній діяльності.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов доцільно розглядати як здатність учнів відповідно до вікових особливостей і потенційних можливостей усвідомлено виконувати навчальні дії, що забезпечують оволодіння іншомовним спілкуванням в усній та письмовій формах у межах сфер, тем, ситуацій та з допомогою мовних засобів, окреслених чинною навчальною програмою. Відповідно, компетентна особистість учня за результатами вивчення іноземної мови має бути здатною у межах вимог навчальної програми демонструвати уміння доцільно користуватися іншомовною інформацією, окресленою її комунікативними потребами та презентованою соціальним оточенням, оцінювати її та добирати ту, яку потребує життєва діяльність, впливати на неї, адаптуючи її кількісні та якісні характеристики до власних іншомовних комунікативних намірів. Учень у межах змісту навчальної програми засобами іноземної мови повинен уміти аргументовано висловлювати власні думки, ідентифікувати зміст прочитаних і почутих текстів, дотримуватися в різних

соціальних середовищах адекватної комунікативної поведінки під час спілкування, прийнятої у країнах, мова яких вивчається. Демонструвати свої ставлення до отриманої інформації з усних і письмових джерел.

Компетентнісний підхід до навчання іноземних мов учнів вимагає від учителя особливої діяльності щодо дидактично і методично доцільної організації різних аспектів освітнього процесу. Пріоритетними мають бути такі:

- оптимальний добір мовного і мовленнєвого матеріалу для діяльності на уроках відповідно до іншомовних комунікативних потреб, вікових особливостей і потенційних можливостей учнів молодшого шкільного віку та його раціональне використання за роками навчання;
- визначення комплексу навчальних дій, якими повинні оволодіти школярі під час набуття досвіду іншомовної комунікативної взаємодії;
- дидактично доцільний добір вправ і завдань як засобів оволодіння мовними операціями та мовленнєвими діями, що забезпечують реалізацію комунікативних намірів учнів у межах тем спілкування, окреслених чинною навчальною програмою, та їхніх індивідуальних можливостей;
- визначення списку навчальних стратегій, які повинні засвоїти та уміти самостійно керуватися ними молодші школярі для досягнення ефективної організації своєї навчальної роботи та її раціоналізації у процесі оволодіння іншомовним спілкуванням;
- добір видів і форм навчальної діяльності, що характерні процесу реальної іншомовної комунікації у різних соціальних умовах мовленнєвої взаємодії відповідно до програмової тематики;
- визначення типового списку навчально-мовленнєвих ситуацій як засобів навчання спілкування, що орієнтують учнів на дотримання відповідної комунікативної поведінки під час іншомовної взаємодії у межах зазначених у навчальній програмі сфер і тем спілкування у різних соціально-комунікативних умовах;
- окреслення оптимального обсягу рідномовної краєзнавчої та іншомовної країнознавчої соціокультурної інформації та ефективних видів і форм діяльності для навчання іншомовного спілкування у формі діалогу культур.

Зазначені аспекти організації освітнього процесу характерні також і авторам шкільних підручників іноземних мов, оскільки їх зміст слугує дидактичним і методичним орієнтиром для діяльності вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: науково-методичний посібник. Київ, 2006. 136 с.
2. Концепція компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи / За наук. ред. В.Г. Редька. Київ, 2018. 36 с.
3. Полонська Т.К. Особливості навчання компетентісно орієнтованого читання іноземною мовою учнів молодшого шкільного віку. *Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти*: монографія / Відп. за вип. М.М. Сідун, Т.К. Полонська. Мукачєво, 2018. С. 275–297.

4. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади конструювання змісту компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. Київ, 2017. № 2. С. 28–38.

5. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія / За наук. ред. О.Я.Савченко. Київ, 2014. 346 с.

Олег РОЗЕНКО, Олена СИДОРЕНКО
(Маріуполь, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Репрезентована публікація має на меті проаналізувати процес оволодіння іноземною мовою студентами закладів вищої медичної освіти.

Питання організації педагогічного процесу та розвитку іншомовної комунікативної компетенції висвітлено в численних працях як українських, так і закордонних дослідників: А. Вербицького [1], І. Дичківської [2], С. Тер-Мінасової [3], Л. Щерби [4] та інших.

Навчання іноземної мови, а також іноземної мови за професійним спрямуванням виходить на пріоритетні позиції в освітніх програмах підготовки студентів різних спеціальностей. Пріоритетним є вектор формування іншомовних компетенцій і в студентів медичних університетів. Збільшення кількості аудиторних і позааудиторних годин для вивчення іноземної мови зумовлене необхідністю якісної підготовки студентів-медиків до складання ліцензійних іспитів «Крок 1». Починаючи з 2017–2018 навчального року для студентів, громадян України, запроваджено включення до ліцензійних іспитів «Крок 1. Загальна лікарська підготовка», «Крок 1. Стоматологія» та «Крок 1. Фармація» відповідних завдань англійською мовою або іншою іноземною мовою, яку вивчали в університеті. Знання іноземної мови оцінюються окремо від загального іспиту «Крок1» та студент отримує окремий результат.

Іспит з іноземної (переважно англійської) мови перевіряє не лише практичні навички студента, здобуті за три роки вивчення іноземної мови (з них два роки – вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням), а й психологічну готовність розуміти англійську/іншомовну фахову медичну мову та вміння вирішувати медичну проблему іноземною мовою.

Необхідність вивчення іноземної мови поряд зі складними фаховими дисциплінами сьогодні не викликає непорозуміння та пояснюється вимогами і викликами сучасного суспільства, а саме: подальшим навчанням та стажуванням медиків за кордоном, перспективами кар'єрного росту, можливістю знайомитись із новітніми світовими розробками в галузі медицини, науковими статтями в міжнародних фахових медичних виданнях, участю в конференціях та симпозіумах. Просування кар'єрними сходами передбачає оволодіння як розмовною, так і фаховою (переважно англійською) мовою.

Успішне вивчення іноземної мови потребує засвоєння фонетичних, лексичних, граматичних, семантичних, стилістичних норм та формування вмінь застосовувати їх у процесі використання мови. Після засвоєння протягом 1-го курсу базових понять,

передбачених програмою курсу «Іноземна мова», на 2-му та 3-му курсах студенти вивчають дисципліну «Іноземна мова за професійним спрямуванням», мета якої – формування вмінь і навичок практичного використання іноземної мови в рамках обраної спеціальності. Студенти-медики навчаються застосовувати в професійній комунікації вже вивчений лексичний та граматичний матеріал, розвивати монологічне та діалогічне мовлення, вести бесіди на професійні теми. Різноманітні сучасні методи, прийоми та технології навчання забезпечують активну мовленнєву взаємодію всіх учасників освітнього процесу, сприяють «виходу» студентів у невимущену професійну комунікацію.

У рамках позааудиторної роботи пропонується розробка власних проєктів, презентація яких демонструє рівень володіння мовою та вміння використовувати вивчену мову в проблемних ситуаціях, з подальшим обговоренням у групі та міні-групах із застосуванням методу дискусійного аналізу ситуації.

На результат оволодіння іноземною мовою студентами медичних спеціальностей мають вплив внутрішні (мотивація, особисті здібності) та зовнішні (рівень популяризації іноземної мови в суспільстві, культурний та освітній рівень студентів) чинники.

Отже, для розширення можливостей успішного працевлаштування майбутніх лікарів необхідно володіти англійською мовою, яка вже стала загальнокорпоративною. Правильно створені умови педагогічного процесу, спрямовані на підвищення рівня студіювання іноземної мови та іноземної мови за професійним спрямуванням, а також на формування умінь використовувати отримані знання на практиці. Перехід від теоретичних знань до їх вживання в професійній діяльності є показником успішного освітнього процесу.

Перспективу подальших досліджень становить аналіз організації педагогічного процесу для викладання окремих аспектів іноземної мови та іноземної мови за професійним спрямуванням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 206 с.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидавництво, 2004. 352 с.
3. Тер-Минасова С. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 264 с.
4. Щерба Л. Как надо изучать иностранные языки. М., 1929. 54 с.

Mariia RUDA, Olha KUZ
(Lviv, Ukraine)

PSYCHOPHYSIOLOGICAL SUPPORT FOR PERSONALITY PROFESSIONAL SELF- REALIZATION IN THE CONDITIONS OF FORMATION OF SPECIALISTS FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Socio-economic transformations that take place in society are constantly changing the requirements for the personality of a modern specialist. The ability to be the subject of his professional development and independently find solutions to socially and professionally significant problems in a changing reality is becoming increasingly important for him. In

addition to professional knowledge and skills, specialists today must also have special abilities, skills, and personality qualities that provide flexibility and dynamism of professional behavior, creativity in professional activities, independence in the search for and processing new information and gaining professional experience. Of particular importance is the acquisition of the ability to make adequate decisions in «non-standard» situations, in conditions of time pressure, as well as the development of optimal interaction skills with participants in the production process in joint professional activities. That is why, specialists in professions such as «man-nature» type need special attention of scientists. This is due, in addition to the enormous social significance of such professions, which is inherent in them, also to the fact that they are naturally closely integrated into professions of all other types. For example, a filmmaker, an actor (creative professions), a foreman, a workshop manager («man-engineering»), an environmental worker («man-nature»), a chief accountant, a director of a publishing house («man-sign»), etc., in addition to their main type of professions, they also refer to professions of the «man-man» type.

Based on the results of theoretical and experimental studies, determined is the general structure of the development, testing and implementation of technology of psychophysiological support for professional self-realization of a person during the formation of specialists for sustainable development, which consists of 6 stages:

- defining the basic principles, content and directions of psychophysiological support for professional self-realization of an individual;
- empirically identifying the basic psychophysiological patterns and factors of professional self-realization (general and specific for the profession of the «man-nature» type).
- development on this basis of the general technology of psychophysiological support for professional self-realization of a specialist in the profession of the «man-nature» type in the formation of specialists for sustainable development (definition of the main tasks, stages and methods used for their solution).
- development of modifications of psychophysiological support technologies for professional self-realization, taking into account the specificity among specialists of the «man-nature» profession;
- approbation and refinement of the psychophysiological support technology for professional self-realization of specialists in the profession of the «man-nature» type;
- practical implementation of the psychophysiological support technology for professional self-realization of a specialist in the profession of the «man-nature» type when forming specialists for sustainable development.

In general, the psychological support for professional self-realization of a specialist of the «man-nature» type can occur in two of its forms: externally-professional self-realization (making significant achievements in various aspects of professional activities) and internally-professional self-realization (professional self-improvement aimed at increasing professional competence and developing professionally important qualities).

As a result of the empirical research during the period 2018–2019, identified and interpreted were the key factors of professional self-realization (both of its forms) of environmental engineers, who have already mastered the profession, as well as of graduate students at the V. Chornovil ISD.

The methodology for the implementation of psychological support for the development of professional self-realization of a specialist of the «man-nature» type is based on the following principles: the unity of consciousness and activity, the study of mental phenomena in their development; with a focus on the basic activities, their laws and peculiarities of change; professionalization as becoming a competent professional, which is necessarily accompanied by his personal and professional development; focus on making the highest possible professional achievement; individualization in the selection of means and methods of developing professional self-realization, taking into account the unevenness of mental development and individual experience, motives, values, interests, inclinations, qualities and other characteristics of the personality; comprehensiveness and consistency in the application of methods and means for developing professional self-realization; providing both forming and developing psychological influences, etc.

The study made it possible to determine the main psychophysiological features of professional self-realization of a specialist of the «man-nature» type:

1. Latent period of simple sensorimotor reaction – no more than 360 m/s.
2. The mobility of nervous processes in terms of error in% (differentiated visual-motor reaction of the choice of three alternatives) – no more than 24%.
3. Balance of excitation and inhibition (main nervous processes) in terms of assessing the response to a moving object – accuracy of at least 24%.
4. Attention span index – more than 40 s.
5. The rate of switching attention – no more than 220 s.
6. The index of emotional stability is no more than 90 s.
7. The index of the time to complete the task – no more than 350 s.
8. The index of visual memory is no less than 4.
9. The index for the Benton test is no less than 5.10.
10. Indexes of reactive anxiety RX-1 and personal anxiety RX-2 – not more than 45 points.

The elucidation of the features and patterns of professional self-realization of the profession of the «man-nature» type was necessary to establish the mutual correspondence between significant aspects of professional reality and important personality characteristics of the subject of natural activities – his motivational, cognitive, communicative, emotional-volitional and other features and capabilities. After all, ensuring such an agreement between a specialist and a profession that takes place, according to A.N. Ivanova, in professional activities not immediately and not always, is a prerequisite for professional self-realization, which is a continuous process of targeted professional development and the achievement of professional perfection as a result.

Олеся СТОЙКА
(Ужгород, Україна)

РЕФОРМУВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ США (друга половина XX-го ст.)

Індикатором сучасних освітніх світових тенденцій є американська вища школа, яка ефективно виконує поставлені завдання забезпечення освітою всіх категорій

населення і задоволення потреб ринку праці у фахівцях різної кваліфікації. Вища освіта США – це пріоритетна сфера американської державної політики, адже від рівня освіти залежить економічне становище країни.

Друга половина XX століття вважається особливо значимим періодом у розвитку державної освітньої політики США, оскільки, саме в цей час відбувається кульмінація законотворчості в сфері вищої освіти.

Визначальним поштовхом у розвитку американської вищої школи стало проголошення і впровадження президентом Л. Джонсоном (1963–1969 рр.) програми «великого суспільства». Дана програма передбачала розробку і реалізацію низки реформ у сфері освіти.

Значною проблемою Сполучених Штатів вважається расова дискримінація, особливий прояв якої спостерігався у 60-их роках минулого століття. У період президентства Д. Ейзенхауера та його наступника Дж. Кеннеді (1961–1963 рр.) було прийнято низку рішень і законів, які забороняли расову дискримінацію в школах. У 1954 році законодавчо закріплено право на освіту афроамериканців.

70-ті роки XX ст. характеризуються найвищими темпами збільшення кількості вищих навчальних закладів і студентів у США. У цей період була відкрита значна кількість державних дворічних коледжів; протягом десятиліття суттєво зросла частка державного фінансування вищої освіти – якщо в 1960 році вона складала 54,6%, то в 1970 році – 66,3%.

Наступним етапом у розвитку вищої освіти США є 80-ті роки минулого століття (президент Р. Рейган, 1981–1989 рр.). Цей період відзначається мінімізацією державного втручання в економіку і наданням пріоритету ринковим механізмам. В 1981 році бюджетним управлінням Конгресу США запропоновано комплекс заходів, які передбачали реформу податкового законодавства; збільшення витрат на науково-дослідницькі розробки; розвиток наукомістких галузей промисловості, а також підвищення кваліфікації працівників і забезпечення їх перепідготовки. Водночас було скорочено витрати на сферу освіти.

Значні зрушення у реформуванні державної освітньої політики США відбулися в роки президентства Дж. Буша-старшого (1989–1993 рр.). Дж. Буш у передвибірчій програмі визначив сферу освіти як одну з найбільш пріоритетних і зазначив, що стане президентом, який присвятить свою діяльність освіті.

Нова епоха в розвитку системи вищої освіти США розпочалася в період президентства Б. Клінтона (1993–2001 рр.). В цей час у країні відзначався економічний підйом, значно зросли витрати на соціальну сферу. Серед основних пріоритетів державної політики Б. Клінтон проголосив інвестиції в людський капітал. У федеральному бюджеті більше однієї третини всіх витрат було заплановано на розвиток науки та фундаментальні дослідження.

Пріоритетом освітньої політики США Б. Клінтон вважав поліпшення якості початкової і середньої освіти. Програма «Мета 2000: освіта для Америки» передбачала такі напрямки вдосконалення середньої школи: підтримку об'єднань (хартії) шкіл; розвиток освітніх технологій (комп'ютеризація шкіл, забезпечення доступу до Інтернету, навчання вчителів комп'ютерній грамотності, модернізація шкіл);

забезпечення безпеки шкіл (боротьба з насильством, наркоманією і дитячою злочинністю); надання змоги отримати освіту дітям з малозабезпечених сімей, дітям-інвалідам, мігрантам, представникам расово-етнічних груп; підвищення рівня грамотності учнів у сфері природничих наук, ґрунтова математична підготовка; зменшення кількості учнів у класах; створення навчальних центрів «Освітні суспільні центри XXI століття» та ін.

Освітня політика Б. Клінтона приділяла чимало уваги й вищій школі. У щорічних бюджетах країни планувалися розміри загальних витрат на навчальні позики, кількість їх одержувачів, максимальні розміри фінансової допомоги, а також періодичне зниження відсоткових ставок. У бюджетах обумовлювалася чисельність осіб, які отримують грант Пелла, його максимальний розмір, що практично щороку підвищувався. Коли Б. Клінтон прийшов до влади, грант Пелла становив 2300 дол., тобто таку ж суму як і в 1989 році при президентстві Дж. Буша-старшого. За період діяльності Б. Клінтона розмір гранта Пелла зріс до 3300 дол.

Адміністрацією Б. Клінтона були запроваджені нові види фінансової допомоги у сфері вищої освіти. Зокрема, найкращим випускникам середніх шкіл надавалася президентська почесна стипендія (Presidential Honors Scholarships). У 1997 році 5% учнів середніх шкіл отримали цю стипендію у розмірі 1000 дол. Для студентів з малозабезпечених сімей були запроваджені гранти додаткових можливостей (Supplemental Educational Opportunity Grants).

Таким чином, аналіз формування і реалізації державної освітньої політики США другої половини XX століття представляє для нас не тільки теоретичний інтерес, а й практичну цінність. В той же час, динаміка розвитку вищої школи США за досліджуваний період демонструє низку суттєвих проблем і тривожних тенденцій, які є актуальними для сучасних українських реалій: скорочення державного фінансування вищої освіти (за президентства Р. Рейгана); перенасичення вищої школи елективними курсами, що послаблюють ідею концептуальної, систематичної освіти; захоплення тестуванням і гігантоманією університетів; державне регулювання і підтримка вищої школи, з одного боку, і збереження «академічної свободи», з іншого тощо. Проте складний, суперечливий, але творчий шлях розвитку американської вищої школи має велике значення для визначення стратегії і тактики реформування вищої освіти в нашій країні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Kerr C. The Great Transformation in Higher Education, 1960–1980. Albany: State Univ., of N.Y. Press, 1991. 379 p.
2. Филлипова Л. Высшая школа США. М.: Наука, 1981. 328 с.
3. Каверина Э. Тенденции развития высшего образования США: дис. [канд. пед. наук: 08.00.14 – мировая экономика . Э. Ю. Каверина]. М.: 2007. 246 с.
4. Millard R. M. Today s Myths and Tomorrow s Realities. S. F.: Oxford, Jossey-Bass, 1991. 276 p.
5. Budget of the U.S. Government. Fiscal year 2001. U.S. Gov. pr.off., 2000. 421 p.
6. Budget of the U.S. Government. Fiscal year 1997. U.S. Gov. pr.off., 1996. 182 p.

ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ХОРЕОГРАФІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Передача інформації від викладача до студента, що заснована на демонстрації є традиційною формою навчання хореографічному мистецтву в закладі вищої освіти. Пояснити особливості, теорію та методику виконання того чи іншого руху неможливо виключно в описовій формі. Саме тому під час опанування хореографічних дисциплін набувають актуальності сучасні електронні технології візуальної подачі матеріалу.

Доцільно наголосити, що інноваційні процеси сприймаються викладачами-хореографами як синтез класичних і сучасних методик викладання для досягнення поставленої мети, зокрема ефективного отримання студентами знань і вмінь для створення і реалізації творчих проєктів. Сьогодні, традиційні освітні програми, без впровадження новітніх технологій, вже не задовольняють потреби учасників освітнього процесу, що зумовлено зміною світогляду та виникненням нових напрямків, зокрема в сфері хореографії. Таким чином, сукупність традиційних (класичних) і новаторських методів навчання хореографії забезпечують ефективний освітній процес [2].

Інноваційні методи полягають в розробці нових авторських програм для роботи зі студентами, використанні в процесі навчання елементів імпровізації, застосуванні відео технологій і переваг електронного навчання. Так, задля створення методичних матеріалів, саме в хореографічній освіті доцільно використовувати відео технології. Наголосимо, що в сучасному електронному світі, стало набагато простіше створювати, поширювати і застосовувати відеозаписи з майстер-класами, показовими виступами, семінарами тощо.

Зазначимо, що цифрові технології поширилися в усі сфери життя. Вони стали важливою частиною освітнього процесу в закладах вищої освіти. Інтернет сприяє передачі знань завдяки можливостям відеохостингу – спеціальний сайт, що дозволяє завантажувати, переглядати відео-файли у браузері через спеціальний програвач. Так, матеріал поширюється з неабиякою швидкістю і стає доступним необмеженій кількості користувачів [3].

Переваги технологій сучасного електронного навчання полягають в можливостях, які відкриваються перед учасниками освітнього процесу. Окрім очевидної користі від застосування відео технологій, доцільно віднести зручність використання сучасних мобільних гаджетів (смартфонів, нетбуків тощо). Наприклад, викладач записує на відеокамеру мобільного телефону репетицію танцювального номеру чи виконання навчально-тренувальної вправи екзерсису класичного або народно-сценічного танцю, а далі, за допомогою проєктора, відтворює їх на великому екрані. Такий відео показ є необхідним етапом під час постановочної роботи. Відповідний обмін інформацією забезпечує уважне вивчення точності виконання танцювальних рухів і одночасне коментування щодо допущення помилок [1].

Проте, на нашу думку, під час викладання хореографії у закладах вищої освіти не варто нехтувати і традиційними методами (показ, зразок, словесний метод, музичний супровід) та принципами (поєднання традицій і новаторства, системності та послідовності навчання, індивідуалізації та диференціації, наочності, поєднання вербальних і невербальних факторів впливу, руху від простого до складного, багаторазового повторення та варіативності, міцності знань і умінь). Адже, традиційні методи роботи включають побудову і розучування рухів, комплексний розвиток творчих здібностей, вивчення класичних творів і т.д. Натомість, інноваційні методи навчання хореографії мають тільки доповнювати освітній процес, використанням цифрової техніки, відеоматеріалів, інтернету тощо.

Отже, раціонально організований процес викладання хореографії у закладах вищої освіти має містити як традиційні методики, так і інноваційні. Створення умов для самостійної, додаткової освіти, можливість швидко створювати і поширювати навчальні матеріали є однією з переваг технологій електронного навчання в хореографії. Проте, правильне та грамотне опанування теорії та методики виконання того чи іншого руху, основних кроків, танцювальної комбінації тощо забезпечується завдяки навчанню в танцювальній залі із застосуванням традиційних методів навчання. Такий підхід гарантує гармонійний розвиток особистості студентів, підвищує їх інтерес та ефективність роботи викладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущук Л.М. Інновації в хореографічно-педагогічній освіті [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mpf.udpu.edu.ua/innovatsiji-v-horeohrafichno-pedahohichnij-osviti/> [31.03.2020].
2. Ветринська А.В. Інновації в сучасній хореографічній професійній освіті. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2017. № 2. С. 59–62.
3. Лисенко О. Застосування інноваційних технологій при підготовці професійних хореографів сучасного танцю. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 150–155.

Вікторія ТРОФИМЕНКО, Інна КУДЗІНОВСЬКА, Валерія ПАХНЕНКО
(Київ, Україна)

АКТИВІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Активне формування ринку інтелектуальної праці та інтелектуальної продукції призводить до зміни вимог до сучасного спеціаліста, визначаючи необхідність реформування системи професійної освіти.

У сучасних умовах самостійна робота виступає вирішальним фактором успішного навчання студентів.

Цілком очевидно, що всі види самостійних робіт у навчальному процесі перемежуються один із одним. Проте усвідомлення місця різних видів самостійної роботи у навчальному процесі дозволить кожному викладачеві планувати її у певній

послідовності та логічності. Використання інформаційно-комунікаційних технологій, окрім підвищення активності пізнавальної діяльності студента, зумовлює перебудову навчального процесу в бік запровадження самостійних форм навчання зі скороченням кількості лекцій і семінарів.

Ніякі знання, якщо вони не підкріплені самостійною діяльністю, не можуть стати справжнім надбанням людини. Тому самостійна робота використовується не лише для оволодіння певною дисципліною, але і для формування навичок самостійної роботи взагалі. Самостійна робота проходить без безпосередньої участі викладача, але вона повинна систематично контролюватися викладачем. Для виконання самостійної роботи студенти мають бути забезпечені методичними вказівками, посібниками, переліком необхідної літератури і програмних засобів.

Під активізацією самостійної роботи студентів розуміємо цілеспрямовану спільну діяльність викладачів і студентів, яка передбачає стимулювання пізнавальної діяльності з метою формування позитивної навчальної мотивації, підвищення професійної компетентності майбутнього фахівця, в тому числі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Існують різні види індивідуальної самостійної роботи з вищої математики – підготовка до лекцій, практичних занять, залків, іспитів, виконання індивідуальних домашніх завдань, рефератів, підготовка до участі в олімпіадах та конференціях з даного предмета. Результативність самостійної роботи студентів забезпечується ефективною системою контролю, яка включає опитування студентів за змістом лекцій, перевірку виконання поточних домашніх завдань, розв'язування задач біля дошки, захист індивідуальних модульних робіт.

Результативність полягає також в систематичності проведення олімпіад з вищої математики та міжнародних конференцій для студентів і молодих вчених в НАУ, участі студентів у міжвузівських олімпіадах і конференціях. З метою активізації самостійної роботи студентів викладачі кафедри вищої математики НАУ розробили ряд методичних рекомендацій до самостійної роботи студентів [1, 2, 3, 5]. Матеріал кожної теми відповідає робочій навчальній програмі. Кожна тема містить основні методичні рекомендації та завдання для самостійного виконання, розв'язування яких сприятиме кращому розумінню, засвоєнню та застосуванню основних теоретичних положень. Провідний викладач може коригувати кількість і зміст завдань, які студент має виконати самостійно протягом вивчення відповідного матеріалу.

Підсумовуючи сказане, відмітимо, що при викладанні математики доцільно поєднання таких складових, як: інформаційно-комунікаційна підтримка курсу, подальша інтеграція математики з циклом професійних дисциплін, підвищення результативності самостійної роботи студентів [4, 6].

ЛІТЕРАТУРА

1. Higher mathematics. Probability Theory. Random events: Method Guide to self study / Compiles: I.O. Lastivka, I.S. Klyus, V.I. Trofymenko. K.: NAU, 2018. 48 p.
2. Higher mathematics. Probability Theory. Random variables: Method Guide to self study / Compiles: I.O. Lastivka, I.S. Klyus, V.I. Trofymenko. K.: NAU, 2019. 44 p.

3. Higher mathematics. Linear algebra. Algebra of vectors. Elements of analytic geometry: Method Guide / Compiles: I.O. Lastivka, A.O. Antonova, I.S. Klyus, V.I. Trofymenko. K.: NAU, 2018. 60 p.

4. Трофименко В.І. Професійна спрямованість задач при навчанні вищої математики. *Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди» – Додаток 5 до Вип. 31: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень в психології»*. 2014. С. 341–349.

5. Вища та прикладна математика. Математичні методи дослідження операцій: методичні рекомендації до самостійної роботи студентів / Уклад.: І.О. Ластівка, О.С. Давидов, І.В.Шевченко. К.: НАУ, 2016. 52 с.

6. Вища математика: навч. посібник / І.О. Ластівка, О.І. Безверхий, І.П. Кудзіновська. К.: НАУ, 2018. 452 с.

Валерія ТУПЧЕНКО
(Старобільськ, Україна)

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Відомо, що вивчення іноземної мови відкриває широкі можливості для інтеграції у світовий простір, а вивчення професійної та наукової іноземної мови надає можливість увійти у світовий професійний або науковий простір. Ось чому на сучасному етапі освоєння світового освітнього простору необхідно приділяти увагу не тільки тренуванню певних умінь і навичок у здобувачів вищої освіти, але також виробляти в них навички й уміння самостійно добувати знання й використовувати їх у практичній роботі.

Аналіз літератури з питання організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти показав, що для мотивації здобувачів вищої освіти щодо вивчення іноземної мови, для підвищення інтересу до цього предмету широко використовуються імітаційні активні методи, а саме неігрові (групові дискусії, імітаційні вправи, аналіз конкретних ситуацій) та ігрові (ділові ігри, рольові ситуативні завдання, розігрування діалогів). В ігрових методах переважає продуктивно-перетворююча діяльність здобувачів вищої освіти.

Для навчальних ігор характерними є: багатоваріантність і альтернативність рішень, з яких необхідно вибрати найбільш раціональне; необхідність приймати рішення в умовах невизначеності та в обстановці умовної практики; різноманіття умов проведення гри, які відрізняються від стандартних; стислі часові рамки, можливість повторення ситуації; наочність наслідків рішень, які приймаються; інтеграція теоретичних знань, отриманих здобувачами вищої освіти, з практикою майбутньої професійної діяльності, набуття навичок роботи за фахом та широкі можливості індивідуалізації навчання.

У грі розвивається продуктивне творче пошукове мислення здобувачів вищої освіти не узагальнено, а згідно до виконання майбутніх посадових обов'язків та

функцій. У ході навчальної гри є можливість скасувати рішення, яке виявилось невдалим, повернутися та прийняти інші рішення для того, щоб визначити їх переваги та недоліки у порівнянні з вже випробуваними.

Навчальні ігри розвивають і закріплюють навички самостійної роботи, уміння мислити професійно, виконувати завдання та управляти колективом, приймати рішення та організовувати їх виконання. В умовах збільшення долі самостійної роботи ігри представляють собою ідеальну форму її реалізації.

Серед основних функцій ігрового навчання доцільно виділити пізнавальну, дослідницьку, виховну, а також функцію контролю.

У розробці, плануванні та проведенні ігрових занять викладачі мають враховувати їх дидактичні особливості, на основі яких необхідно керувати самостійною роботою здобувачів вищої освіти. Навчальні, методичні матеріали можна розділити на дві частини: 1) навчальні тексти, підручники, посібники; 2) методичні інструкції для навчальної роботи. Ці матеріали виступають як засіб безпосереднього керування роботою здобувачів вищої освіти на той час, коли відсутній викладач. У цих інструкціях у загальному вигляді подаються рекомендації, вказівки, завдання, які передаються здобувачам вищої освіти. Дидактичні матеріали виступають у якості заданої наперед програми дій, покрокової інструкції, в якій реалізується принцип таймінгу, враховується професійна спрямованість, реальність запропонованих ситуацій. Здобувачі вищої освіти націлюються на певну інформацію, яка є стимулом та мотиватором їхньої самостійної роботи, яка має бути розподілена певним чином. Це також координує домашню підготовку, допомагає більш детально проробляти навчальні матеріали, вдосконалює навички роботи з додатковими джерелами інформації.

Таким чином, ігрові методи, а саме навчальні ігри, мають широкий діапазон дидактичних можливостей під час організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Вони дають можливість формувати широкий спектр умінь, навичок, професійних якостей особистості майбутнього фахівця.

Олена ФІДКЕВИЧ
(Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «РОСІЙСЬКА МОВА І ЛІТЕРАТУРА. 10-11 КЛАСИ»

Поява нових інтегрованих курсів у практиці українських ЗЗСО обумовлена передовсім пошуком більш модерних і ефективних моделей навчання. Ці зміни відбуваються у контексті реформування шкільної освіти з урахуванням європейської освітньої парадигми з її орієнтацією на компетентісно орієнтований, особистісний та практично-діяльнісний підходи.

Розробкою проблеми мовно-літературної інтеграції змісту шкільної освіти займалися Р. Альбеткова, О. Беляєв, М. Баранов, М. Вашуленко, Є. Голобородько, О. Горшков, І. Зверєв, Г. Іваницька, О. Мащенко, М. Львов, Н. Лесняк, Н. Пашковська, О. Савченко, М. Скаткін, О. Хорошковська та інші. У роботах цих вчених

розглядаються сутність інтеграції мови і літератури, її методологічні принципи (зокрема принцип текстоцентризму, комплексного аналізу текстів); форми реалізації.

Наразі в школах України проходять апробацію інтегровані курси, в яких компонентами інтеграції виступають соціогуманітарні знання. Серед них і новий курс «Російська мова і література. Інтегрований курс. Рівень стандарту. (10–11 класи)», Автори: Л. Курач, В. Снегір'ова, О. Фідкевич [1]. Одним із основних завдань у програмі інтегрованого курсу є формування комунікативної компетентності.

Відповідно «Загальноєвропейським Рекомендаціям з мовної освіти», комунікативна компетентність — це здатність діяти у «різних контекстах залежно від різних умов та різних потреб для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності, до яких належать мовленнєві процеси продукції та/або сприйняття текстів, пов'язаних з певними темами у специфічних сферах» [2; 9].

У педагогічній науці поняття комунікативної компетентності досі викликає дискусії. А. Богуш, М. Вашуленко, І. Гудзик, О. Горошкіна, І. Зимня, О. Хорошковська, О. Селіванова, Ю. Жуков, Т. Яценко в своїх працях дають авторські визначення комунікативної компетентності, характеризують її складники, умови ефективного формування,

У процесі підготовки програми інтегрованого курсу основні положення цих наукових досліджень було взято до уваги, зокрема, враховані такі її характеристики, як: інтегрована сутність, практична спрямованість, формування на основі текстів.

У програмі комунікативна компетентність визначена як здатність вільно володіти російською мовою в усіх видах мовленнєвої діяльності, в різних сферах і ситуаціях спілкування.

Літературно-мовна інтеграція в контексті нового навчального предмета розглядається як взаємопроникнення генетично споріднених предметів, їх елементів, і передбачає особливий спосіб структурування, презентації та засвоєння навчального матеріалу, який реалізується у певних стратегіях, завданнях щодо здійснення мети спілкування. Найважливішим принципом інтеграції літературно-мовного курсу є принцип текстоцентризму. У програмі інтегрованого курсу передбачається опрацювання (сприйняття, розуміння, аналіз, продукування) усних або письмових текстів з метою розвитку 4 видів мовленнєвої діяльності. Ця діяльність і є основним підґрунтям для розвитку комунікативної компетентності учнів.

Зміст навчання реалізується за допомогою мовленнєвої, мовної, соціокультурної і діяльнісної (стратегічної) ліній, які інтегруються в цьому курсі з літературною лінією. У сукупності вони формують комунікативну компетентність особистості.

Мовленнєва лінія є головною інтегруючою ланкою, тому що її зміст і передбачувані результати одночасно співвідносяться із завданнями навчання мови і літератури в старшій школі. Робота з реалізації мовленнєвої лінії проводиться на кожному уроці. Зміст цієї роботи при плануванні повинно бути розподілено таким чином, щоб види мовленнєвої діяльності були в достатній мірі представлені на кожному уроці. Однак учитель може виділяти для цієї роботи і окремі уроки. Такої форми організації, наприклад, вимагають уроки з розвитку продуктивних видів мовленнєвої діяльності.

Літературна лінія підпорядкована завданням: читати і розуміти прочитане, інтерпретувати її, критично переробляти отриману інформацію, доповнювати і ефективно використовувати її для життя, професії, самовдосконалення.

Рекомендовані до вивчення твори літературної лінії відбиралися з урахуванням близькою сучасним учням проблематики, їх культурологічної та художньо-естетичної цінності, з дотриманням історико-літературного принципу. У зміст програми курсу введені вершинні твори російської літератури, що втілили в собі ідеали добра, любові, справедливості, честі і інших загальнолюдських цінностей.

В реалізації мовної лінії акцент робиться на підвищенні уваги до функціональної значущості мовних одиниць, на комунікативній доцільності, доречності їх використання.

Як у диференційованому, так і у інтегрованому навчанні мови і літератури є свої переваги и недоліки. Утім новий інтегрований курс, як свідчать перші результати дослідження в процесі його впровадження, створює нові умови для ефективного формування комунікативної компетентності. Інтеграція дає можливість оптимізувати процес навчання, формувати в учнів системність мислення, вправно застосовувати знання у нових ситуаціях, підвищити їх дієвість і практичну цінність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Курач Л.І., Фідкевич О.Л., Снегірьова В.В. Програма інтегрованого курсу «Російська мова та література» для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням російською мовою (рівень стандарту). *Всесвітня література в сучасній школі*. 2018. № 7. С. 24–33.

2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: Вивчення, викладання, оцінювання. К.: Ленвіт. 2003. 273 с.

Лідія ЧЕРЧАТА
(Полтава, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІЧНОГО КРАЄЗНАВСТВА У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Підготовка майбутнього вчителя до професійної діяльності є однією з актуальних проблем в умовах сьогочасного реформування вітчизняної системи освіти. Зважаючи на посилення уваги суспільства до роботи педагогічних працівників, соціальну значущість і затребуваність професії вчителя, вимоги до педагога постійно підвищуються, проте, рівень професійної педагогічної підготовки фахівця до такого виду діяльності подеколи залишає бажати кращого. Отож, виникає потреба у формуванні готовності майбутніх педагогів до роботи у закладах освіти. Природно, що одним із дієвих засобів розв'язання цієї проблеми може бути ґрунтовне вивчення праць видатних педагогів, діячів педагогічної науки України, оскільки діяльність відомих особистостей завжди лишається у пам'яті людей. Вона не тільки формує нашу історію, але й стає надійним опертям для нашого сьогодення та майбутнього.

У такому контексті, на нашу думку, належної уваги збоку як наукового загалу, так і суспільства в цілому, потребує потенціал педагогічного краєзнавства, феномен якого на сучасному етапі розвитку педагогічної науки є доволі суперечливим і остаточно не визначеним. Попри існування поняття «педагогічне краєзнавство» впродовж десятиріч років, дискусії щодо з'ясування його сутності, основних функцій та напрямів у науково-педагогічних джерелах тривають (Т. Бондаренко, Т. Дудка, М. Левківський, В. Матіяш, О. Москаленко, С. Піскун, Н. Побірченко, Л. Смірнова та інші), тож наразі маємо констатувати відсутність його конвенційної дефініції.

Цікавою видається думка Н. Побірченко, яка витлумачує цей педагогічний феномен як вивчення, збереження та творче використання регіонального педагогічного досвіду у теорії та практиці сучасних закладів освіти. Дослідниця розглядає краєзнавство, як ефективний засіб у підготовці сучасного учителя, виокремлюючи з-поміж основних його напрямів дидактичний та професійний [3, 17].

Свою чергою, М. Левківський акцентує увагу на необхідності глибокого розуміння науково-педагогічного досвіду та спрямування його на загальний розвиток і різнобічну підготовку молоді до культурного світосприйняття і життя у суспільстві. У педагогічному краєзнавстві, на думку вченого, набуває особливої ваги такий напрям, як науково-педагогічна діяльність відомих вчених, методистів, учителів у регіоні [1, 79–81].

Результатом проведеного В. Матіяш теоретичного аналізу стало виокремлення основних функцій педагогічного краєзнавства. Показово, що одним із бачень аксіологічної (ціннісної) функції, на думку науковиці, є сприяння формуванню моральних цінностей особистості через пізнання освітянської справи рідного краю, виховання певного ставлення до педагогічної діяльності і, як наслідок, формування самосвідомості (активізація моральних процесів, становлення морального середовища особистості) [2, 19–22].

Використання потенціалу педагогічного краєзнавства в навчально-виховному процесі закладів вищої освіти стає підґрунтям для переосмислення студентами історичних подій минулого країни чи регіону, де вони проживають, історії закладу освіти, в якому навчаються, сприяє вихованню у майбутнього вчителя національних інтересів, прагнень і почуттів, формуванню світоглядних переконань, високої моралі, духовності і культури. При цьому неможливо переоцінити значення факту ознайомлення студентів із пам'ятками історії, культури, педагогіки для їхнього професійного становлення як майбутніх учителів. Означені матеріали зберігаються у бібліотеках, музеях, архівах (звіти, доповіді, протоколи, спогади, листи, фото тощо) і відкривають студентам багату спадщину видатних особистостей, досвід, чесноти й обдарування яких інколи можуть визнаватися світом і залишатися мало відомими чи перебувати у забутті на теренах свого краю.

Проведена наукова розвідка не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Одним із перспективних напрямків подальших пошуків може бути вивчення педагогічної спадщини окремих персоналій ПНПУ імені В. Г. Короленка та використання її у виховному процесі сучасного освітнього закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Левківський М.П. Педагогічне краєзнавство Волині. *Історико-педагогічний альманах*. 2007. № 2. С. 79–81.
2. Матіяш В.В. Функції та принципи педагогічного краєзнавства. *Наукове мислення: зб. статей учасників X всеукр. практ.-пізнав. інтернетконф. «Наукова думка сучасності і майбутнього»*, (Дніпро, 5–13 квіт. 2017). Дніпро: НМ, 2017. С. 19–22.
3. Педагогічне краєзнавство: підруч. / За заг. ред. Н.С. Побірченко. Умань: ПП Жовтий, 2008. 132 с.

Оксана ЧОРНОУС
(Київ, Україна)

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИЙ СКЛАДНИК ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ГІМНАЗІЇ ЯК ЗАСІБ УЗАГАЛЬНЕННЯ ТА СИСТЕМАТИЗАЦІЇ ЗНАТЬ

Універсальні можливості інформаційно-комунікаційного складника освітнього середовища гімназії як засобу узагальнення та систематизації знань в основному визначаються зображувальністю (безпосереднім відтворенням засобами мистецтва предметів, явищ і процесів у їх неповторно-індивідуальній своєрідності); виразністю (створенням засобами мистецтва образів, що не мають аналогів серед реальних предметів); інформаційною місткістю й оперативністю викладу великих обсягів навчальної інформації. Сучасний інформаційно-комунікаційний складник загального освітнього середовища гімназії включає комплекс інформаційних освітніх ресурсів, у тому числі цифрові освітні ресурси, сукупність технологічних засобів інформаційних і комунікаційних технологій, а саме: комп'ютери, мультимедіа та інше ІКТ обладнання, комунікаційні канали, систему сучасних педагогічних технологій, що забезпечують навчання в сучасному інформаційно-освітньому середовищі. Проте не втрачає своєї актуальності використання навчально-методичних комплектів, які створюються з урахуванням досягнень сучасної методичної науки, мають потенціал та педагогічні умови для створення та проектування інформаційно-комунікаційного складника освітнього середовища, для забезпечення диференціації та індивідуалізації освітнього процесу гімназії. До їх складу можуть входити компоненти, що традиційно видаються на паперовому носії (підручник, книга для вчителя, робочі зошити), так і мультимедійні програми, навчальні комп'ютерні програми, електронні підручники. Очевидно, що з появою нових мультимедійних технологій та можливостей їх використання, спектр електронних компонентів, що дозволяють розширювати інформаційно-комунікаційний складник освітнього середовища гімназії і формувати навички інформаційної культури в учнів, буде збільшуватися. Під час використання інформаційно-комунікаційних технологій, як складника освітнього середовища гімназії, всі швидко адаптуються до нового формату. Заклади освіти починають змінювати простір, щоб учні могли працювати з електронними пристроями і взаємодіяти один з одним. Аналіз змісту інформаційно-комунікаційного складника освітнього середовища гімназії та використання в комплексі різних форм викладу й пояснення навчального матеріалу

дають змогу стверджувати, що на уроках узагальнення та систематизації знань він може виконувати пізнавально-інформаційну й керівну функції.

Пізнавально-інформаційна функція – це подавання навчального матеріалу, що вивчався на попередніх уроках. При цьому зміст інформації і форми її викладу визначаються цілями та методикою проведення уроку. Тут можливі такі варіанти побудови інформаційно-комунікаційного складника:

1. Подавання навчальної інформації (візуальна, звукова тощо). Це, зокрема, пояснення навчального матеріалу для ліквідації прогалин у знаннях учнів гімназій, поглиблення та розширення відомостей про вивчений матеріал, підвищення рівня розуміння суті явищ та процесів, засвоєння їх на тривалий час, тощо;

2. Комплексне подавання навчальної інформації про явища та процеси, що вивчались, а також постановка пізнавальних (дидактичних) завдань з демонстрування змісту запитань з демонструванням змісту запитань, вправ, загальних таблиць, графіків тощо, які допомагають узагальнити та систематизувати знання під час самостійної роботи;

3. Подача навчальної інформації перших двох варіантів, а також пояснення та виконання усіх дидактичних завдань уроку узагальнення та систематизації знань.

Отже, за допомогою інформаційно-комунікаційного складника в узагальненій формі подається весь навчальний матеріал, що вивчався протягом кількох уроків. При цьому демонструються динамічні таблиці, графіки з визначенням та поясненням принципів узагальнення, систематизації, класифікації явищ і процесів тощо.

Відповідно до змісту визначення педагогічних умов проектування інформаційно-комунікаційного складника освітнього середовища гімназії у процесі роботи здійснюється керівництво діяльністю учнів. Для функціонування цього процесу використовується спеціальна за змістом і формою викладу навчальна інформація. З огляду на це методика дидактичного препарування й використання інформаційно-комунікаційного складника освітнього середовища гімназії на уроках узагальнення і систематизації знань повинна обов'язково узгоджуватись із закладеними у їх змісті прийомами, способами, напрямками керівництва пізнавальною діяльністю учнів. З погляду основного принципу вітчизняної психології – єдності свідомості й діяльності – щоб навчити учнів вчитися, треба дати їм знання того, як раціонально організувати й здійснити свою навчальну діяльність і надати можливість застосувати ці знання на практиці. Тому формування мотивації і розвитку пізнавальних здібностей учнів засобами мультимедійних технологій, ІКТ обладнання як частини інформаційно-комунікаційного складника освітнього середовища гімназії, знаменує перехід від традиційної декларації «уміння вчитися» до реального засвоєння учнями цілісної системи методів пізнання. Знання здобуваються й проявляються тільки в діяльності, за вміннями й навичками завжди знаходиться дія з певними характеристиками; результат навчальної діяльності – розвиток учня, якісні зміни в його психіці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заболотний В.Ф. Впровадження мультимедіа під час вивчення методики навчання фізики. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон: Видавництво ХДУ, 2006. Вип. 43. С. 392–399.

2. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів / [Наук. ред., передм. О.І. Пометун]. К.: Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.

3. Трубачева С. Е., Черноус О. В. Метапредметна діяльність старшокласників в умовах профільного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 1 (38). С. 298–302.

Гульнара ШАХОВА
(Харків, Україна)

ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку суспільства зумовлюють зміни в усіх сферах життєдіяльності людини та вимагають високої професійної компетентності фахівців усіх галузей. Суттєве збільшення інформаційних потоків потребує змін в організації освітнього процесу, а розвиток комп'ютерних технологій та швидкісних телекомунікаційних мереж суттєво розширює можливості інформаційно-освітнього простору, що дозволяє вивести навчальний процес на якісно новий рівень та створює умови для розвитку мережевого дистанційного навчання, яке є одним із перспективних напрямів удосконалення професійної майстерності спеціалістів.

Основна мета публікації полягає у висвітленні діяльності кафедри педагогіки, філософії та мовної підготовки Харківської медичної академії післядипломної освіти щодо впровадження освітніх технологій дистанційного навчання з метою підвищення рівня навчального процесу в системі післядипломної медичної освіти, що відповідає сучасним соціальним запитам.

Виклад основного матеріалу. Питання впровадження інформаційних технологій дистанційного навчання стали предметом значної кількості наукових досліджень та публікацій. Узагальнюючи матеріали наукових досліджень, можемо виокремити основні риси дистанційного навчання:

- уніфікації процесу навчання – усі слухачі дістають однаковий доступ до навчальних матеріалів і не залежать від досвіду, кваліфікації і індивідуальних особливостей подання матеріалу конкретного викладача;
- модульна структура дистанційного навчання – дистанційний курс створює цілісне уявлення про певну предметну область і містить теоретичні відомості, практичні завдання та системи діагностики знань, умінь і навичок;
- нова роль викладача (тьютора), який керує процесом самонавчання;
- детальне планування діяльності слухача – чітка постановка цілей навчання, завдань, та розробка навчального контенту, варіативність способів подання (вивчення) матеріалу;
- інтерактивність між слухачем і викладачем, між слухачем і навчальним матеріалом, а також між учасниками групи навчання;
- організація самостійної пізнавальної діяльності, що характеризується таким навчальним регламентом, який дозволяє слухачам самостійно обирати час, місце і темп навчання;

- ефективність зворотного зв'язку системи дистанційного навчання, що забезпечується за допомогою автоматизованого управління навчальним процесом.

Дистанційного курси навчання, що розроблені викладачами кафедри педагогіки, філософії та мовної підготовки містять значну кількість сучасних інформаційно-комунікаційних засобів для активного навчання дорослих та всебічно враховують освітні потреби та рівень професійно-педагогічної підготовки фахівців сфери охорони здоров'я. Інтерактивна взаємодія викладачів і слухачів є невід'ємною частиною процесу навчання, здійснюється за допомогою комп'ютерних телекомунікацій та припускає різноманітність форм проведення навчальних занять – синхронне (чат, скайп) та асинхронне (пошта, форум). У процесі реалізації дистанційних курсів практикуються різні види діяльності слухачів, індивідуальні та колективні форми роботи над навчальним матеріалом, які потребують істотного посилення самостійної продуктивної діяльності слухачів, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати навчальні проблеми.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Отже, впровадження дистанційних форм навчання в систему післядипломної медичної освіти, що передбачає ґрунтовне планування курсу, складання педагогічного алгоритму та чіткої постанови завдань стають інструментом, який дає змогу слухачам якісно змінити методи та організаційні форми своєї роботи і на цій основі розвивати індивідуальні професійні здібності.

Перспективи подальшої роботи науково-педагогічного колективу кафедри вбачаємо у підвищенні якості післядипломного навчання за умови подальшого розвитку короткотермінових дистанційних курсів, що є нагальним в реаліях сучасної післядипломної медичної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кучеренко І. Психолого-педагогічні особливості вивчення інформатичних дисциплін у медичних закладах вищої освіти з використанням дистанційного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 1 (85). С. 28–39.

2. Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я. Постанова КМ України від 28.03.2018. № 302.

3. Сисоєва С.О., Осадча К.П. Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 70. № 2. С. 271–284.

Ірина ШЕВЧЕНКО, Тетяна ЛЕВКОВСЬКА
(Київ, Україна)

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ВИКЛАДАННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасному суспільстві необхідні фахівці, які здатні вчасно реагувати на зміни в економічному середовищі. Сучасний економіст окрім досконалих знань зі спеціальності, необхідних безпосередньо у практичній економіці та в економічних

дослідженнях, повинен ще й вільно володіти кількісними методами аналізу з метою розрахунку та моделювання реальних економічних процесів. Питання ринкової економіки вимагають використання досить складного, але в той же час доступного математичного інструментарію. Математико-статистичні методи виступають інструментарієм досліджень в багатьох теоретичних науках, зокрема, в економіці та є формальною мовою опису багатьох економічних процесів. Наявний для дослідження математичний апарат економіко-статистичних методів дає можливість раціонально дослідити дані та на цій основі статистично проаналізувати рівень фінансової безпеки.

Фундаментальні знання, що забезпечують теоретичну основу, повинні давати розуміння проблем, які в майбутньому доводиться вирішувати, але на жаль, сьогодні все більше простежується тенденція скорочення годин на вивчення вищої математики. З кожним днем збільшується актуальність системного підходу до вивчення дисциплін у ВНЗ, в основі якого містяться міжпредметні зв'язки в навчанні, які є виразом інтеграційних процесів, що відбуваються в науці та в житті суспільства. Ці зв'язки певним чином стимулюють студентів до подальшої навчальної діяльності, зацікавленості та потягу до набуття знань і умінь.

Здобувачам вищої освіти необхідні не тільки знання основних математичних понять, а й умінь їх застосовувати до вирішення економічних завдань на практиці. Отже, сьогоденній студент, майбутній економіст, повинен уміти:

- складати економіко-математичну модель, що відповідає конкретній економічній задачі;

- вибирати метод і алгоритм для знаходження оптимального розв'язку задачі;
- якісно оцінювати отриманий математичний результат;
- реалізувати знайдений оптимальний розв'язок у практичній діяльності.

Міждисциплінарний підхід у навчанні студентів ВНЗ сприяє: розвитку логічного мислення, комунікації та взаємодії на широкому математичному матеріалі; пошуку рішень нових завдань, формуванню внутрішніх уявлень і моделей для математичних об'єктів, подоланню інтелектуальних перешкод; формуванню уявлень про математику як частину загальнолюдської культури, про значущість математики у розвитку цивілізації та сучасного суспільства; опановуванню математичними знаннями та вміннями, необхідними для вивчення суміжних дисциплін, застосуванню в повсякденному житті; створенню фундаменту для математичного розвитку, формуванню механізмів мислення, характерних для математичної діяльності; підвищенню рівня математичної культури, ефективності у використанні математичних методів та інструментів у широкому спектрі професійної діяльності.

Реалізація міжпредметних зв'язків вищої математики з економічними дисциплінами сприяє підвищенню рівня професійної підготовки здобувачів вищої освіти та здійснюється за допомогою вирішення прикладних завдань. Знання таких навичок необхідні сучасному економісту під час аналізу складних економічних процесів, а також, під час прийняття оптимальних рішень.

Міжпредметні зв'язки відіграють важливу роль у вирішенні завдань всебічного формування особистості студентів; забезпечують сукупність їх репродуктивної та пізнавальної діяльності, що здійснюється під керівництвом викладача; активізують

пізнавальну діяльність студентів, а також процес отримання знань, що сприяє формуванню позитивної мотивації вивчення предмета. Таким чином, реалізація міжпредметних зв'язків курсу вищої математики підвищує рівень математичної та, як наслідок, професійної підготовки студентів.

Людмила ШЕЛЕСТОВА

(Київ, Україна)

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

На думку психологів, старший шкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку творчих здібностей. Для ефективності цього процесу необхідно не лише дібрати відповідний технологічний інструментарій, а й обґрунтувати організацію діяльності задля досягнення поставленої мети.

Процес пізнання світу (як на теоретичному, так і на практичному рівнях) здійснюється за певними етапами: сприймання (результат - образ); осмислення та розуміння (результат – значення і смисли); узагальнення та систематизація (результат – значення і смисли); запам'ятовування (результат – закріплення); перетворення та застосування (результат – творчий продукт та ціннісне ставлення) [1, 5]. У процесі освітньої діяльності учні пізнають різноманітні аспекти навколишньої дійсності, засвоюючи зміст навчальних предметів, у такій же послідовності.

Оптимізуючи процес розвитку творчих здібностей учнів, доцільно дотримуватися послідовності цих етапів та враховувати вікові особливості протікання пізнавальних процесів в учнів певної вікової групи.

Зокрема, увага старшокласників стає все більше керованою, вони можуть досить тривалий час концентруватися на вирішенні абстрактних завдань; сприймання все більше стає довільним. Логічне мислення починає переважати над іншими видами мислення; воно стає більш систематизованим і набуває нову рису – критичність. Тому й логічна пам'ять починає домінувати над механічною; розвиваються зорова та вербальна пам'ять; довільна пам'ять стає все більш продуктивною. Активно розвивається творче мислення, старшокласники краще, ніж на попередніх вікових етапах бачать проблемні ситуації, бачать нове у відомому, ставлять оригінальні запитання і вирішують завдання [2].

Беручи за основу розроблені у педагогічній психології та прийняті в дидактиці етапи навчального пізнання [1, 4] та виходячи із вікових особливостей протікання цих процесів у старшокласників, завдання розвитку в них творчих здібностей, виділимо й охарактеризуємо послідовні етапи навчального пізнання та методи розвитку творчих здібностей, що доцільно використовувати на цих етапах:

1. Сприймання та мотивація учнів до пізнання.

Основною *сприймання* є виникнення уявлень про певні об'єкти, без яких неможливе засвоєння навчального матеріалу. Одним із основних принципів процесу сприймання у навчальній діяльності є обов'язкове поєднання сприймання з розумінням. Розривати ці

два процеси у часі недопустимо, оскільки в такому разі сприймання втрачає одну із своїх властивостей – осмисленість. У сприйманні навчального матеріалу важливою є мотиваційна сторона. Залежно від того, чи наявна в учня потреба сприймати те, про що говориться або демонструється під час уроку, чи присутній пізнавальний інтерес до предмету, різні будуть і результати сприймання (його швидкість, точність образів, повнота відображення ознак тощо). Важливим регулятором процесу сприймання є установка, яка розглядається як готовність сприймати новий матеріал [3].

На етапі сприймання доцільні завдання-установки на наступну навчально-пізнавальну діяльність, подальше осмислення, розуміння навчального матеріалу та виконання певних видів творчих завдань, які сприяють формуванню позитивної мотивації до сприймання навчального матеріалу. Саме завдання творчого характеру найбільш чітко тримають увагу учнів, самі по собі збуджують цікавість [6].

Так, наприклад, під час вивчення української літератури у 10 класі можна використати такі творчі завдання: «Створіть буктрейлер», «Створіть паспорт життєвого шляху автора», «Створіть стрічку подій художнього твору або хмарку слів».

II. Осмислення нової інформації, розвиток і корекція набутого раніше досвіду.

Процес розуміння, осмислення отриманої інформації (порівняння, аналіз, виявлення зв'язків між явищами, визначення їх складу, будови, призначення, знаходження причин, мотивів тощо) здійснюється старшокласниками за допомогою логічного мислення. Осмислення навчального матеріалу, передбачає розкриття внутрішніх зв'язків між його окремими елементами, розкриття сутності явищ та процесів реальної дійсності. Осмислення відбувається у ході аналізу навчального матеріалу та виконання певних видів творчих завдань. Серед них такі: «Знайдіть помилку у тексті», «Напишіть рецензію або відгук для читацького блога про творчість письменника», «Аналізуючи образи творів, створіть пантбук, хмарку слів, фейсбук-сторінку до образу» (українська література, 10 кл.).

III. Узагальнення та систематизація інформації про об'єкти пізнання.

У процесі узагальнення старшокласниками отриманої інформації відбувається виокремлення й синтез істотних ознак об'єктів пізнання; відбувається оперування як зовнішніми, так і внутрішніми ознаками об'єктів; увага звертається не стільки на одиничні факти, як на узагальнені закономірності; виявляється здатність висувати власні теорії щодо об'єктів пізнання на основі поєднання ознак та властивостей з метою осмислення соціального, природного, предметного світу, моральних категорій, прогнозування результатів дій.

Залежно від ролі та місця в навчальному процесі розрізняють такі види узагальнень: первинні, локальні (понятійні), міжпонятійні (поурочні), тематичні, підсумкові та міжкурсові. В обґрунтованій організації навчально-пізнавальної діяльності з метою розвитку творчих здібностей передбачалися різні види узагальнень, що необхідно для виконання творчих завдань та створення творчого продукту. Доцільними на цьому етапі будуть такі творчі завдання: «Створіть інформаційний плакат з теми, що вивчається», «Створіть колаж-асоціацію «Впізнай автора», «Створіть фотоальбом «Галерея живих цитат» до окремого образу або твору загалом» (українська література, 10 кл.).

IV. Запам'ятовування та закріплення отриманої інформації про певні об'єкти пізнання.

У процесі закріплення здійснюється повторне осмислення сприйнятої інформації та її запам'ятовування за допомогою логічної пам'яті. Учні повинні не лише розуміти, але й точно відтворювати певні поняття, основні факти, тобто пам'ятати їхню сутність [1]. Оскільки основою творчості є уява, фантазія, а вони не можливі без особистого досвіду людини, запам'ятовування, хоч і не є метою творчого процесу, має в ньому неабияке значення. Особливо підсвідоме запам'ятовування, що базується на утворенні яскравих образів та асоціацій, які можуть бути використані за певних нових умов при створенні творчого продукту. Запропонуйте такі види творчих завдань: «Створіть печорк до твору: особливість жанру, тема та ідея, образи і символи, ілюстрації», «Підготуйте мотиваційний постер, кроссенс (асоціаційну головоломку) за творчістю письменника», «Пограйте у гру «Вірю – не вірю» (українська література, 10 кл.).

V. Перетворення та застосування набутих знань про об'єкти пізнання.

Перетворення та застосування отриманої інформації старшокласниками здійснюється за допомогою уяви, що активно розвивається; виявляється власне ставлення до об'єктів пізнання; активно розвивається творче мислення, старшокласники краще, ніж на попередніх вікових етапах бачать проблемні ситуації, бачать нове у відомому, ставлять оригінальні запитання і вирішують завдання [2]. На цьому етапі доречно запропонувати учням такі види творчих завдань: «Створіть «кошик фактів та ідей» теми, що вивчається», «Створіть буктрейлер, дудл, плакат (на вибір), спрямований на популяризацію творчості письменника», «До характеристики образів створіть даймонд (іменник, 2 прикметники, 3 дієслова, антоніми)» (українська література, 10 кл.).

Таким чином, процес розвитку творчих здібностей старшокласників в умовах профільного навчання буде ефективнішим, якщо педагог буде враховувати вікові особливості старшокласників, дотримуватись послідовності етапів пізнання, пропонувати виконувати різні види творчих завдань на кожному з етапів пізнання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мойсеюк Н.С. Педагогіка: навч. посібник. Київ: КДНК, 2001. 608 с.
2. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов. М.: МГППУ, 2006. 460 с.
3. Обучение и развитие. Экспериментально-педагогическое исследование. *Избранные педагогические труды* / Л.В.Занков. М.: Педагогика, 1990. 424 с.
4. Педагогіка: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.А. Славеннин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. М.: Школа-Пресс, 1997. 512 с.
5. Чанышев А.Н. Начало философии. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. 184 с.
6. Шелестова Л.В. Развитие творческих способностей учнів молодшого підліткового віку в процесі вивчення гуманітарних предметів (інтелектуально- евристичний компонент): дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – теорія та історія педагогіки. К., 1998. 222 с.

ДУХОВНО-МОРАЛЬНІ ОСНОВИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Ідея патріотизму в усі часи займала особливе місце не тільки у духовному житті суспільства, але й у всіх найважливіших його сферах. Роль і значення патріотизму зростають на різких зламах історії, коли об'єктивні тенденції розвитку суспільства супроводжуються підвищенням громадянської активності (війни, революційні потрясіння тощо). Вияви патріотизму в такі періоди відзначено високими благородними поривами, особливою жертовністю. Патріотизм є цінністю особистісного світорозуміння і тому потребує постійного тлумачення. Сучасні українські реалії зумовлюють необхідність дослідження такого явища, адже саме він є, можливо, єдиним дієвим способом, що здатен дійсно об'єднати країну та вивести її на якісно новий рівень.

Актуальність даної теми визначається, на наш погляд, потребами подальшого вдосконалення системи патріотичного виховання дітей та молоді, яке в цілому залежить від рефлексії проблем патріотизму. Патріотичне та духовне виховання підростаючого покоління забезпечить цілісність народу України, його національне відродження, об'єднання різних регіонів країни, соціально-економічний і демократичний розвиток країни.

Явище патріотизму аналізували безліч вчених, громадських діячів у різні часи. Варто пригадати М. Драгоманова, В. Липинського та ін. Цією проблематикою займаються і сучасні науковці: О.М. Артюшенко [1], О.М. Власенко [2] та ін. У працях сучасних українських дослідників В.А. Кротюка [6], Р.В. Гули [4] та ін. висвітлюється проблема патріотичного виховання з філософськими акцентами. Вітчизняні дослідники більше уваги приділяють патріотичному вихованню і не достатньо – патріотизму як базовому архетипу суспільства.

Мета дослідження полягає у визначенні місця та ролі патріотизму в духовному житті суспільства, системі суспільних відносин та моральному становленні особистості.

Патріотизм як одна з найбільш значущих цінностей, що властива всім сферам життя суспільства й держави, є найважливішим духовним надбанням особистості, характеризує вищий рівень її розвитку. В історичному плані патріотизм є джерелом духовних та моральних сил та здоров'я суспільства, його життєстійкості, яка особливо могутньо і нестримно виявляється на переломних етапах розвитку, у роки важких соціальних випробувань [2].

Відомо, що основним джерелом традиційного виховного ідеалу українця є релігійність і патріотизм. Першою абсолютною цінністю для молоді, стверджував український діяч, педагог Г. Ващенко, є Бог, другою – Батьківщина. Благо Батьківщини полягає у таких чинниках: 1) незалежності; 2) об'єднанні всіх українців незалежно від їх походження, церковної приналежності тощо; 3) справедливому державному устрої; 4) розквіті духовної культури; 5) високому релігійно-моральному рівні українців [8].

Роль патріотизму у житті особистості надзвичайно велике. Для повноцінного патріотизму дуже важливим є те, як відчуває себе особистість в державі. Якщо ж людина постійно відчуває на собі негативний вплив з боку держави, то це не тільки не сприяє зміцненню особистої гідності, а й, в результаті, негативно відбивається на стані патріотизму конкретної людини. Для держави патріотизм виступає частиною ідеології, для суспільства – частиною способу життя, для особистості – сенсом життя. Тому патріотизм – це не рух проти чого-небудь, а рух за суспільні та людські цінності [3].

Вивчивши теоретичні основи даного феномена, формулюється власне бачення патріотизму суспільства – це сформована в соціумі соціальна властивість, притаманна особистості, соціальній групі, етносу, що проявляється у любові до Батьківщини, готовності до самовідданої праці заради її процвітання. Варто згадати слова М. Грушевського: «Україна не тільки для українців, а для всіх, хто живе на Україні, а живучи, любить її, а люблячи, хоче працювати для добра краю...» [1]. Патріотизм є своєрідним фундаментом, ідеологічним підґрунтям суспільного будівництва.

Сучасна педагогіка працює над побудовою цілісної системи патріотичного виховання, спрямованого на формування відповідальної, духовно багатой особистості. В умовах сучасних реалій у реалізації патріотичного виховання потрібні нові підходи, передусім усвідомлення того, що формування патріотизму у молоді не може займати другорядне місце. Слід зазначити, що цілісна концепція формування громадянина-патріота України в сучасних умовах ще до кінця не створена [7, 78].

Патріотизм поступово перетворився з необхідного елемента виховання наступних поколінь у щось зайве, несучасне. До розвитку патріотизму ставляться дедалі більше формально. У наш час, коли молодь в основному спрямовує свої зусилля на накопичення матеріальних цінностей, стає актуальним обґрунтувати нову парадигму патріотичного виховання [7, 76]. Подальших досліджень потребує розроблення нових форм патріотичного виховання молоді, відповідно до наказу МОН України «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді» (від 16.06.2015 р. № 641).

У цей складний для нашої держави час, у кожному серці – тривога та біль за майбутнє України. На часі, як ніколи, – патріотичне виховання. Адже, як слушно зауважив відомий філософ епохи Відродження Н. Макіавеллі: «Той хто уважно розглядає минулі події, здатний... передбачати майбутнє і застосовувати засоби, якими користувались у минулому» [1]. В умовах, коли Україна знаходиться у стані загрози її національної безпеки, національно-патріотичному вихованню повинна належати пріоритетна роль.

Отже, патріотизм є елементом системи духовних цінностей людини. Він не надається людині із народженням на генному рівні, а формується під впливом соціуму. У кожен історичну епоху існувала відповідна форма патріотизму, яка визначалась існуючими суспільними відносинами. Патріотизм є особливою духовною цінністю, оскільки він виступає гарантом єднання, гармонізації сучасного українського суспільства, збереження його самобутності і культурної своєрідності. Патріотизм – це не просто любов до Батьківщини, це відчуття, яке приходиться з розумінням, що ти не один.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюшенко О.М. Патріотизм – це феномен чи самосвідомість нації? *Проблеми соціальної роботи*. 2018. № 1 (11). С. 13–18.
2. Власенко О.М. Історично-філософські основи аналізу патріотизму як духовної цінності суспільства. *Проблеми освіти: Наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. К., 2015. Вип. 85. С. 57–60.
3. Волошина М.Н. Соціально-філософський вимір патріотизму сучасного українського суспільства: автореф. дис... канд. філос. наук: спец. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії. К., 2010. 22 с.
4. Гула Р.В. Патріотизм в Україні: уроки минулого, сучасний стан, погляд у майбутнє. *Архіви України*. 2013. № 6. С. 38–45.
5. Загородня А. Сучасні концепції розуміння патріотичного виховання молоді. *Теорія та методика управління освітою*. 2013. Вип. 10 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2013_10_11.
6. Кротюк В.А. Сучасні концепції дослідження патріотизму. *Вісник Нац. унів. «Юридична академія України ім. Я. Мудрого»*. 2013. № 5. С. 52–58.
7. Кульчицький В.Й. Філософсько-світоглядні передумови розвитку патріотичного виховання в Україні (історичний аспект). *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка. 2014. Вип. 30. С. 76–79.
8. Принцип громадянськості та патріотизму [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://pidruchniki.com/15650503/etika_ta_estetika/printsip_gromadyanskosti_patriotizmu.
9. Чернова І.В. Проблема патріотизму в сучасному науковому дискурсі. *Військово-науковий вісник*. 2011. Вип. 15. С. 228–238.

Людмила ЯНСВА

(Білгород-Дністровський, Україна)

ШЛЯХИ РОЗШИРЕННЯ ГЕНДЕРНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Важливою складовою професійної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти є якісна методична підготовка, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці.

Формування професійної компетентності випускника – майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – передбачає оволодіння ним як теоретичними знаннями, так і здобуття професійних педагогічних вмінь та навичок. Протягом усього навчання студентів у Білгород-Дністровському педагогічному коледжі створюються умови, наближені до їх майбутньої професійної діяльності, які орієнтовані не на пасивне навчання, а на активне впровадження в практику отриманих знань з психолого-педагогічних дисциплін. Це сприяє створенню творчої атмосфери на заняттях, розвитку навичок професійного спілкування з метою розв'язання навчальних завдань.

На заняттях з педагогіки формуються уміння досліджувати, моделювати, прогнозувати й аналізувати педагогічні ситуації в процесі різних видів діяльності дошкільників, що передбачені діючою програмою сучасного закладу дошкільної освіти.

У процесі формування професійно-методичних умінь особливого значення набуває дослідницька креативна компетенція, основним шляхом формування якої є моделювання ситуацій та розв'язання методичних задач.

Саме ці компетенції дали можливість студентам відділення «Дошкільна освіта» КЗ «Білгород-Дністровський педагогічний коледж» не тільки проаналізувати рівень розвитку гендерних уявлень дітей, а й розробити шляхи поглиблення роботи з гендерного виховання старших дошкільників.

Складність і багатогранність проблеми гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку вимагає відповідної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, яка допоможе педагогам подолати стереотип – однотипність роботи в масовій групі, або навчити їх бачити індивідуальні особливості хлопчиків і дівчаток, помічати, чим кожна дитина відрізняється від інших [1, 22]

Однак вирішення проблем гендерного виховання ускладнюється тим, що практично всі, з ким близько контактує дитина (вихователі дошкільного закладу, лікарі) – жінки. Разом з тим поширення традиційних уявлень про гендерні ролі приводить до того, що в порівнянні з дівчатами хлопчики відчувають сильніший тиск з боку соціуму в напрямку формування статевоспецифічної поведінки. У поєднанні з браком рольових моделей такий тиск веде до того, що хлопчик вимушений будувати свою гендерну ідентичність переважно на негативі: не бути подібним на дівчат, не брати участі в жіночих видах діяльності тощо [2, 4].

Щоб розширити і поглибити гендерні уявлення старших дошкільників з ними було проведено ряд занять: «Я – хлопчик. Я – дівчинка», «Подорож до країни леді та джентльменів», «Ми такі різні», «Чи можна дружити дівчаткам з хлопчиками?» «Що кому для роботи потрібно», на яких було поглиблено знання дітей про світ, характерний для дівчаток та хлопчиків, проведено спрощену статево – рольову ідентифікацію. На заняттях також вчили дітей бачити зовнішню подібність і відмінність між хлопчиками та дівчатками; формували адекватне уявлення про власну статево приналежність; закріпили знання про коло захоплень, інтересів та розмаїття видів діяльності дітей в залежності від статі; формували уявлення про залежність імені людини від його статевої приналежності; активізували словник дітей: одяг (чоловічий і жіночий), імена людей (чоловічі та жіночі). Збагачували поняття вихованців про відмінне та схоже, типові для зовнішності, захоплень, діяльності дітей різної статевої належності. Підтримували позитивне ставлення до сумісної рухової діяльності. Підвищували самооцінку, позитивне прийняття дитиною себе. Виховували у малят приязність, доброзичливість, дружні почуття стосовно одне одного.

На занятті з образотворчого мистецтва запропонували дітям намалювати малюнок, що може робити мама, а що тато, чи можуть виконувати роботу один одного.

Було проведено різні ігри, ігрові вправи.

Так, в грі – рухавці «Плескаємо та тупаємо» дітям було запропоновано різні види занять людини, а їм потрібно було виконувати певні дії: якщо названа діяльність подобається хлопчиком – вони тупають, якщо дівчатом – вони плескають

В дидактичній грі «Що робить дівчинка? Що робить хлопчик?» дітей поділили на дві команди: команда хлопчиків і команда дівчаток. Почергово дівчата і хлопчики

імітували властиву для них діяльність, протилежна команда відгадувала. Це викликало позитивні емоції у дітей

Під час фізкультхвилинки «Хлопчики-дівчатка» дітям читали віршовані рядки, а малята згаданої статі виконували рухові дії відповідно до тексту, діти іншої статі в цей час ритмічно плескали у долоньки.

В процесі проведення сюжетно-рольових ігор: «Дитячий садок», «Магазин», «Лікарня», «Банк», «Подорож» допомагали дітям в розподілі ролей залежно від гендерних побажань, виконуваних гравцями функцій.

Ігри спряли розширенню уявлення дітей про подібність і відмінності людей за статевою ознакою, про психологічні характеристики хлопчиків і дівчаток, розширили знання дітей про основні якості мужньої і жіночною особистості, дали дітям можливість оцінювати свої якості як майбутніх чоловіків і жінок, підвищили самооцінку, виховували емоційно-позитивне прийняття себе та інших дітей своєї і протилежної статі.

Під час організації трудової діяльності в куточку природи намагалися розподілити працю хлопчиків і дівчаток. Так, якщо треба було полити квіти – хлопчик приносив воду, а дівчинка поливала, або в цей час протирала листочки від пилу. Дівчатка годують рибок, а хлопчики висівають овес для птахів. Таким чином формували у дітей уявлення про соціальні ролі чоловіка та жінки, діяльність жінок та чоловіків у нашому суспільстві; намагались зацікавити хлопчиків чоловічими справами, а дівчаток – жіночими, формували уявлення про те, що і чоловіки, і жінки роблять багато корисних справ; виховували працелюбність.

Отже, шляхами розширення та поглиблення гендерних уявлень дітей дошкільного віку є усі види діяльності, що супроводжують життя дитини: ігрова, пізнавальна, образотворча, музична, мовленнєва, комунікативна, побутова, трудова тощо. Всю цю роботу слід проводити комплексно, використовуючи різні методи, спеціально підготовлені та природні ситуації, що виникають у процесі життєдіяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Олійник Л. Табу чи відверта розмова. *Гендерне виховання*. 2007. № 11. С. 22–34.
2. Очкур В.В. Гендерна стратегія виховання та гендерний підхід у розвитку дітей дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2012. № 7. С. 2–14.
3. Сьоміна А., Куксенко О., Гормаш В. Гендерне виховання дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 4. С. 36–50.

Таміла ЯЦЕНКО
(Київ, Україна)

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Сучасні технології забезпечують учням і вчителям можливість працювати в різних форматах, реалізовувати нові форми навчання. У процесі вивчення української літератури можуть застосовуватися різні види дистанційної освіти, а їх продумане, раціональне поєднання дозволяє зробити процес осмислення нового навчального матеріалу цікавим і продуктивним. Коротко схарактеризуємо їх. *Чат-заняття* – це навчальні заняття, що проводяться з використанням чат-технологій. Чат-заняття

проводяться синхронно, тобто всі учасники мають одночасний доступ до чату. Кількість учасників таких занять може бути від 2 осіб і до значної кількості. Однак, як засвідчує практика, заняття онлайн буде ефективним за умови присутності 10–12 його учасників. *Веб-уроки* – це дистанційні уроки, конференції, семінари, ділові ігри, віртуальні екскурсії, уроки розвитку мовлення та інші форми навчальних занять, що проводяться за допомогою засобів телекомунікацій та інших можливостей інтернету. Для їх організації та проведення використовуються спеціалізовані освітні веб-форуми як форма роботи користувачів щодо певної теми за допомогою записів, що залишаються на одному з сайтів із встановленою на ньому відповідною програмою. Веб-форуми, у порівнянні із чат-заняттями, не вимагають синхронної взаємодії всіх учасників освітнього процесу та передбачають достатню кількість часу для роботи. *Онлайн-конференція (веб-конференція, інтернет-конференція)* – організації онлайн-зустрічей та спільної роботи в режимі реального часу через інтернет. Така форма організації навчальної діяльності буде вмотивованою на підсумкових уроках, оскільки дозволяє учням поділитися враженнями про прочитаний художній твір, презентувати творчі роботи, навчальні проекти, узагальнити вивчений матеріал тощо. *Аудіоконференція* – це вид електронної конференції, у процесі проведення якої учасники використовують телефони або електронне обладнання, спеціально розроблене для голосового спілкування. Цей вид дистанційної освіти є доступним, оскільки не передбачає особливого технічного забезпечення. Його застосування буде доцільним на вступних заняттях, тобто у процесі вивчення нового матеріалу. *Відеолекція* – презентація матеріалу, що передбачає послідовну трансляцію на екрані пояснення вчителя або ж його віртуального двійника (аватара). Як засвідчує практика, відеолекції на уроках української літератури будуть ефективними за умов, коли вони супроводжуються відеоматеріалами про життя та творчість письменника, демонстрацією фрагментів кіно, театральних вистав, музичних творів і творів живопису за мотивами літературних творів. Суттєва перевага такої форми презентації навчального матеріалу полягає в тому, що учні мають можливість самостійно регулювати хід відеолекції та повертатися до її складних, недостатньо зрозумілих моментів, а вчителі – можливість її багаторазового використання та корекції матеріалу.

Будь-який вид дистанційного навчання передбачає контроль знань. Так, оптимальною формою перевірки знань учнів є *онлайн тестування*. Такий спосіб контролю знань не вимагає безпосередньої присутності учнів у школі. Окрім того, якісний добір завдань для перевірки буде відображати фактичні знання учнів [3].

У своїй професійній практиці вчитель-словесник має можливість грамотно поєднувати як власні напрацювання із дистанційного навчання, так і можливості освітніх *онлайн платформ*. Наприклад, «Google Classroom» – це безкоштовний сервіс для дистанційного навчання. За допомогою цього сервісу вчитель може створити власний віртуальний клас та окремі навчальні курси, до яких учні отримують доступ за спеціальними кодами. До незаперечних переваг цієї освітньої платформи належить те, що ним можна користуватися скрізь, де є доступ до інтернету. Учителю має можливість публікувати навчальні матеріали чи оголошення у стрічці класу, додаючи до них за

потреби зображення або відео, а також спілкуватися з учнями у чаті, проводити їх опитування, тестування, розміщувати тематичні завдання на сторінці кожного класу. Окрім того, учитель може визначати завдання індивідуально для кожного учня, що запобігатиме списуванню виконаного завдання. У режимі реального часу педагог має можливість спостерігати за процесом виконання учнями завдань, провести оцінювання. Ця інтерактивна платформа створює можливості для популяризації педагогічного досвіду вчителів, підвищення їхньої кваліфікації.

Онлайн платформа «Всеосвіта» позиціонується як «Спільнота активних освітян». Така назва обумовлена тим, що на платформі транслюються вебінари, розміщуються матеріали курсів підвищення кваліфікації, новини із галузі освіти, тренажери підготовки до ЗНО, завдання дистанційних олімпіад тощо. Завдяки додатку «Всеосвіта: Кабінет учня» школярі можуть легко проходити олімпіади і конкурси у зручний для них час. Цей додаток перетворює процес здобуття знань та їх перевірки у цікавий, пізнавальний процес. Сервіс «Конструктор тестів» на сайті «Всеосвіти» надає можливість учителю створювати тестові завдання різних типів, зокрема на вибір правильного варіанту відповіді, із відкритою відповіддю та крос-запитання.

Можливості для організації дистанційної роботи, обміну досвідом між освітянами має онлайн платформа «На урок». Зокрема виправдано затребуваним є потенціал безкоштовного сервісу онлайн-тестів для дистанційної перевірки знань учнів. Незаперечні переваги створеного сервісу полягають у можливості виконання школярами тренувальних тестових завдань для самоперевірки, у процесі чого теоретичні знання засвоюються без додаткових зусиль. Окрім того, у вчителя з'являється можливість швидко перевірити знання учнів, оперативно отримати об'єктивну картину кількості поданих учнівських відповідей, а також проаналізувати та визначити шляхи усунення прогалин як у знаннях усього класу, так і кожного учня. Однак необхідно вказати на певні недоліки у змісті онлайн-тестів. Так, деякі вчителі-розробники тестових завдань демонструють недостатній рівень знань щодо підготовки тестів, оскільки значна кількість завдань сформульовані неоднозначно, не мають якісних дистракторів, а також спрямовані на перевірку знань лише репродуктивного характеру, що знецінює можливість розвитку компетентного учня-читача.

На онлайн платформі «На урок» передбачено можливість участі учнів у онлайн-конкурсах. Наприклад, участь у конкурсі «#ТГШ206: Тасмниця генія Шевченка» може бути домашнім завданням, що зацікавить учнів, активізує їхню пізнавальну діяльність і, зрештою, приверне увагу до творчості митця.

Значний потенціал також мають освітні онлайн ресурси для реалізації контекстного навчання літератури. Так, за підтримки Українського культурного фонду реалізується проект «OpenTheatre» [3]. Змістове наповнення сайту – онлайн трансляції різноманітних вистав, концертів, перформансів, огляди вистав, сюжети про театр, інтерв'ю з митцями тощо. Скерована вчителем робота з матеріалами сайту дозволить учням ознайомитися в онлайн режимі зі сценічними версіями літературних творів, сприятиме розумінню художньої літератури як унікального виду мистецтва, усвідомленню широти інтерпретації художнього твору та розвиватиме в школярів інтерес до мистецтва.

Отже, незаперечними перевагами дистанційного навчання є його масовість, доступність, відкритість, інтерактивність, комфортність, оперативність, економічність.

ЛІТЕРАТУРА

1. OpenTheatre [Електронний ресурс]. URL https://www.youtube.com/channel/UCyaRd88DJGsu0_PJ-n_2CRw/about.
2. Андреас Шлейхер. Як вчителі та шкільні системи можуть діяти в умовах пандемії COVID-19 [Електронний ресурс]. URL <https://nus.org.ua/articles/yak-vchyteli-ta-shkilni-systemy-mozhut-diyaty-v-umovah-pandemiyi-covid-19-porady-batka-pisa/>.
3. Яценко Т.О. Інформаційно-комунікаційні технології в системі шкільної літературної освіти: теоретико-методичний огляд. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т.Г. Шевченка*: зб. наук. пр. Чернігів, ЧНПУ, 2016. Вип. 139. С. 144–150. (Серія «Педагогічні науки»).

МЕТОД ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Якщо систематично використовувати на уроках метод проектів, то можна очікувати якісне формування комунікативної компетентності студентів, що в свою чергу сприятиме, продуктивному засвоєнню навчального матеріалу та розвитку навичок його практичного використання, збагаченню соціального та комунікативного досвіду студентів, підвищенню пізнавальної активності та мотивації навчання студентів [1, 27].

Методика проектного навчання широко використовується для узагальнення знань і умінь по вивченій темі. Проект – це творча діяльність студента, відповідна його фізіологічним та інтелектуальним можливостям, з урахуванням вимог, що пред'являються державним стандартом.

Характерною рисою проектної діяльності є багаторазова вживаність. Ця методика може бути використана на кожному рівні навчання.

Сучасні НМК видані у Великобританії видавництва Оксфорд і Пірсон приділяють достатню увагу проектної діяльності на уроках.

При організації проектної діяльності на уроках англійської мови виділяються проходження наступних етапів: підготовчий, організаційний, основний, презентація/захист проекту. Найцінніше в проектній діяльності те, що все йде від студентів, а роль викладача – лише організаційна.

Слід пам'ятати: щоб вирішити проблему, яка лежить в основі проекту, студенти повинні володіти певними інтелектуальними, творчими та комунікативними вміннями. До них можна віднести уміння працювати з текстом, аналізувати інформацію, робити узагальнення, висновки, вміння працювати з різноманітним довідковим матеріалом. До творчих умінь відносяться: уміння вести дискусію, слухати і чути співрозмовника, відстоювати свою точку зору, вміння лаконічно висловлювати думку. Таким чином, для грамотного використання методу проектів потрібна значна підготовка, яка здійснюється в цілісній системі навчання, причому не обов'язково, щоб вона запобігала роботі учнів над проектом. Така робота повинна проводитися постійно [2, 34].

На першому етапі розробляється план проектної роботи та систему комунікативних вправ, що забезпечує її мовний рівень. Студенти повинні вільно володіти активною лексикою і граматику в рамках навчальної теми, перед тим як переходити до обговорення проблемних питань. Слід ретельно відпрацювати граматичні вправи з підручника, або запропоновані викладачем типу «утвори потрібну граматичну форму дієслова», «Назви негативний варіант цього речення», «Переведи речення з української на англійську» і т. д.

Другий етап забезпечує мовні і мовленнєві вміння студентів. Паралельно з цим проводиться поетапна робота над проектом. Тексти з підручника є змістовною базою для розвитку мовленнєвих і дослідницьких умінь студентів. Поряд з роботою з

формування мовних і мовленнєвих умінь у рамках обговорюваної проблематики необхідно навчити їх стратегії і тактики групового спілкування. Велике значення при цьому має цілеспрямоване навчання комунікативним мовним штампам. Спочатку студенти вчать висловлювати власну думку. В даному випадку використовуються кліше типу: I think, It seems to me і т. д. [4, 8].

Потім для підсумкової дискусії студентам пропонуються фрази згоди (Yes, I think so. Right. That's true.) і незгоди (Sorry, I don't think so. I'm afraid you are wrong.) і узагальнення сказаного (On the whole. In general.) Можна запропонувати студентам розробити в парах невеликий діалог з використанням даних комунікативних фраз. При цьому виді діяльності студенти не тільки запам'ятовують нові кліше і закріплюють лексику, але і вчать зв'язному логічному висловлюванню думок.

Третій етап – захист і обговорення проектів. Кожна група захищає свій проект за раніше згаданим планом. Після презентації проектів передбачається загальна дискусія. Аналізуються висловлювання студентів, засвоєння лексики, чи правильно вони вживають граматичні структури, оцінюються відповіді.

Важливим моментом є підбиття підсумків дискусії. Для того, щоб підтримувати і стимулювати активність студентів під час дискусії і мати можливість об'єктивно оцінити участь кожного з них у роботі, викладач може використовувати різні засоби заохочення студентів. Так, під час уроку студенти можуть заробити бали за вдале питання чи відповідь, використання активної лексики, вживання комунікативних кліше. В кінці уроку бали підсумовуються, і за цими результатами проставляються оцінки.

Так при вивченні теми «Food» (Їжа) студенти 1 курсу повинні написати рецепт своєї улюбленої страви і процес його приготування, рекламні буклети ресторанів, національні страви даного ресторану. У буклеті учні вказували страви, які подають в даному ресторані, ціни, розваги (наприклад, музика), час роботи і якість обслуговування в цьому ресторані.

Так, завершивши роботу над темою «Дозвілля молоді», студентам 2 курсу було дано завдання – аргументовано висловити свою думку з даної тематики. Студенти висловлювали свою думку самостійно, користувалися вже відпрацьованими мовними шаблонами. Кожна підгрупа виступала зі своєю презентацією. При цьому висловлюючи свою точку зору про життя і проблеми молоді як в Україні так і у Великобританії. Під час виконання завдання освоюють такі навички, як робота з програмою Microsoft Power Point, вміння знаходити цікавий матеріал, ілюстрації, вчать декларувати, розвивають свої ораторські здібності, вміння доводити і відстоювати свою точку зору, спонтанно відповідати на поставлені запитання і не боятися публічних виступів, стають впевненими у собі.

Проектна робота на 3 курсі на предметі «Іноземна(англійська) мова за професійним спрямуванням» темою «Celebrities» (Відомі особистості) складалася з підготовчого етапу, під час якого студенти прочитали інформацію про популярні фільми, відомого актора, співака, збирали інформацію про своїх кумирів, використовуючи журнали, інтернет. Зібравши всі необхідні матеріали, кожен написав твір про свого кумира за планом: характер, зовнішність, захоплення, сім'я, досягнення. Робота була оформлена фотографіями або малюнками.

При вивченні теми «Подорож» студенти повинні підготувати рекламний буклет про Лондон. На початкових етапах студенти освоюють лексико – граматичний матеріал в рамках підручника. Потім працюють над твором про Лондон. Студентам пропонуються запитання, ключові слова, за якими можна написати твір. Слід зазначити, що і самі питання, їх важливість і послідовність також обговорюється зі студентами. Триває вдосконалення та розширення лексичного запасу. Тут розвиваються навички написання творів англійською мовою, поліпшуються і закріплюються основні мовні категорії: граматичні часи, лексичний запас, синтетична побудова пропозицій для передачі інформації. Студенти оформили свої буклети фотографіями, малюнками з пам'ятками Лондона.

На старшому етапі навчання студенти більш свідомо, більш творчо підходять до створення проекту. З урахуванням їх інтересів і проблем, які їх хвилюють, були пророблені такі проекти: «Великобританія», «Здоровий спосіб життя», «Мистецтво», «Наука», «Екологія».

Метод проектів володіє рядом переваг перед традиційними методами навчання, серед яких є підвищення мотивації студентів при вивченні англійської мови, наглядна інтеграція знань з різних шкільних предметів, простір для творчої діяльності [3, 15].

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко С.Н. Проектні технології на уроках іноземних мов. 298 с.
2. Копилова В.В. Методика проектної роботи на уроках англійської мови. Москва: Дрофа, 2003. 328 с.
3. Мартянова Т.М. Використання проектних завдань на уроках англійської мови. 1999. 158 с.
4. Мартянова Т.М., Туркіна Н.В. Використання проектних технологій на уроках англійської мови. 56 с.

Світлана АЗІЗАГЄВА

(Білгород-Дністровський, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Поняття «освіта» в сучасному світі пов'язується з тлумаченням таких термінів як «навчання», «розвиток» та «виховання». У широкому сенсі створювати нове – це і є інновації.

Специфіка іноземної мови як навчального предмета полягає в тому, що спілкування є не тільки кінцевою метою навчання, а і засобом її досягнення. Саме вчитель робить усе можливе і неможливе для цього.

Оскільки мова залишається єдиною універсальною базою мислення, знання іноземної мови слід розглядати з погляду вдосконалення інтелектуальних здібностей. Творчість є найвищим виявом розвитку людського розуму. Завдяки творчій діяльності в дитини розвивається здатність самостійно реалізувати свої можливості, самореалізація веде до особистісного зростання.

Реалізація цієї ідеї неможлива без розробки та впровадження відповідних технологій навчання. Школа має бути не підготовкою до життя, школа має бути життям. Досягнути цього можливо за рахунок інноваційного підходу, створюючи інтерактивне середовище. Слово інтерактив (пер. з англійської *inter* – «взаємний», *act* – «діяти») означає взаємодію. Інтерактивний метод – це спосіб взаємодії з учнями через бесіду, діалог [4, 136].

Навчальний матеріал легше засвоюється й найдовше зберігається в пам'яті в тому випадку, коли учень не пасивно сприймає те, що говорить учитель, а активно діє під час вивчення матеріалу.

Сучасні інноваційні технології в освіті – це використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчанні, проектна робота в навчанні, робота з навчальними комп'ютерними й мультимедійними програмами, дистанційні технології в навчанні іноземних мов, створення презентацій у програмному середовищі Microsoft PowerPoint, використання ресурсів всесвітньої мережі Інтернет.

Інноваційні методи навчання іноземних мов, які базуються на інноваційному підході, спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу.

На практиці досить ефективними виявилися такі форми роботи: індивідуальна, парна, групова й робота в команді.

До сучасних технологій належить технологія співпраці. Основна ідея полягає в створенні умов для активної спільної діяльності учнів в різних навчальних ситуаціях. Діти об'єднуються в групи по 3–4 особи, їм дають одне завдання, при цьому обговорюють роль кожного. Кожен учень відповідає не тільки за результат своєї роботи, але й за результат усієї групи. Тому слабкі учні прагнуть з'ясувати в сильних те, що їм незрозуміло, а сильні – щоб слабкі досконало розібралися в завданні. І від цього виграє весь клас, тому що спільно ліквідовують прогалини у знаннях [2, 43].

Під час різних видів роботи учні стають перед проблемою поповнення знань, лексичного запасу чи комунікативних умінь, тому вони активізують свою діяльність та в процесі спілкування намагаються вирішити дані питання. Це позитивно впливає на розвиток мислення та уважності учнів, зацікавлює їх та стимулює до співпраці.

Тому всі справи й завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією (*Information gap, choice, feedback*). Для їх виконання учні потребуватимуть додаткової інформації, доклататимуть певних зусиль для її досягнення та в такий спосіб зможуть краще та ефективніше організувати свою діяльність.

Найбільш ефективними є такі форми парної та групової роботи:

внутрішні (зовнішні) кола (*inside / outside circles*); мозковий штурм (*brain storm*); читання зигзагом (*jigsaw reading*); обмін думками (*think-pair-share*); парні інтерв'ю (*pair-interviews*) та інші [1, 22].

Ці форми роботи сприяють розширенню знань та вмінь учнів. У процесі спілкування учні навчаються розв'язувати складні задачі на основі аналізу обставин і відповідної інформації, висловлювати альтернативні думки, приймати виражені рішення, спілкуватися з різними людьми, брати участь у дискусіях.

Важливим засобом інноваційного навчання є також використання мультимедійного комплексу (МК) у складі інтерактивної дошки, персонального комп'ютера й мультимедійного проектора.

Визначені такі ключові напрямки застосування МК: презентації, демонстрування та моделювання ситуацій; підвищення активності учнів на уроці; збільшення темпу уроку [3, 24].

Можна виділити такі переваги інноваційного навчання: установлення дружньої атмосфери і взаємозв'язків між учасниками спілкування; учні мають можливість бути більш незалежними й упевненими в собі; учитель заохочує учнів до співпраці, підбадьорює їх, вони не бояться припускатися помилок; учні мають можливість подолати страх перед мовним бар'єром; викладач не домінує; слабкі учні можуть отримати допомогу від більш сильних; кожен учень, залучений до роботи, має певне завдання; учні можуть використовувати свої знання й досвід, набутий раніше.

Отже, навчання іноземних мов буде ефективним саме завдяки комплексному застосуванню засобів новітніх інноваційних технологій та залежить від здатності вчителя застосовувати гуманістичний підхід до навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрєєва В.М. Інновації на уроках. *Англійська мова та література*. 2004. № 29.
2. Гайнова О.М. Проектна діяльність учнів на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2005. № 3.
3. Рошак Н.М. Англійська мова з комп'ютером. Комп'ютер у школі та сім'ї. 1999. № 2.
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К., 2004. 192 с.

Тетяна БЕЦЕНКО
(Суми, Україна)

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ З ТОПОНІМІКИ

Сьогодні актуальною та перспективною є галузь топоніміки, що об'єднує лінгвістичний, історичний, географічний підходи. Вивчення географічних найменувань області, району, міста, села може здійснюватися за запропонованою схемою. Для успішної реалізації топонімічних розвідок рекомендуємо організувати роботу у певній послідовності, виділивши наступні етапи проведення топонімічних досліджень.

1. Ознайомлення із прийомами та методами здійснення топонімічних досліджень.

Початковий етап визначає потребу вивчення методів та прийомів збору топонімного матеріалу, опрацювання процедур дослідження.

2. Збір топонімічного матеріалу за анкетною.

Наступний етап – зібрання топонімічного матеріалу визначеного топооб'єкта (регіону, району, міста, села тощо) за складеною анкетною.

3. Класифікація зібраного топонімічного матеріалу за різними критеріями.

У процесі роботи з топонімічним матеріалом будь-якого регіону виникає потреба у його систематизації, класифікації за певним критерієм. Така необхідність зумовлена різновекторним описом топонімічних одиниць.

У першу чергу назви потрібно класифікувати **за категоріями об'єктів номінації** (назви міст, сіл, хуторів, мікрорайонів, вулиць, гідроніми, ороніми, назви шляхів, парків та ін.) (див. класифікацію О. Суперанської, В. Жучкевича); розмежувати макро- і мікротопоніми.

Наступна класифікація – **лінгвістична класифікація топонімів**, що ґрунтується на основі 4-х підходів.

а) **Семантична** класифікація (розроблена В. Жучкевичем) передбачає обґрунтування змістового значення (семантики) топонімів з подальшим встановленням принципів присвоєння назв. Схожою є класифікація, запропонована Е. Мурзаєвим.

б) **Класифікація топонімів за морфологічним принципом (запропонована О. Суперанською)** дає змогу виокремити: 1) топоніми–іменники: а) суфіксальні назви, б) безсуфіксальні назви; в) складні топоніми; 2) топоніми-прикметники: а) безпрефіксальні, б) префіксальні назви; 3) складні топоніми та ін.;

в) **Класифікація за етимологічним принципом** ґрунтується на встановленні вихідного, первинного смислу, суті, основи назви тощо.

Згідно з цією класифікацією виділяють групи географічних назв із зрозумілим етимологічним значенням; топоніми, зміст яких розкривається в результаті етимологічного аналізу; топоніми, зміст яких розшифрувати неможливо.

г) **Класифікація за походженням** передбачає встановлення мови-джерела, з якої походить слово, що покладене основу номінації топооб'єкта, який ви вивчаєте (див. працю К.М.Тищенка «Іншомовні топоніми України: Етимологічний словник-посібник» (2010)).

д) **Класифікація географічних назв за історичним принципом** (стратиграфічна класифікація) орієнтована на виокремлення топонімів за належністю до історичних епох.

5. Картографування топонімічного матеріалу (підготовка картотеки топонімів).

6. Складання словника-показчика топонімів.

Словник можна складати за тематичними групами, за різновидами топонімів). Топонімічні одиниці подаються у алфавітному порядку.

Наприклад: Словник-показчик мікротопонімів міста Суми (фрагмент):

Засумка – вулиця Засумська, у минулому – район з назвою Засумка; від того, що знаходиться за р. Сумкою.

Хімік (Хіммістечко) – мікрорайон; від того, що тут збудували будинки для працівників хімзаводу, який розташований далі.

7. Зібрання відомостей з різних науково-довідкових джерел про поселення і його топонімікон. Робота з каталогами бібліотек, архівів, музеїв. Ведення записів. Оформлення зібраних відомостей. Добірка цитат.

8. **Опрацювання науково-довідкової літератури**, архівних матеріалів з питань, пов'язаних із встановленням першовитоків найменувань для обґрунтування походження назв.

9. **Систематизація зібраних відомостей. Аналітико-синтетична обробка топонімічного матеріалу.** Використання науково-довідкової літератури, архівних матеріалів для обґрунтування походження назв.

10. **Складання бібліографії.**

Оформлення списку літератури, опрацьованої у процесі дослідження.

11. **Комплексний, докладний аналіз топонімічного матеріалу.**

Реалізація обраних підходів наукового опису найменувань. Лінгвістичний (семантичний, словотвірний, морфологічний) аспекти розгляду різних груп топонімів з коментарями, уточненнями, узагальненнями. Комплексне використання фактів історії, географії, етнографії, мови тощо для пояснення витоків найменувань. Остаточне з'ясування походження географічних назв з мотивацією обраних принципів, суджень, узгодження гіпотез, припущень; формулювання висновків.

Узагальнення топонімічних пошуків з обґрунтуванням отриманих результатів, підведення підсумків дослідження.

Виокремлення нерозв'язаних, дискусійних питань, зазначення перспектив дослідження.

12. **Завершальне впорядкування топонімічного словника.**

Доповнення словника топонімів на основі зібраного та проаналізованого матеріалу.

13. **Підготовка карти топонімів регіону (області, міста, села).**

Отже, топонімічні студії – процес багатоетапний, складний, що передбачає різні види збирання, опрацювання та опису матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беценко Т. Лінгвістичне краєзнавство: походження географічних назв Сумщини: навчальна монографія. Суми, 2015. 180 с.

Ірина БОЙКО
(Тернопіль, Україна)

ПРАГМАСТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ ТЕРМІНІВ У НАУКОВИХ ТЕКСТАХ

Щодо лексичних ознак наукового тексту, то головну роль тут, беззаперечно, відіграють спеціальні терміни. Більше того, наукова стаття є одним з механізмів, який допомагає популяризації науково-технічної термінології. Термінам в наукових статтях притаманні такі властивості, як однозначність, точність, лаконічність, відсутність омонімії, емоційного забарвлення та синонімічної різноманітності, а також ряд функцій, які розглянемо нижче.

Об'єкт дослідження є наукова стаття як лінгвокогнітивний феномен особливого типу. Мета дослідження – виявити особливості функціонування термінів у науковій статті.

Завдання дослідження – виявити основні ознаки наукової статті; проаналізувати вплив національно-культурних та соціоісторичних чинників на наукову комунікацію; охарактеризувати роль термінів у наукових текстах та їх властивості; описати основні функції термінів у науковій статті.

Праці (О.М. Ільченко, Е.М. Мирського, В.М. Садовського, Т.В. Яхонтової, Н. Widdowson, J. Galtung) присвячені дослідженню наукових текстів.

Наукову комунікацію прийнято поділяти на первинну (презентація оригінального наукового знання) та вторинну (обробка первинних наукових текстів). Первинну комунікацію у науці утворюють різноканальні (усні, електронні, письмові) жанри, що забезпечують перший доступ до наукового знання [1].

Найважливішу роль серед видів первинної комунікації відіграють офіційні публікації, «випуск у світ» яких відбувається за допомогою затверджених науковою спільнотою жанрів подання первинного знання: дисертацій, статей, монографій, наукових звітів, причому домінантним серед них є наукова журнальна стаття. Т.В. Яхонтова, зазначає, що висуванню жанру статті на перший план посприяла «сукупність різних чинників – невеликий текстовий обсяг, чіткий структурно-смысловий формат і мовні конвенції, що викристалізувалися у процесі еволюції жанру, а також адаптивність до різних соціотехнологічних обставин спілкування, зокрема до електронного каналу» [4].

Жанрову своєрідність англomовної наукової статті визначає комплекс комунікативних цілей: 1) інформування про отримані наукові результати; 2) аргументоване переконування адресата у валідності та цінності цього доробку; 3) просування, популяризація та поширення наукових результатів [3]. Деяка можлива варіативність цього комплексу зумовлює диференціацію наукової статті на субжанри: теоретична стаття, стаття-звіт, оглядова стаття, полемічна стаття та деякі інші. ~~Англomовна наукова стаття~~ – це комплексний жанр, або макрожанр, до складу якого за ієрархічним принципом входять інші, залежні від нього жанри меншого обсягу, такі, як анотація, бібліографія, біографічна довідка про автора, додатки, а також жанрові елементи, заголовки і підзаголовки, цитати, візуальні засоби (схеми, таблиці, рисунки), додатки, біографічна довідка про автора [5].

Для англomовних наукових статей характерні певні мовні конвенції: наявність спеціальної лексики та лексичних засобів, які забезпечують мінімум емоцій та експресії; використання пасивного стану дієслова; вживання безособових форм дієслова. Чіткість побудови текстів наукових статей, часта відсутність експліцитних персуазивних засобів впливу на читача акцентують об'єктивність викладу та особливу роль фактів і даних.

В текстах наукових статей передусім помітна мовна *номінативна функція* термінів, яка здійснює диференціацію різних понять. Особливе призначення терміна – це його функція, тобто здатність висловлювати спеціальні поняття. Термін тільки тоді вважається частиною термінологічної системи, коли до нього може бути застосована дефініція, яка здійснює класифікацію через рід та видові особливості. ~~Облидовано~~ означає, що у контексті жанру наукової статті номінативну функцію трактуємо не лише як мовну, а і як прагматистичну, зумовлену комунікативно-

прагматичною спрямованістю цього жанру на чітке, аргументоване подання нового наукового знання.

Інформативна функція термінів полягає у повідомленні про істотні ознаки предмета, поясненні причин різних явищ та процесів, тобто інформуванні та підвищенні обізнаності адресата наукового тексту. Ця функція найбільш очевидно обумовлена комунікативно-прагматичною спрямованістю жанру наукової статті. За допомогою інформативної функції формуються такі стилістичні риси наукового тексту, як узагальненість та абстрактність. Сукупність термінів чинить інформаційний тиск на читача, збагачує його новими знаннями, стимулює пізнавально-евристичні потреби. Окрім того, насичення термінами створює інформаційний ланцюг, де терміни виконують одночасно інформативну і номінативну функції. Таке вживання термінів є характерним для наукових текстів, у яких представлення нового знання є основною комунікативною метою.

Репрезентативна функція термінів спрямована на переконання та зацікавлення наукової спільноти у науковому знанні, які виражаються крізь важливі поняття. Терміни репрезентують у своїй сукупності знання, важливі для певної наукової спільноти. Ця функція також експліцитно обумовлена прагматикою жанру наукової статті.

Можна також виокремити таку функцію термінів, як *евристичну*, що полягає у здобутті нового знання, пізнанні незнаного. За допомогою цієї функції здійснюється позначення істини, оскільки терміни фіксують результат процесу пізнання суті предметів і явищ та є інструментом вербалізації спеціальних концептів. Терміни узагальнюють нове знання та стимулюють пізнавальний інтерес наукової спільноти.

Виконуючи *інтелективну функцію*, терміни апелюють до інтелекту читача, зберігають та передають наукові надбання попередніх поколінь: Терміни апелюють до інтелекту читачів-науковців, використовуючи вже відомі знання та результати дослідження, щоб представити новітні дослідження.

Отже, з наведеного зрозуміло, що всі функції термінів взаємопов'язані між собою і фактично притаманні кожному терміну, що функціонує в тексті наукової статті. Їх диференціація, запропонована у роботі, відображає різне бачення та можливі інтерпретації функціонального навантаження термінологічних одиниць.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мирский Э.М., Садовский В.Н. Проблемы исследования коммуникаций в науке. Коммуникация в современной науке. Москва: Наука. 1976.
2. Яхонтова Т.В. Лінгвістична генологія наукової комунікації: монографія. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2009. 420 с.
3. Яхонтова Т.В. Лінгвогенологія сучасної науки (на матеріалі англомовних текстів): дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.04. Київ, 2014. 505 с.
4. Яхонтова Т.В. Жанри первинної наукової комунікації: сучасні тенденції розвитку. *Наук. вісн. Дрогобиць. держ. пед. ун-ту. Серія: Філол. науки (мовознавство)*. Дрогобич, 2014. С. 135–140.

ГЕНДЕР У МОВЛЕННІ: ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ

Помітний інтерес до різних аспектів гендерного напрямку лінгвістики є однією з характерних рис мовознавства другої половини ХХ століття, який відзначається у розвитку різних мовних культур. Попри всі відмінності у трактуванні питань про природу фемінінності та маскуліності [3, 176] та про значення статі для структури мовної особистості більшість дослідників відзначають, що існування жінок та чоловіків підкорене різним законам у мові, мовленні та тексті [11, 177].

Поняття гендеру увійшло у вжиток з соціології і означає соціальну стать людини на відміну від біологічної статі, соціально-рольовий статус, який визначає соціальні можливості кожної статі в освіті, професійній діяльності, доступі до влади, сімейній ролі та репродуктивній поведінці і є одним з базових вимірів соціальної структури суспільства [10, 15].

Базовим положенням є розрізнення понять *стать (sex)* і *гендер (gender)*.

Стать – це термін, що означає ті анатомо-біологічні особливості людей (в основному – в репродуктивній системі), на основі яких люди визначаються як чоловіки або жінки.

Гендер – це складний соціокультурний конструктор, який відображає відмінності в ролях, поведінці, ментальних і емоційних характеристиках між чоловічим і жіночим [1, 24–30].

Диференціація мови за статтю стала відома з ХVІІ століття, коли були відкриті нові племена, в яких спостерігалися досить значні відмінності в мові залежно від статі того, хто говорить. Переважно це стосувалося жінок, тому що їх мовна поведінка регламентувалася більш, ніж чоловіча, тому спочатку в науковому описі обговорювалися так звані «жіночі мови».

Відмінності між чоловічою і жіночою мовою виявляються на різних рівнях мови: у лексиці, у фонетиці, в граматиці. Крім того, наголошуються розбіжності і в тактиках ведення розмов.

Вважається, що найчастіше гендерні відмінності виявляються на рівні лексики. Так, О.А. Земська, М.В. Китайгородська і Н.М. Розанова зазначають, що жінкам властиве вживання зменшувальних форм, особливо в розмові з дітьми і тваринами, а також емоційно-оцінних слів. Чоловікам – згрублість мови лексичними засобами, тенденція до точності номінації, вживання термінів, використання стилістично нейтральної оцінної лексики, експресивних, зазвичай стилістично понижених засобів, активне використання багажу професійних знань поза сферою професійного спілкування.

Жінки широко вживають прикметники і прислівники, які виражають загальну позитивну оцінку, використовуючи при цьому експресивні синоніми загальнооцінного прикметника «хороший», «добрий» [9].

Крім того, жінки частіше за чоловіків вживають займенники, дієслова, частки; у жінок спостерігається тенденція до частішого вживання часток «не», «ні»; чоловіки

вживають якісні прикметники, переважно у вищому ступені порівняння; жінки, в порівнянні з чоловіками, більш схильні до вживання вигуків; типово жіночими є конструкції із займенниками [8, 37, 47].

Дослідники чоловічої і жіночої мови на рівні фонетики відзначають, що жінкам, у порівнянні з чоловіками, властиві: вищий рівень частоти основного тону; ширший голосовий діапазон; а також складних висхідних / низхідних або низхідних / висхідних тонів у межах одного наголошеного складу; менша гучність; придих; лабіалізація; назалізація. Крім того, особливості жіночої вимови найяскравіше виявляються в області вокалізму, а чоловічого – в сферах консонантизму. При акцентному виділенні слів у фразі виявляються відмінності у фонетичному оформленні акцентно виділених слів: у жіночій мові широко представлене розтягування наголошеного голосного, в чоловічій – приголосного. Вважається, що мова жінок консервативніша і краще зберігає регіональні риси. Жінки також частіше удаються до вираження своїх емоцій інтонацією, тоді як чоловіки вважають за краще використовувати лексичні засоби [6, 14].

Синтаксичний аналіз мовлення представників двох статей показує, що жінки частіше в порівнянні з чоловіками використовують інверсії, вживають окличні і питальні речення, для них характерні розгорнуті, детальні й експресивні речення і тексти. Окремі речення і тексти чоловіків лаконічні, предметні і менш динамічні [13, 32].

Дослідження писемного мовлення в цій же області, проведене О.І. Горошко, виявило, що чоловічій мові притаманне використання підрядного зв'язку речень частіше, ніж сурядного; рідше використання неповних речень та еліптичних конструкцій, а також зворотнього порядку слів [5].

Гендерні відмінності стосуються також і словникового складу, семантичних полів і асоціативних рядів. Внаслідок того, що жінка більше зосереджена на своєму внутрішньому світі, в її словниковому запасі зустрічається і більше слів, які описують відчуття, емоції, вона частіше вживає дієслова, які передають емоційно-психологічний стан людини [4].

Як стверджують психологи та лінгвісти, стиль спілкування жінок і чоловіків найяскравіше репрезентується в діловій та професійній сфері. Чоловічий стиль спілкування зорієнтований на систему домінування: чоловікам притаманна завищена самооцінка, самовпевненість, зосередженість на завданні, схильність до стереотипів у спілкуванні. Такий стиль називають авторитарним. Для чоловіків найважливішою є інформація, результат, факти, цифри, для них тільки одна відповідь правильна (переважно це – власна думка).

Жінки репрезентують демократичний стиль спілкування: колегіальне прийняття рішень, заохочення активності учасників комунікативного процесу, що сприяє зростанню ініціативності співрозмовників, кількості нестандартних творчих рішень.

Для чоловіків характерним є виокремлення свого «Я», а для жінок – актуалізація «Ми» в налагодженні професійних ділових контактів.

Типовою рисою жіночої вербальної поведінки є прагнення створити доброзичливу атмосферу спілкування, уникати засобів, що можуть образити співрозмовника, демонструвати загальну позитивну налаштованість. Щодо чоловічої вербальної

поведінки, то вона демонструє загальний негативний настрій комуніканта, зосередження на своїх власних проблемах, небажання враховувати інтереси співрозмовників [2, 7, 12].

Представлений огляд гендерних аспектів спілкування не претендує на вичерпність та універсальність, але заслуговує на увагу для подальших серйозних студій цієї проблеми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык. Учебник для вузов. М.: Флинта: Наука, 2002. 300 с.
2. Бессонова О.Л. Особливості мовленнєвої поведінки жінок і чоловіків: матеріал експерименту. *Проблеми семантики слова, речення та тексту: Зб. наук. праць*. К.: КНЛУ, 2002. Вип. 8. С. 25–29.
3. Буренина Н.В. Особенности «феминистского» этапа формирования гендерных исследований. *Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях*. / Сб. науч. трудов. Саранск: Изд-во Мордовск. гос. ун-та, 2002. С. 175–180.
4. Голубева О. Зміст гендерних стереотипів сучасних підприємців. Інтернет. Українська Банерна Мережа, 2004.
5. Горошко Е.И. Особенности мужского и женского стиля письма. *Гендерный фактор в языке и коммуникации*. Иваново, 1999. С. 28–41.
6. Гречина Е.В. Гендерный аспект функционального поля инициальности диалогической речи (на материале французского языка). – Режим доступа: <http://mixport.ru>.
7. Дмитрієва М. Гендерні ролі та їх відображення в мовній картині світу. *Матеріали київського міського семінару із гендерної лінгвістики*, 26 квітня. 2006. С. 1–2.
8. Дорош О.О. Лінгвокогнітивний і комунікативний аспекти авторського жіночого мовлення в романах Маргеріт Дюрас: дис. ... кандидата філол. наук: 10.02.05. Київ, 2006. 206 с.
9. Земская Е.А., Китайгородская М.А., Розанова Н.Н. Особенности мужской и женской речи в современном русском языке // *Русский язык в его функционировании: коммуникативно-прагматический аспект* / [под ред. Е.А. Земской, Д.Н. Шмелева]. М.: Наука, 1993. 167 с.
10. Кирилина А.В. О применении понятия гендер в русскоязычном лингвистическом описании // *Филологические науки*. 2000. №3. С. 18–27.
11. Кухаренко В.А. Интерпретация текста. Л.: Просвещение, 1979. 32 с.
12. Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов-н/Д: Феникс, 1999.
13. Магнес И.О. Социальные ситуации сквозь призму нарратива: женские и мужские персонажи. *Диалектика текста*. СПб: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. Том II. С. 176–193.

ОНІРИЧНИЙ АСПЕКТ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПАРАДИГМАТИЧНОЇ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗАНОСТІ

У методології сучасного літературознавства онірична парадигма як концептуальна основа є результативною, оскільки зумовлюється сукупністю науково-теоретичних підходів, методичних і аксіоматичних прийомів. Вони формують основу наукового пошуку й цілковито приймаються науковою спільнотою за фундаментальну основу, базову систему пізнання світу, буття людини, світоглядного бачення, що – в кінцевому результаті – уможлиблює вирішення поставлених цілей і завдань.

У зазначеному вище ракурсі розуміння сутності парадигми було застосовано Г. Бергманом [3] і Д. Балтімором [5]. Вважається, що названі дослідники вперше обґрунтували парадигму як певну теоретичну модель, тобто нову парадигму в розумінні сутності окремо взятого спрямування, в нашому науковому пошуку – розкриття оніричних образів у художніх творах. Парадигма отримала окремий визначальний напрям у дискусії наукової розвідки, окресленні завдань, правил і виокремленні шляхів їх вирішення незалежно від сфери дослідження. При цьому вважається, що поняття «парадигма» було запроваджено швейцарським лінгвістом у ХХ ст. Фердинандом де Соссюром, який позначав ним систему форм одного і того ж слова, поперечний зріз структури мови, звіт таблиць відмінювання тощо [4].

Обґрунтування оніричної парадигми зумовлюється також сукупністю стійких і загальнозначущих норм, теорій, методів, схем літературознавчої розвідки, що передбачає єдність в тлумаченні теорії, в організації емпіричних досліджень і інтерпретації оніричних елементів в цілому та окремих художніх образів, зокрема. В даному випадку парадигма є тим «що зумовлює характер прояву, маніфестацію, залишаючись поза проявом» [1, 24]. Крім цього, в широкому розумінні її сутність зводиться до початкового зразку, матриці, аналогії, яка виступає не прямо, але через власні прояви, зумовлюючи їхню структуру. Водночас вона не є проявленою сама по собі і неподдатливою прямій рефлексії структуруючою реальністю, яка, завжди залишаючись за кадром, встановлює базові, фундаментальні пропорції людського мислення й буття [1, 24].

Літературознавчий, власне, як і мовний аспект розкриття сутності оніричної парадигми, зводиться до концептуальної цілісності окремих елементів і розглядається через призму їхньої парадигматичної взаємопов'язаності. Так, у літературознавчому словнику-довіднику поняття парадигми розкривається з проєкцією на дві аспектні особливості, зокрема парадигма – це:

1. Ряд об'єднаних певною спільною ознакою мовних одиниць, кожна з яких визначається через відношення протиставлення до інших, тобто через парадигматичні відношення. Спочатку термін парадигма зі значенням «взірець словозміни, система словоформ, які утворюють одну лексему» (до прикладу, правда, правди, правді, правдою і т.п.) застосовувався у морфології, а згодом почав використовуватися у фонології, синтаксисі, лексикології, словотворі та ін. У поетиці цей термін набуває

дещо іншого значення. Так, у сфері літературознавства, зокрема мові художньої літератури слово розглядають також як парадигма контекстів, тобто конкретних слововживань лексеми в її синтагматичних зв'язках. Наприклад, парадигма слова «пісня» в поетичних творах Лесі Українки виявляє всю сукупність мінімальних контекстів, в яких його вживає письменниця. Така парадигма може розширитися, якщо простежити естетичне функціонування згаданої лексеми в творах представників національної літератури у часовій перспективі. При цьому мовитиметься про культурно-історичну парадигму поетичного слова.

2. Загальні тенденції, напрями в розвитку думки, осмислення дійсності, що формують певний філософський період й у вигляді провідних, домінуючих ідей, поглядів, підходів, виявляються у різних сферах людської діяльності (в науці, культурі, мистецтві), наприклад, парадигма світоглядна, парадигма соціокультурна тощо [2, с. 533–534]. Парадигму розглядають ще як погляд на мову, який переважає в певну епоху і пов'язаний із відповідною течією чи напрямом у мистецтві (насамперед словесному). Спираючись на таке розуміння, інтерпретують художні тексти і простежують взаємозв'язок поезики з трьома основними парадигмами мови: семантична парадигма і поезика імені, символізм; синтаксична парадигма – поезика футуризму; прагматична парадигма та поезика егоцентричних слів (М. Пруст та ін.).

Розгляд оніричної парадигми через зазначені вище аспектні особливості дає можливість митцю, письменнику детально і глибоко дослідити людську свідомість, її буття, світоглядність бачення розкриваючи таємниці мислення людини, зовнішній і внутрішній світ задіяних художніх образів.

Дослідженням підтверджено, що в процесі розкриття художньої образності в оніричному просторі широко використовується парадигматична взаємозв'язаність з окресленням сукупності науково-методичних підходів й схематичних літературознавчих розробок у діалектичному взаємозв'язку емпіричного та теоретичного пошуку стосовно обґрунтування конкретних явищ і процесів. При цьому, обґрунтування окремої парадигми в межах художнього оніропростору має авторське підґрунтя, яке є своєрідним ядром інтерпретації творчого задуму й слугує орієнтиром літературознавчої розвідки. Водночас, незважаючи на вірність зазначеного твердження, воно не позбавлене внесення подальших додаткових коректив і окремих змін у концептуальну його сутність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вознюк О.В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 708 с.
2. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін. К.: ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
3. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. 896 с.
4. Соссюр Ф. Курс загальної лінгвістики/пер. з фр. А. Корнійчук, К. Тищенко. К.: Основи, 1998. 324 с.
5. Answers.com. (n.d.). Retrieved from, URL: www.answers.com/topic/paradigm.

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ РОМАНУ ТОНІ MORRISON «ДЖАЗ» У МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМУ АСПЕКТІ

У спробах оцінки сучасного літературного процесу, соціолінгвістичних досліджень і аналізу досягнень культури на сучасному етапі на перший план виходить феномен мультикультуралізму, який являє собою різноманітність художнього світу автора з двома або більше культурним корінням. Особливо актуальним питання мультикультуралізму є для США, адже процеси імміграції перетворили їх в країну з численними предками, мовами, релігіями, звичаями і традиціями. ХХ століття в Америці стало свідком бурхливих соціальних змін, розвитку жіночого руху, виходу проблем ролі і долі жінки в суспільстві на перший план, проблем жінки у мультикультурному суспільстві.

Афро-американська письменниця Тоні Моррісон, перший афро-американський лауреат Нобелівської премії з літератури, відображає в своїх творах вплив расизму, поневолення і гноблення на основі культурних, расових, соціальних відмінностей. Тоні Моррісон є талановитим майстром художнього слова, автором восьми романів, багато з яких удостоювалися різних престижних літературних премій і нагород. Матеріалом цього дослідження є лінгвокультурні особливості роману Тоні Моррісон «Джаз» (1992), а саме, особливості використання культурних реалій для передачі національно-культурного колориту роману та відтворення національної ідентичності героїв. Дослідження проводиться в мультикультурному аспекті.

В ході дослідження було відзначено, що для вираження національної ідентичності героїв в романі «Джаз», Т. Моррісон додає різні елементи культури в сам текст, з метою створення специфічної культурної атмосфери твору. Технічно це виражається у використанні письменницею неперекладених слів, особливих звуків, для позначення яких використовуються певні мовні структури. Подібні вкраплення автентичної культури самі по собі стають метафорою тієї культурної і національної ідентичності, про яку йде мова.

У романі «Джаз» автор втілює національну ментальність через систему художніх засобів. Серед художніх засобів, що виражають афро-американську ментальність необхідно виділити національний образ, який включає індивідуальні особливості та національну ідентичність зображуваних персонажів, подаючи певні їх ознаки як характерні для цілого народу (наприклад, образ рабів на плантації, який є наскрізним в романі).

Важливим художнім засобом передачі національної специфіки є культурні реалії, які номінують явища «іншої» культури (зокрема, афро-американської), несуть національну, історичну, місцеву, побутову конотацію і характеризуються відсутністю еквівалентів в інших мовах та лінгвокультурах (власні імена героїв роману: Доркас, Феліс, Голден Грей; назви географічних об'єктів: Гарлем, Коттаун, Ленокс Авеню; назви початкової та середньої школи, де навчалася загибла Доркас: PS-89, JHS-139;

назви елементів американської й афро-американської культури: Modern Homemaker, The Trombone Blues, 27th Battalion, East St. Louis, West Indians).

Найбільш репрезентативними способами вираження національної ідентичності в романі виявилися такі ономастичні елементи, як антропоніми і топоніми. Антропонім є важливою складовою ідентичності як індивіда, так і нації, адже ім'я – це елемент мови і культури. Персонаж художнього твору аналізується як носій певного імені через призму його антропонімічної ідентичності. Антропонімічна ідентичність персонажів роману відображає їх характер, а також зумовлює їх, зазвичай нетипову, поведінку. Так, головний герой роману Джо Трейс вибирає собі таке прізвище через те, що його прийомна мати сказала йому, що його батьки пропали без сліду («disappeared without a trace»), маючи на увазі, що вони пропали без Джо. Також, біологічна мати Джо, за чутками, жила у Відні, Вірджинія, де Джо провів більшу частину свого дитинства, а потім і доросле життя, шукаючи її. Він знайшов шлях, яким вона могла слідувати і сам слідував тим шляхом. Крім того, він простежує шляхи, по яких рухається його коханка Доркас по місту Нью-Йорк, коли він хоче знайти її. Так що слово «trace» надає герою певні значення, зокрема значення відстеження (tracking) і пошуку, полювання (hunting). Отже, для Джо мотив доріг і слідів особливо важливий. Вихований мисливцем, він залишається мисливцем навіть в місті, він вміє читати сліди і бачити доріжки.

Ще одним прикладом, є ім'я Доркас, коханки головного героя Джо. Доркас – грецький еквівалент арамейської Табіта, означає самка антилопи або газелі. У романі Джо «полює» на Доркас. В Біблії Доркас / Табіта – це жінка, яку Святий Петро повернув до життя і хоча Доркас в «Джазі» залишається мертвою, вона живе в пам'яті Джо і Вайолет, а також стає причиною їх зв'язку з Феліс. Таким чином, за африканськими віруваннями поки інші пам'ятають і поважають її ім'я, вона залишається пов'язана зі світом живих.

Образ Міста в романі займає центральне місце, адже Місто – це як окремий персонаж зі своїм життям і характером. Місто для афроамериканців просякнуто музикою, воно заворожує переселенців, які приїхали в місто, міським життям і дає їм відчуття усвідомлення себе його частиною. Для афроамериканців Нью-Йорк став містом мрії, тому в тексті простежується також біблійний мотив втраченого Едему (переселення з Африки), в той час як Нью-Йорк став для переселенців Землею обітваною.

В романі використовується велика кількість географічних назв, які називають різні населені пункти або інші відомі місця в США. Однак, використані топоніми несуть в собі набагато глибший підтекст, крім простої номінації місця дії. Наприклад, Гарлем – район Нью-Йорка на північному сході острова Мангеттен, який в основному заселений афроамериканцями на початку ХХ ст., несе в собі мотив подвійного переселення (double displacement). По-перше, перехід з вільного стану на батьківщині в невільничий на іншому континенті, та як пам'ять сім'ї, відносно недавня спадщина предків. По-друге, власний досвід переселення зі звичних, психологічно комфортних сільських районів в місто з його правилами, ритмом і рамками.

Нагальна для афроамериканців проблема усвідомлення власного місця в західній цивілізації є важливим об'єктом осмислення в романі Т. Моррісон. Персонажі твору,

оточені в повсякденному житті атмосферою джазу, відчувають зв'язок з минулим. Синтезуючи музику і мову художнього твору, письменниця намагається, завдяки характерним рисам джазової гри, відтворити атмосферу міста, яку так сильно відчувало афро-американське населення Нью-Йорку. Джаз виступає особливим способом мислення афро-американського населення. Т. Моррісон використовує прийом переплетення різних мотивів: мотиви музичного джазу, мотиву смерті, мотиву свободи і пошуків власної ідентичності, а також мотиву підпорядкування провінціалом великого міста.

Ще одним важливим елементом вираження ідентичності афроамериканців в романі є афро-американська розмовна англійська (African American Vernacular English), на якій розмовляють головні персонажі (Джо Трейс, Вайолет Трейс, Доркас та ін.). Серед особливостей AAVE, на які ми звернули увагу в романі «Джаз» є опущення допоміжного слова «be»: «Nobody getting hurt»; опущення допоміжного дієслова «do»: «Why you ask me, a woman, for a hot bed?»; а також опущення підмета, наприклад «he» або «she»: «Did everything for him». Таким чином, письменниця підкреслює зв'язок між мовою, життям і культурою. Паралельні конструкції, емпатична інверсія, градація і еліпсис доповнюють характеристику образів, підкреслюють культурне коріння оповідачів і акцентують увагу на переживаннях головних героїв.

Підсумовуючи, проаналізувавши культурні реалії та інші способи відтворення афро-американської ідентичності в романі Т. Моррісон «Джаз», можна зробити висновок, що найбільш вираженими і вагомими засобами, які використовує письменниця в творі, є музичні мотиви, звернення до минулого, антропоніми, топоніми, національні образи, біблійні мотиви, символи, алюзії і мова персонажів. Поєднання всіх цих різноманітних засобів допомагають читачеві зануритися в атмосферу, яка панувала в 1920-ті роки серед афроамериканців, а також відчуті ідентичність афро-американського народу.

Тетяна ДАЦЬКА, Ірина КРАВЧИНА
(Кропивницький, Україна)

ТЕМАТИЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ МОВНИХ РЕАЛІЙ НА ПОЗНАЧЕННЯ АДМІНІСТРАТИВНО-ПОЛІТИЧНОГО УСТРОЮ США

Під час вивчення системності одиниць лексичного рівня дослідники часто звертаються до виділення певних тематичних груп слів. Д.М. Шмельов зазначає, що тематичні групи можна виокремити в будь-якій мові, а шлях їхнього формування залежить від розвитку самої мови, оскільки слова позначають явища дійсності, які є пов'язаними і взаємозалежними. Завдяки цим позамовним зв'язкам лексеми можливо поєднати в тематичні групи, виділені на основі спільної родової ознаки [2, 178].

Тематичне групування реалій на позначення політичного та адміністративного устрою США сприятиме оптимізації роботи з цією лексикою на заняттях з англійської мови. Такі реалії мають яскраво виражений країнознавчий характер, оскільки позначають явища, які або відсутні в українській мові, або представлені іншими

мовними реаліями, що позначають подібні явища. Опрацювання такої лексики на заняттях з англійської мови потребуватиме більше уваги, оскільки семантизація цих лексичних одиниць часто вимагатиме розгорнутих дефініцій.

Матеріал дослідження було сформовано шляхом суцільного обстеження словників Т.Д. Томахіна «США. Лингвострановедческий словарь» [1] та «Longman Dictionary of American English» [3]. У результаті було дібрано 952 лексичні одиниці на позначення адміністративно-політичних реалій США.

Дібрані лексичні одиниці розподілено на тематичні групи з урахуванням їхньої специфіки та характеру. Загалом, реалії розподілились на дві великі групи з низкою підгруп. Такий розподіл досліджуваного матеріалу оптимально відображає політичний устрій та адміністративний поділ Сполучених Штатів як складну систему із низкою взаємопов'язаних елементів.

Кількісні підрахунки дозволили виділити дві більші групи, які охоплюють політичні реалії (67% від загальної кількості слів) та адміністративний устрій США (33% від загальної кількості слів).

Всередині кожної з двох груп було виділено дрібніші підгрупи. Так група слів на позначення політичних реалій нараховує 7 підгруп: 1) реалії, пов'язані з виборами (27% слів від загальної кількості), наприклад: *caucus, direct primary, precinct*; 2) реалії на позначення політичних організацій та комітетів (12%), наприклад: *Cabinet, Committee on Rules, the Democratic Party*; 3) назви посад (9%), наприклад: *assistant secretary, Secretary of State, congressman*; 4) документи (6%), наприклад: *Declaration of Independence, joint resolution*; 5) назви політичних процедур / процесів / понять (6%), наприклад: *appropriation, big stick diplomacy, due process of law*; 6) назви учасників політичного процесу (6%), наприклад: *backbencher, Father of the House, filibuster*; 7) видатні історичні постаті (1%), наприклад: *George Washington, Benjamin Franklin, John Hancock*.

Група слів на позначення адміністративних реалій охоплює три підгрупи: 1) назви органів влади та організацій (16%), наприклад: *city hall, civic center, district court*; 2) назви посад (9%), наприклад: *chief of staff, governor, mayor*; 3) назви адміністративно-територіальних утворень (8%), наприклад: *New England, borough, county*.

Судячи з кількісної представленості певних груп можемо зробити висновки щодо важливості певних понять та явищ політичного життя для американського суспільства. Так, значне переважання реалій, пов'язаних з виборами (27% від загальної кількості корпусу досліджуваних лексем) свідчить про велику важливість цього інструменту здійснення демократичної зміни влади в США. Іншими двома групами із значною кількістю представлених реалій є група назв органів влади та організацій (16%) та група реалій на позначення політичних організацій та комітетів (12%), що також підкреслює важливість усвідомлення американцями політичного устрою США як демократичної держави, у якій сильні державні інституції, які керуються та обслуговуються виборчими посадами.

Цікаво відмітити, що підгрупа на позначення визначних історичних постатей представлена незначною кількістю лексичних одиниць, що певно можна пояснити

мінливістю політичного життя, швидкою зміною популярності політичних лідерів та відносно несуттєвою роллю, яку відіграє конкретна особа в управлінні державними інституціями. Можемо зробити висновок, що більш важливим для політичної свідомості американського суспільства є факт того, що політична посада є виборчою, оскільки тематична класифікація виявила значну кількість реалій на позначення процедури виборів, назви учасників виборів.

Укладену тематичну класифікацію можна використовувати як основу для вивчення тем, пов'язаних з особливостями політичної та адміністративної системи США на заняттях з країнознавства США та заняттях з англійської мови в закладах середньої та вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Томахин Т.Д. США. Лингвострановедческий словарь. 3-е изд. М.: Рус.яз., 2001. 576 с.
2. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики (на материале русского языка). М.: Наука, 1973. 210 с.
3. Longman Dictionary of American English / Rebecca Campbell, Robert Clevenger, Delia Summers. New York: Addison Wesley Longman Ltd., 1997. 935 p.

Ірина ДІДЕНКО
(Дрогобич, Україна)

ОБРАЗНІСТЬ ДІАЛЕКТНОЇ МОВИ У ПОВІСТІ «ЛЕЛЬ І ПОЛЕЛЬ» ІВАНА ФРАНКА

Чимало дослідників досліджують прозові твори Івана Франка, розкриваючи в них і певні мовознавчі аспекти. Багато праць присвячені специфіці лексики у творі, праці про вживання діалектизмів у творах також не є виключенням. Багато повістей у творчості письменника є досліджено, особливо багато є напрацювань, що розглядають твори Бориславського циклу. Повість «Лель і Полель» також не залишила літературознавців та мовознавців байдужими. Щоправда, важливо зазначити, що твір часто розглядають літературноцінним, вивчаючи його ідейність, смислове навантаження та форму. Для мене є важливим виділити і мовознавчу цінність твору, з погляду унікальності діалектної лексики, використаної у творі.

Джерельною базою статті є текст повісті Івана Франка «Лель і Полель».

Метою статті є виявити та проаналізувати лексичні та етнографічні діалектизми на матеріалі повісті Івана Франка «Лель і Полель».

Наукова новизна роботи полягає в тому, що незважаючи на численні студії науковців, на сьогодні в галузі мовознавства та теорії літератури науковці не виявили характерну вживаність лексичних та етнографічних діалектизмів у повісті.

Діалектизми, які використовує автор у своїй повісті належать до південно-західної діалектної групи, або наріччя, а саме до галицько-буковинської групи говорів. Вони використовуються у взаємодії, проте найчастіше використовуються діалектизми бойківського говору. Територіальний діалект – це показник національної культури, традицій та звичаїв народу. Діалектизми зберігають у собі історію та досвід нових

поколінь, описують нам їхнє бачення світу, є виразником духовного та культурного життя народу.

У повісті «Лель і Полель» Іван Франко колоритно передає місце оповіді, історичні умови та час за допомогою різної діалектної лексики. Завдяки діалектам автор уміло змальовує різні місцевості та оточення, наприклад сцени міського життя, вулиці Львова, якими проходить Начко Калинович, або село Ступосяни, де проводить свій медовий місяць Владко та Регіна. Тому для аналізу лексики у повісті Івана Франка «Лель і Полель» обираємо лексичні та етнографічні діалектизми.

Лексичні діалектизми мають критерій для виділення їх як окремої групи територіально обмеженої лексики – спільність назв понять, для позначення яких у загальнонародній мові використовуються інші назви. Найбільше таких слів серед повнозначних частин мови. Така територіально обмежена лексика має тотожний план змісту при нетотожному плані вираження, тобто семантика слів є тотожною, але відрізняється своєю звуковою (матеріальною) оболонкою. Наприклад: *...поки розпалила огонь і зварила бульби до борщу, то ї перша минула* [1, 141], де бульба – картопля; *...бідкався господар, перериваючи безцільні падькання кумів і кумась* [1, 146], де падьканне – «нарікання»; *То тиха вода, що береги лупає, але ані на волос не ліпший від тамтого* [1, 153], де лупає означає «відколює»; *...знов мужчина вихиляє голову, ціляє і стріляє...* [1, 158], де ціляє означає «цілитися»; *Сьогодні рано дали їм по мисочці теплої води з кількома зернятами круп, званою тут юшкою дубовою (ячною), і по буханцеві чорного й незвичайно квасного хліба* [1, 168], де буханець (імовірно співвідноситься з іменником буханка) означає «хлібина», а квасний – «кислий».

Іноколи автор сам пояснює ті чи інші лексичні діалектизми через покликання. (*Тільки треба кляво шпанувати, бо в кукурудзі може кимати жолоб, то щоб вас не заскочив* [1, 144] (кляво шпанувати – «добре глядіти», кимати – «лежати»; жолоб – «хлоп»); *-Ге, ну, цувакси, цувакси! А, гості до нас, вітайте!* [1, 171] (цувакси – «в тюремному жаргоні означає особи, що свіжо прибувають до тюрми»); *Ну не хотів би я слухати того, що зашіврає жолоб, коли на своїй ниві побачить сліди їх роботи* [1, 144] (зашіврає жолоб – «говоритиме хлоп»); *Попам'ятає він нас! Бачиш, оцим майхром я розфалатав йому руку, як полядвизию* [1, 148] (майхром – «ножем»). Хоча покликань у творі є досить багато, але більшість з них пояснює німецькі слова або вислови. Наприклад: *-Ти зробила Eroberung!* [1, 278] (Eroberung – «Завоювання»); *Це, пане добродію, не оборонець, das ist ein Wühler!* [1, 276] (das ist ein Wühlen – Це бунтівник); *-Das hat, пане добродію, Fuss und Kopf, що він говорить, – сказав, нахилиючись до радника, піп-депутат, завзятий противник конституції* [1, 212] (Das hat Fuss und Kopf – «Це має ноги і голову»). Деякі покликання подають переклад латинських фраз: *...забути на сьогодні все, крім класичного: Saprediet* [1, 220] (Saprediet – Лови день; користай з моменту; зривай задоволення).

Безумовним є той факт, що лексичні діалектизми, які репрезентує Іван Франко у своїй повісті, охоплюють здебільшого ті лексико-граматичні розряди слів, які науковцями визначаються як самостійні. Найчастіше це слова зі значенням предметності (іменники) та значенням процесуальності дії (дієслова), значно рідше

слова зі значенням не процесуальної ознаки – прикметники і прислівники. Прикметники та прислівники у творі можемо проілюструвати такими прикладами: *При цім блідавім блиску міг Калинович перший раз трохи уважніше придивитися до дівчини, що все ще лежала нерухома, бліда з обличчям, оббризканим кров'ю батька і, як здавалося Калиновичу, з невеличкою ранкою на чолі, з якої кров сплезилася краплями* [1, 162], де блідавім – «тьмянім»; *Була це дівчина літ, може 18, але утлої будови і неособливої краси, з подовгуватим обличчям, високим, опуклим чолом, великими устами й трохи загостреним підборіддям* [1, 162], де утлої – «кволої»; *Його округле, пухнате обличчя було подібне до розцвілої в усій повноті півонії* [1, 189], де пухнате – «масивне»; *–Лізе один з другим, як лельом-полельом* [1, 140], де лельом-полельом – «повільно»; *А дід саме казав, що навіть про це трудно дізнатися, бо в кожній околиці вказують на іншу гору* [1, 185], де трудно – «важко».

Найбільша розмаїтість властива лексиці з частиномовним значенням предметності, або іменниковій. Багато іменників у творі позначає назви осіб чоловічої статі і найчастіше у негативній формі: *–Де ж ви, бахурня, так довго сиділи у дідька?* [1, 141], де бахур – «хлопець, підліток з не завжди доброю славою»; *–Оце раз кляві яндруси!* [1, 149], де яндруси – «хлопці»; *Він пестив і голубив своїх пуцьвірінків, упивався їх видом, їх голосом, ловив їх перші дитячі усміхи...* [1, 165], де пуцьвірінок означає «маленька дитина»; *–А, ти, драбе! А, ти, лайдаку!* [1, 191], де драб означає «обірванець», а лайдак – «волоцюга, ледар». Багато діалектизмів у творі, співвідносних з іменниками, позначають частини тіла: *–Дати їм у карк по разу, нехай учаться додержувати слова* [1, 140], де карк – «шия, потилиця»; *–Закобзати їх полід щєблі* [1, 140], де щєблі – «ребра»; *–Заїхати їм між липки, щоб їм аж Войтко закапував!* [1, 140], де липки – «очі»;... *дала йому по гамалику та й на тім кінець!* [1, 142], де гамалик – «шия, в'язи. Серед іменників також багато тих, які позначають абстрактні поняття: *–А він, мабуть, поміркував собі, що забагато два гриби в борщ, і пустив нас на фрай* [1, 148], де фрай – «свобода»; *Пізнаєш ти, до чого ведуть твої збитки* [1, 153], де збитки – «пустощі»;... *пане, пан біг зослав нам вас у хвилині найстрашнішої небезпеки, в хвилині розпуки* [1, 161], де розпука – «відчай, горе»; *Їх обличчя все були звернені на діда, голова якого блищала в потемках, мов білий туман неозначених форм* [1, 179], де потемки – «темнота, сутінки». У творі також можна виокремити діалектизми, які позначають назви предметів побуту, традицій, вірувань: *Тут нічого не pomoже, хіба тепла мінеральна купіль* [1, 141], де купіль означає – «ванна»; *Бачиш, оцим майхром я розфалатав йому руку, як полядвицю* [1, 148], де полядвиця – «різновид шинки»;... *служниця з двома коновками води...* [1, 152], де коновка – «відро».

Діалектизми, які не живаються за межами окремих говорів, або ж позначають особливі назви місцевих понять та явищ, які не мають відповідників у літературній мові, отже можуть входити у систему загальнонародної мови без змін називають у сучасній українській літературній мові етнографічними.

Етнографічні діалектизми найчастіше аналізують з погляду їх частиномовної належності, розподілу на різні тематичні групи, розглядаючи їхнє походження, через

морфологічні особливості, уживаністю діалектизмів у різних формах та аналізом семантики кожного з них.

У творі виявлені етнографічні діалектизми, які здебільшого виступають у формі самостійної частини мови – іменника. Виявлені діалектизми у творі позначають господарські і житлові приміщення та їх частини, предмети побуту, знаряддя праці, робочі процеси: *...то й молока щодень купує грубий гладущик, спарить і продає по копійки...* [1, 142], де гладущик етнографічний відповідник до «того, хто робить глечики»; *А наша Войцехова, знаєте має грайзерлю...* [1, 141], де грайзерля – «склепик з усякими речами для щоденного вжитку»; *Мужчини і баби, дроворізи з пилками і сокирами, муляр з кельнею, служниця з двома коновками води, бойко зі сливами і виноградами у двох кошиках, ганделес із перевішеною через плечі пароб старих штанів...* [1, 152], де кельня – «лопатка у муляра», коновка – «відро», а ганделес – «покупець старих речей»; *...що з цієї сторони, доступної лише через фрамугу...* [1, 161], де фрамуга – «заглиблення в мурі»; *...як розбійники рахували гроші під дубом, а дурень сидів на дубі з ступою...* [1, 183], де ступа – «дерев'яний пристрій для зелення зерна.

У творі виявлено іменники, що позначають місцевий одяг, взуття, різного виду матеріали: *На верху барикади, під самим костьолом, стояв високий мужчина в сорочці і камізельці, без шапки і сурдута* [1, 157], де камізелька означає «безрукавка», а сурдут – «верхній одяг»; *Станик і спідничка з грубого перкалю, добре вже зношені, не мали нічого спільного з пануючою модою...* [1; 162], де станик – «кофточка, а перкаль – «тонка дешева матерія»; *Численні пари панночок, побравшись за руки, ходять по залі, розмовляючи то з собою, то з кавалерами, що їм товаришить, у фраках і з шапокляками під пахвою* [1, 225], де шапокляк вжито у значенні «капелюх»; *Тут перо одного з співробітників так і полишилось застромлене в каламарі: вийняв його, обер об бібулу і поклав на належнім місці* [1, 300], де бібула – «тонкий папір».

У творі також зазначені етнографічні діалектизми на позначення страв, напоїв: *Га, буде троєння, аж усі чотири розвеселяться* [1, 148], де троєння позначає «наїдки»; *Попамятає він нас! Бачиш, оцим майхром я розфалатав йому руку, як полядвицю* [1, 148], де полядвиця – «різновид шинки»; *Трунок, якого перед тим не вживав і який під тиском Ернеста приймав спочатку з огидою, став для нього необхідним засобом заспокоєння, ліком проти безсонності ночі й для піднесення життєвої енергії* [1, 296], де трунок – «спиртний напій»; *Цей останній аргумент справив сильне враження на Шнайдера, що дуже боявся увійти в такі надто близькі зносини з судом і скуштувати арештантської саламахи* [1, 308], де саламаха – «їжа з рідкого тіста».

У повісті «Пель і Полель» Іван Франко знайомить читачів із тваринним та рослинним світом певної місцевості: *З шумом і галасом перебігла громадка обдертої, босої та замурзаної дівчорі через греблю Пелчинського ставу і розсипалися по корчах...* [1, 143], де став – фонетичний діалектизм літературного слова «ставок», а корчі – «непролазні кущі»; *Разом із двома іншими хлопчиками вони пішли на губи...* [1, 148], де губи – «гриби; виявлено різні назви риб: –Гурра! Почулися голосні окрики з другого кінця яру, і з зеленої гущавини, немов щупаки з очерету, виринули почервонілі з тругвним волоссям... [1, 149], де щупак означає «щука»; *Найрибніше це*

місц на всю околицю: тут сила кленів, угрів і стругів, ціль численних прогулянок рибалок і дилетантів [1, 304], де клень – «коропу вата риба з великою головою», струг – «форель», угор – «вид риби» (також відомий діалектний відповідник вугор); Великі клені хапали лиш великі окрайці, полишаючи дрібні пліткам і барбулям, що їх тисячі вертілись коло кожного каменя, немов улітку комарі в повітрі [1, 310], де плітки і барбулі – «породи дуже маленьких риб».

Також виявлено прикметники, що позначають види різних матерій та матеріалів: *З-поміж чорних халатів, зрібних сорочок та перкалевих фартухів і спідниць миготить жовта мосянжева бляха поліціянта* [1, 152], де зрібна означає «з грубого полотна», перкалева – «з тонкої дешевої матерії», а мосянжева – «зроблена з жовтої міді».

Можемо зробити висновок, що серед етнографічних діалектизмів у повісті Івана Франка «Лель і Полель» найбільше виявлено іменників, значно рідше зустрічаються прикметники. Найбільше виокремлено діалектизми, які позначають предмети побуту, житлові та робітничі приміщенні, назви професій, страви та напої та діалектизми, що являють собою назви понять рослинного та тваринного світу. Завдяки етнографічним діалектизмам читач здатен зануритися у природне середовище відповідної місцевості, це надає мові яскравості, незвичності та колоритності.

Як бачимо, лексичних діалектизмів у творі використано у рази більше, але можливо лише через те, що так твір є більш зрозумілим, не перевантаженим етнографічними діалектизмами, що могло б викликати подекуди непорозуміння та важкість читання та сприйняття твору.

Отже, у системі мовних засобів творів Івана Франка важливе місце посідають діалектизми, що здатні передати особливості національного колориту, допомагає читачеві зануритися у відповідну атмосферу, в той самий час виконуючи пізнавальну функцію, адже розширює кругозір, дозволяє дізнатися читачеві про звичаї, вірування, предмети побуту, нові назви рослинного та тваринного світу. Діалектизми стилістично досить активні в художній тканині творів Івана Франка, адже звертають увагу на себе у творі, підкреслюючи милозвучність мови та найточніше виконують зображальну функцію. Діалектні особливості у повісті простежуються на усіх мовних рівнях. Особливо багато є фонетичних діалектизмів, які інколи подаються навіть у декількох варіаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козланов П., Копиця Д. Іван Франко. Повісті. Київ, 1951. Т. 6. 506 с.
2. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін. Київ: ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
3. Негр-Негрич М. Скарби гуцульського говору: Березови. Львів, 2008. 224 с.
4. Пінчук С.П., Регушевський Є.С. Словник літературознавчих термінів Івана Франка. Київ, 1966. 272 с.
5. Піпаш Ю., Галас Б. Матеріали до словника гуцульських говірок. Ужгород, 2005. 266 с.

ІСТОРИЧНА ДИНАМІКА МОВНИХ ПРОЦЕСІВ У АГЕНТИВНО-ПРОФЕСІЙНІЙ ЛЕКСИЦІ (НА МАТЕРІАЛІ НАЗВ МОРЕПЛАВЦІВ ТА РИБАЛОК У СЕРЕДНЬОАНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ)

Дослідження присвячено розв'язанню проблеми історичної динаміки мовних процесів у лексико-семантичній групі агентивно-професійних назв XI–XV ст. як складової лексико-семантичної системи середньоанглійської мови на основі принципів системно-функційної історичної лексикології з використанням методів і методики системно-функційної реконструкції розвитку лексико-семантичної системи. Мета дослідження — реконструювати розвиток синонімічного ряду назв мореплавців та рибалок у середньоанглійській мові. Завдання дослідження: 1) виокремити синонімічний ряд назв мореплавців та рибалок у межах лексико-семантичної підгрупи назв осіб, зайнятих промислами; 2) проаналізувати етимологічний склад їх твірних основ; 3) установити їх функційну диференціацію; 4) здійснити хронологічну стратифікацію їх перших письмових згадок; 5) визначити якісний склад синонімічного ряду.

Предмет дослідження – етимологічний склад, функційна диференціація та якісний склад синонімічного ряду. Об'єкт дослідження – синонімічний ряд назв мореплавців та рибалок (51 лексема) як підсистема лексико-семантичної підгрупи назв осіб, зайнятих промислами. Фактичний матеріал дослідження – 2417 семем лексико-семантичної групи агентивно-професійних назв середньоанглійської мови, зафіксованих в історико-етимологічних словниках англійської мови.

У дослідженні використовуємо методичний алгоритм системно-функційної реконструкції розвитку лексико-семантичної системи як поєднання методики та комплексу методів, що охоплює загальнонауковий індуктивно-дедуктивний і лінгвістичний порівняльно-історичний методи та методи сучасної системної лінгвістики як нові методи системно-функційної реконструкції розвитку лексико-семантичної системи, а також методичні системно-функційні прийоми реконструкції розвитку лексико-семантичної системи. Упродовж етапів дослідження установлюємо функційну диференціацію семем синонімічного ряду за функціями класифікації та ідентифікації, виконуваними у мовленнєвому колективі як надсистемі; різновиди узусу як кодифікованої норми семем визначаємо за ступенем їх усталеності в середньоанглійській мові (тобто за їх наближенням до норми на етапі входження до системи мови); досліджуємо етимологічну модель синонімічного ряду на підставі аналізу мовної приналежності твірних основ апелятивів та назв прізвищового типу; систематизуємо агентивно-професійні назви за століттями середньоанглійського періоду на підставі принципу хронологічної фіксації фактичного матеріалу.

За функційними різновидами, досліджувана лексика проявляє кількісне переважання у функції ідентифікації, зокрема співвідношення 86%:14% кількості назв мореплавців та рибалок, що виконували в середньоанглійський період функції

ідентифікації, і кількості назв, що виконували в середньоанглійський період виключно функцію класифікації.

За етимологічним складом, синонімічний ряд назв мореплавців та рибалок становить переважання питомої лексики у співвідношенні 63% англійських лексем, 33% гібридизмів і 4% запозичень.

Якісний склад синонімічного ряду назв мореплавців та рибалок формувався протягом середньоанглійського періоду: максимум їх перших письмових згадок (37%) припадає на XIII ст.; 16% лексем беруть свій початок у давньоанглійський період; 10% лексем є неологізмами, які в середньоанглійський період побутовали виключно із функцією ідентифікації і як апелювали були зафіксовані в письмових джерелах наступного періоду розвитку англійської мови.

Результати дослідження окреслюють перспективи вивчення еволюції семантичної системи в аспекті детермінантного аналізу синонімічних рядів як її підсистем.

Роман ЗАЛУЖНИЙ
(Київ, Україна)

«КОМП'ЮТЕРНІ НАВИЧКИ ПЕРЕКЛАДАЧА»

Перекладацький процес у сучасному стані потребує від виконавця великої кількості компетенцій, знань і вмінь, щоб створювати в результаті роботи конкурентоспроможний і якісний продукт. До них входять, окрім власне знання мови, вміння працювати з різними типами файлів, які використовуються під час перекладу, володіння спеціальними технічними засобами, здатність виконувати низку перевірок, навички організації та керування проектами тощо.

Процес перекладу складається з кількох послідовних етапів, які відрізняються за своєю специфікою один від одного та потребують застосування різних інструментів автоматизованого перекладу. За типом завдання їх можна розподілити на 6 видів: аналіз вихідних файлів, власне переклад, редагування, вичитування, виконання автоматичних перевірок і верстання кінцевих документів [2]. Кожен етап потребує використання певних комп'ютерних програм.

Замовники та клієнти, які мають досвід співпраці з бюро перекладів, одразу надсилають файли, готові до перекладу. Бюро перекладів або перекладачеві потрібно лише пересвідчитися в їх сумісності з програмним забезпеченням, встановленим на робочих станціях, за необхідності – повторно підрахувати слова/символи та відсотки збігів. Під час роботи з новим типом файлу вперше слід також виконати так званий псевдопереклад, тобто перевірити, чи можливо взагалі згенерувати без помилок файл для експорту, якщо потрібно доставити замовнику не двомовні робочі файли, а вже кінцевий документ. До того ж використання псевдоперекладу має сенс під час роботи над програмним забезпеченням, щоб завчасно розуміти, чи достатньо місця у відведених полях для тексту, наприклад, кирилицею, а також переконатися, чи всі фрагменти тексту імпортовано належним чином [4].

Computer-assisted translation або *computer-aided translation* (CAT) є видом перекладу з однієї мови іншою, за якого людина-перекладач користується комп'ютерним обладнанням задля оптимізації та здійснення перекладу [1].

Необхідною функцією сучасної системи автоматизованого перекладу є застосування перекладацької пам'яті – двомовної бази даних перекладених вихідних текстів і їхніх відповідників цільовою мовою, яка пропонує схожі наявні сегменти під час перекладу нових текстів [3]. Перекладацька пам'ять ділить вихідний текст на одиниці, які називаються *сегменти*. Речення або аналогічна одиниця (наприклад, заголовок, елемент списку, посилання тощо) з вихідного тексту вважається окремим сегментом. Під час роботи перекладача над документом програма з перекладацькою пам'яттю по черзі відображає кожен вихідний сегмент та пропонує повторно використати попередні переклади, якщо в базі даних наявний такий самий або схожий вихідний сегмент. Такі можливості зумовили виникнення нових перекладацьких стратегій, які включають нелінійну обробку та переклад текстів [5], що задовольняє вимоги до глобального поширення вмісту.

На ринку наявна велика кількість різних CAT-інструментів, кожен із яких має власний набір функцій, призначений для певного типу завдань і працює з різними форматами файлів. Попри те, що деякі з цих програм охоплюють широкий спектр завдань, одного засобу автоматизації перекладу як правило недостатньо. Перекладачеві необхідно володіти принаймні кількома з них, оскільки перекладацькі агенції співпрацюють із багатьма клієнтами, які можуть використовувати різне ПЗ, або навіть один і той же замовник надає проекти для виконання одразу в кількох системах. Це може бути, наприклад, переклад технічної документації до програми в SDL Trados Studio та паралельна локалізація цієї ж програми в SDL Passolo. Або ж переклад у програмі Translation Workspace XLIFF Editor та виконання автоматичних перевірок за допомогою інструмента Linguistic ToolBox.

Програми для перевірки якості перекладу (QA-програми від Quality Assurance) – це інструменти для пошуку поширених помилок у текстах перекладів за визначеними параметрами. Вони працюють виключно з білінгвальними файлами, які створюються в результаті роботи CAT-програм. Їх завдання – аналіз вихідного і перекладеного тексту в певному сегменті та реєстрація всіх підозрілих співпадінь. Після завершення роботи користувач отримує звіт із знайденими помилками та вирішує, чи це справді помилки, чи просто хибні спрацювання.

Велика кількість розробників систем автоматизованого перекладу мають у своїх програмах такі засоби. До них належать SDL Trados Studio, memoQ, Wordfast, Across та інші. Крім того, існує багато окремих інструментів, найпопулярнішими серед яких на сьогодні є Xbench, QA Distiller, Verifica, ErrorSpy, Linguistic Toolbox.

Сучасний перекладач має вміти працювати в різних CAT-програмах, користуватися їх функціями, зокрема перекладацькою пам'яттю, пошуком конкорданс, термінологічною базою та вбудованими засобами перевірки якості. Необхідно також отримувати практичні навички постредагування, оскільки в галузі перекладу зростає використання машинного перекладу.

Професія перекладача не обмежується знанням мови. Володіння технічними засобами для перекладу надає конкурентну перевагу потенційному кандидату на відповідну посаду. Високий рівень цих знань також підвищує продуктивність роботи та якість перекладених письмових текстів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bowker L. Computer-Aided Translation Technology: A Practical Introduction. Ottawa: University of Ottawa Press, 2002. 185 p.
2. Development and implementation of quality management systems in translation agencies. *Technolex Translation Studio*. 2015. URL: <https://technolex.com/articles/development-and-implementation-of-quality-management-systems-in-translation-agencies.html> (дата звернення: 07.12.2019).
3. Karsch B. Terminology Management and MT. *Circuit*. 2012. № 117. С. 11–14.
4. Pseudo-translation plugin settings. *memoQ Documentation*. URL: <https://docs.memoq.com/current/en/Places/pseudo-translation-plugin-sett.html> (дата звернення: 07.12.2019).
5. Pym A. The Moving Text: Localization, translation, and distribution. Amsterdam, 2004. 166 p.

Мирослава ЗИМОМРЯ
(Дрогобич, Україна)

АНГЛОМОВНА РЕЦЕПЦІЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА

Процес функціонування термінологічної лексики слід розглядати крізь призму системи національної мови. Специфіці використання термінів, у т. ч. й ужиткового мистецтва, як маркованих лексем присвячені праці таких учених, як О. Воропай, М. Гладкий, В. Дейнека, П. Дудик, Т. Кияк, В. Кузьменко, В. Лейчик, Г. Лозко, Г. Мелех, В. Наулко, О. Письмиченко, О. Потапенко, Г. Снетова та ін. Проте слід підкреслити: відсутні спеціальні дослідження, які б системно висвітлювали складники змісту рецепції національно маркованих реалій з урахуванням чинника впливу на розвиток особистості традицій народних промислів.

Вивчення лексичних одиниць, що містять фіксований компонент національної ідентифікації стосовно мовної картини конкретних семантичних пластів, становить особливе вагоме значення для рецепції з боку перекладача, у першу чергу, як активного реципієнта цілісного лексико-семантичного поля (**народних промислів / folk crafts**). Наші розвідки, у т. ч. кандидатська дисертація «Естетичне виховання молоді засобами народних промислів Закарпаття (1919–1939 рр.)» (Тернопіль, 2013), свідчать про те, що маркованість (фр. *marquer* – позначати) термінологічних означень має об'єктивний статус лексем у межах досліджуваної фахової лексики. Стосовно тематичних пластів ужиткового мистецтва (**ужиткове мистецтво / applied art**) можна стверджувати той факт, що для них примітний національний колорит *консубстанційної лексики / consubstantial vocabulary*. Він і посилює духовно-

ментальний феномен відображення дійсності і, зокрема, того середовища, в якому творяться відповідні мотиватори-номени духовної й матеріальної культур, наприклад, субкультури лозоплетіння в селі Іза на Закарпатті.

У цьому дискурсі доцільно назвати приклади, які використовуються носіями народних промислів на рівні їхнього прагнення – діяти з прагматичною метою отримати результат. Йдеться про нерідко побутові узагальнення крізь призму ідіом, сталих текстових структур, крилатих висловів: «to be the architect of one's own fortune» / «бути ковалем свого щастя»; «strike while the iron is hot» / «куй залізо, поки гаряче»; «little strokes fell great oaks» / «крапля по краплі і камінь довбає»; «never write what you dare not sign» / «що написано пером – не вирубати сокирою»; «Jennifer has always known her wishes and been the architect of her own fortune» / «Дженіфер завжди знала свої бажання і була ковалем свого щастя»; «to fight fire with fire» / «клин клином вибивають»; «habit cures habit» / «клин клином виганяють»; «tarred with the same brush» / «мазані одним пензлем»; «the shoemaker's wife is the worst shod» / «швець без чобіт»; «Harry's the best car mechanic in town but his own car has been broken for a year already – the shoemaker's wife is the worst shod» / «Геррі найкращий автомеханік в місті, але його власна машина вже рік поламана – швець без чобіт»; «art is long, life is short» (лат.: *ars longa, vita brevis* – вислів Гіппократа) / «життя коротке, мистецтво вічне»; «art is long, life is short and her art will live forevermore» / «життя коротке, мистецтво вічне і її мистецтво буде жити вічно»; «in for a penny, in for a pound» / «взявся за гуж, не кажи, що не дуж»; «there are more ways to the wood than one» / «світ клином не зійшовся»; «between the upper and nether millstone» / «між верхніми і нижніми жорнами»; «he works best who knows his trade» / «справа майстра боїться»; «no pain, no gain» / «без праці немає плоду»; «to jangle on someone's nerves» / «грати на нервах»; «Please do not jangle on my nerves. I'm the most hot-tempered person in the world» / «будь ласка, не грай на моїх нервах, я – найбільш запальна людина на світі»; «he knows how many beans make five» / «він собі на руки сокиру не упустить»; «It's no use pumping a dry well» / «носити воду в решеті; марно качати воду з порожнього колодязя»; «the game is not worth the candle» / «шкурка вичинки не варта»; «the Providence / Divine Providence / God's administration» (лат. *providentia*) / «промисел Божий».

Наведені приклади презентують мотиваційні моделі словосполучень, в яких фіксується, як правило, предмет дії, а також і сама дія. Для перекладача як реципієнта важливо збагнути стрижневі означення, що відтворюють внутрішні й зовнішні ресурси вмотивованих лексем, хоч вони, як правило, стислі, стилістично нейтральні та однозначні, зокрема: *embroidery* – вишивка /вишивання/; *embroiderer* – вишивальник/вишивальниця; *an embroidery of wild flowers* – візерунковий килим польових квітів; *embroidered* – вишитий / прикрашений вишивкою; *embroider in satin-stitch* – вишивати гладдю; *embroider in silk* – вишивати шовком; *embroider on canvas* – вишивати на канві; *cross-stitch* –embroidery – вишивка хрестом; *embroider in gold* – шити золотом; *embroider rug* – вишитий килим; *hand embroidery* – ручна вишивка; *a colourful design was embroidered on the sleeve of the shirt* – на рукаві сорочки був вишитий яскравий візерунок.

У цьому зв'язку заслуговують на увагу ключові лексеми, в яких вирізняється, наприклад,

- іменник: embroidery – вишивка/вишивання; embroiderer – вишивальник; earthenwares / pottery – гончарство/гончарні вироби; potter – гончар; blacksmithing – ковальство; blacksmith – коваль; ceramics – кераміка; craft/trade/field/ business/ industry – промисел/промисли; woodworking – деревообробка; basket weaving – лозоплетіння; carving – різьба по дереву/випилювання/висікання/різьблений орнамент/різьба/висічена фігура;

- прикметник + іменник (folk crafts – народні промисли/народні ремесла; applied art – ужиткове мистецтво; folk art – народне мистецтво; decorative art – декоративне мистецтво; art castings – художнє лиття; Fine Arts – образотворчі мистецтва; graphic art – графічне мистецтво/графіка);

- прикметник + власна назва (Early Renaissance – ранній ренесанс; High Renaissance – високий ренесанс; Early Baroque – раннє барокко; Late Baroque – пізнє барокко);

- прикметник + прикметник + іменник (Decorative Applied Art – декоративно-ужиткове мистецтво; Industrial Art Design – промисловий художній дизайн; Monumental Decorative Art – монументальне декоративне мистецтво).

Однією зі змістовних ознак ужиткового мистецтва українського народу постає його національно маркована термінологічна лексика. Вона містить домінуючі особливості мовостилу, що в означеному контексті рецепції поєднує в собі, у першу чергу, стереотипні народні уявлення світосприйняття загалом і сутності окремих тематичних пластів (наприклад, а) гончарство; б) деревообробні ремесла; лозоплетіння; в) вишивання) з огляду на їхню предметну лексику – зокрема. Йдеться про народні промисли як джерело історичної пам'яті, практично-діяльнісних традицій, концентрованих на окремих регіональних територіях України. Власне, там, де етнографічні, мистецько-фольклорні прояви духовних змагань творять своєрідну субкультуру. Останнє й окреслює індивідуально-авторське розуміння термінологічної лексики ужиткового мистецтва та його засвоєння у процесі перекладу, приміром, спорідненими (англійською, німецькою; українською, російською, польською) й неспорідненими (англійська, українська) мовами. Це дає можливість інтегрувати змістовний позитив фахової лексики з урахуванням національно маркованих смислових забарвлень, понятійних уточнень з огляду на теорію кольору.

Олена ІЛЬІНА

(Білгород-Дністровський Україна)

ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗВО

Сучасні тенденції в розвитку освіти в контексті євроінтеграції створили необхідність реформування та вдосконалення всієї системи освіти в цілому, впровадження нових освітніх, культурних, науково-технічних стандартів, спрямованих на інтеграцію системи освіти України до європейського простору. Основними особливостями сучасної освіти є орієнтація на особистість, забезпечення комфортних умов отримання освіти, підготовка особистості до функціонування в складних умовах суперечливого соціуму; формування таких рис, як толерантність, сприйняття інших

культур, релігій, цінностей, уміння спілкуватися з їхніми носіями, стати громадянином глобалізованого суспільства.

Водночас розвиток України зумовлюється орієнтацією на основні цінності західної культури, такі як парламентаризм, права особистості, лібералізація, свобода вибору, отримання освіти будь-якого рівня, що є невід'ємним атрибутом громадянського демократичного суспільства. Важливою складовою проєвропейської системи освіти є впровадження сучасних освітніх технологій, головними аспектами яких є: технологізація всіх видів наукових досліджень, перерозподіл державного фінансування зі сфери фундаментальних досліджень у сферу технологічних, у розвиток соціальної та інформаційної інфраструктури науки, впровадження сучасних комп'ютерних і мережевих технологій, безперервна модернізація та інтеграція науково-дослідних і освітніх систем.

Головними напрямками цього процесу мають стати:

- створення предметно-орієнтованих навчально-інформаційних середовищ, які дозволяють використовувати мультимедійні засоби, системи гіпермедіа, електронні підручники та надання аутентичних посібників;

- освоєння засобів комунікації (комп'ютерної мережі, телефонного, телевізійного, супутникового зв'язку для обміну інформацією);

- навчання правил і навичок «навігації» в інформаційному просторі;

- розвиток дистанційної освіти [2].

На сьогодні розроблено цілу гамму інноваційних педагогічних технологій, що, з певною мірою узагальнення, можна класифікувати за такими групами:

1. ПТ на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу.
2. ПТ на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів.
3. ПТ на основі ефективності управління і організації навчального процесу.
4. ПТ на основі дидактичного удосконалення і реконструювання матеріалу
5. Частково-предметні педагогічні технології
6. Альтернативні технології
7. Природовідповідні технології
8. Технологія розвивального навчання
9. Педагогічна технологія авторських шкіл [3, 39]

Інновації в освіті учнів, повинні бути спрямовані на створення особистості, налаштованої на успіх в будь-якій області застосування своїх можливостей. Таким чином, головна мета застосування ІТ в освітньо-виховному процесі сучасної школи – розвиток в учнів вміння мотивувати дії, самостійно орієнтуватися в одержуваній інформації, формування творчого нешаблонного мислення, розвиток дітей за рахунок максимального розкриття їх природних здібностей, використовуючи новітні досягнення науки і практики [4, 46].

Останнім часом найбільш поширеним є такі інноваційні методи:

1.Метод портфоліо – сучасна освітня технологія, в основі якої використовується метод оцінювання результатів освітньої діяльності.

2.Метод проблемного викладу – метод, при якому педагог використовує різні джерела і засоби, ставить проблему, формулює задачу, а потім, показує спосіб вирішення поставленого завдання.

3.Метод проєктів – система навчання, під час якої учні набувають знання і вміння в процесі планування та виконання практичних завдань-проєктів, що поступово ускладнюються.

4.Науково-дослідна робота учнів – самостійне виконання аудиторних і домашніх завдань з елементами наукових досліджень під методичним керівництвом вчителя.

5.Лекція-візуалізація – при читанні лекції-візуалізації дотримується принцип наочності; лекція являє собою інформацію, перетворену в візуальну форму. Відеоряд, є сприйнятим і усвідомленим, може служити опорою адекватних думок і практичних дій [1, 22].

Застосовуючи дані технології в інноваційному навчанні, педагог робить процес більш повним, цікавим, насиченим. На етапі організації студентів до заняття використовують технології створення позитивної атмосфери навчання й організації комунікації: «Карусель», «Активне слухання», «Очікування», «Подаруй квітку» та ін. Ці технології сприяють не лише покращенню настрою студентів, але й зростанню рівня їхньої самооцінки, що дає змогу краще засвоїти новий матеріал та бути активними на занятті.

Найефективнішим технологіями на етапі мотивації навчальної діяльності й актуалізації опорних знань студентів є технології: «Дві правди й одна брехня», «Мікрофон», «Незакінчені речення» та ін. Етап засвоєння нових знань, формування вмінь, навичок, емоційних орієнтацій і ставлень, що передбачає озброєння знаннями, найдоцільнішими є такі: «Керована лекція», «Лекція з допомогою студентів», «Лекція з паузами», «Навчаючи – вчуся».

На етапі узагальнення, систематизації знань, найчастіше використовують «Оцінювальну дискусію», «Павутинку дискусії», «Прийоми роботи рефлексії наприкінці заняття», «Бліц –дискусію», «Одним словом» та ін., які сприяють розвитку самостійності мислення, міцності засвоєння знань [5, 55].

Перший крок, який потрібно зробити – це організація зустрічей педагогів з науковцями та педагогами-новаторами, які займаються інноваційною діяльністю, що й планують робити члени нашої циклової комісії.

На думки педагогів, перешкодами у засвоєнні та розробці нововведень є:

- 1) недостатня інформованість щодо нововведення в освіті;
- 2) відсутність або недостатній розвиток дослідницьких умінь;
- 3) відсутність часу.

Таким чином, для успішної реалізації завдань сучасної освіти необхідно розробити ефективні методики, методи, прийоми та технології науковцям спільно з вчителями-практиками, які їх апробують, створити сприятливі умови в загальноосвітніх закладах, сприяти психолого-педагогічній підготовці керівників закладів, учителів, а наступний крок – познайомити з цими технологіями педагогів через педагогічну пресу, семінари, конференції, майстер-класи, тренінги тощо, залучаючи науковців і методистів. Саме це створить можливість більш ефективно впроваджувати у практик інноваційних проєктів.

Отже, інновації в освіті є невід'ємною його частиною, з розвитком суспільства та технологій ми не можемо обійтись без впровадження інноваційних педагогічних технологій в освіті. Інновації в системі освіти, допомагають нам краще розробити систему, завдяки якій ми зможемо передавати і засвоювати якомога більше знань, яких з часом стає дедалі більше.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арванітопуло Е.Г. Педагогічні основи використання проектної методики у навчанні іноземних мов. *Збірник наукових праць*. К.: КДЛУ, 2000. Вип. 13. С. 21–23.
2. Батюта Т.В. Інноваційні освітні технології в контексті євроінтеграції. Новітні освітні технології: матер. наук.-практ. конф., м. Київ, 2015 р.
3. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка на основі застосування інноваційних технологій: Автореф. д-ра пед наук: 13.00.04. К., 2003. 39 с.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: посібник. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.
5. Сафіулін В.І. Інноваційний пошук нових технологій навчання. *Інноваційні пошуки в сучасній освіті*. К.: Логос, 2004. С. 53–64.

Maryna KAMINSKA
(Kherson, Ukraine)

COMMUNICATIVE READING TASKS FOR THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

Real-world reading is performed for any number of reasons, and the nature of reading varies according to the reader's purpose and situation. These factors inevitably determine the reader's approach to text, the amount of attention paid, the time spent, as well as what features or parts of the text are focused on.

Whether we are reading for pleasure or information, the nature of the reading depends on what we want from the text, as well as situational factors such as time available or constrains relative to place of reading. No matter what our agenda, why and where we read inevitably determine how we read.

Wherever possible, instructors should ask students directly about their interests and provide them with choices of authentic texts. But reader interest in a text can also be a function of purpose. Educational researches have defined several different categories of interest. Individual or personal interest refers to long-standing preferences on the part of a particular reader for certain topics or related subject matter [6, 160]. By contrast, situational interest refers to interest generated by situational factors, including the text itself. Text-based situational interest is generally defined as interest that is elicited by text through topics or ideas that are of universal or archetypal appeal. Another form of situational interest, and one that concerns us here, is reading purpose.

In a study that sought to determine the effect on interest and recall of reading with a particular perspective, Schraw and Dennison found that focusing readers' attention on

selected text information increases what the researches term purpose-driven interest and that text segment that are relevant to a readers' purpose are recalled better than those are not.

Reading with a purpose means approaching texts with a specific goal. When possible, students can be asked to read a text from a specific point of view, depending on what the text might suggest. In the classroom, students can be given reason to read that approximate their purposes in a variety of real-world situations. They can read ads for apartments to find one that fits a particular set of requirements, look through movie listings and reviews to decide whether to see a particular movie, or respond to a written invitation.

Beyond these comprehension exercise types, purposeful reading can also be a part of whole communicative tasks in the foreign language classroom. Nunan defines a communicative task as a «piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing, or interacting in the target language while their attention is focused on meaning rather than form». Strictly speaking, in task activities the goal is nonlinguistic. The idea is to get something done via the language, to read a text and do something with the information. Whole tasks involve performance of reading in conjunction with other skills: listening, speaking, or writing. For example, students in a small group might read a number of texts, such as brochures, timetables, or maps, and listen to radio weather or traffic reports in order to carry out the larger task of deciding on the best method of transportation to use on a trip. In such an activity, each student deals with one category of information, and all students must communicate their information to one another to come up with the best plan for the trip.

Still other kinds of communicative tasks may be activities that would not actually occur in real-world situations. For example, a classroom reading task might involve students drawing a picture based on a written text, recon-structing a text that has been cut up into paragraphs, or, in pairs, reading slightly different versions of the same story and discovering differences through speech alone. These tasks, while not real world, are still communicative; the focus is on understanding a text to get something done.

A task approach conveys to student the value of fluent and efficient reading, because reading for a specific purpose means reading texts in different ways at different speeds, depending on the information needed and the task to be carried out. Another advantage of tasks is that students can work with authentic texts from the start. A complex, unedited text can be made accessible by adjusting the level of difficulty of the task. The same text can be used at different points during a semester, each time with a different task or purpose. In rereading the same text with a different purpose, students derive a sense of accomplishment from their progressively greater comprehension and more extended use of the text.

Recent reading research points to the benefits of working with texts for the purpose of drawing students' attention to formal features of written language as well.

A communicative or task approach can and should be combined with analysis of text structure and linguistic features of text; however, most specialists concur that instructors should focus on textual message first. If an individual student cannot perform a task successfully due to misreading of a text, the student will need to reread problematic segment and attend more closely to the structure. If many students in a class experience

difficulty with certain syntactical structures or forms of text organization, the instructor may choose to conduct a reading lesson that targets those areas.

Students can be led from considerations of content to those of form in a natural manner. In the domain of rhetoric, for example, students can be asked to identify the discourse features of the text that contribute to its persuasiveness. They can focus on pragmatic issues of register and audience and examine the lexical networks that connect text segments and the use of syntax to establish topic and theme. Textual analysis of this sort is a different kind of activity from reading to perform a communicative task. Both uses of text are beneficial, but it is necessary for instructors and students to distinguish between them. It is also important that a text be apprehended first in terms of meaning and reader response.

In advanced-level courses, such as film studies or special topics in literature, the real-world uses of text are less evident; rather, the focus is on academic tasks. In most academic tasks, such as presenting a report or writing a paper, reading plays a significant role.

In discussion of the concept of critical literacy, reading and interpretation have been defined by a variety of researches as being able to talk about a text, which in turn means being able to participate in a «conversation of readers». In his view, literacy is both a social and cognitive process.

Importantly, Graff situates reading within the larger communicative context of academic discourse and emphasizes the primacy of context over text. He argues that reading a literary text in order to support or counter a particular critical argument can engage students who otherwise would not know what to think or say about what they are reading. Thus, in literature courses, an important sense of purpose can be created by asking students to read from a particular angle or with a particular argument in mind.

Literacy tasks for upper-level coursework should afford diverse opportunities for interaction among students: In a discussion of academic discourse and collaborative learning, Bruffee borrows the Vygotskian concept of thought as internalized conversation to argue for «engaging students in conversation among themselves at as many points in both the writing and the reading process as possible», in short, for pedagogical practice that acknowledges and reflects the social and inter-textual nature of literacy and knowledge. This means less emphasis on reading as a solitary activity and more on reading and talking with other.

A reader's background knowledge with respect to the text topic and genre is recognized as a significant factor in text comprehension. As a result, textbooks and pedagogical practice now routinely include pre-reading activities with authentic texts or other reading selections. Interestingly, a benefit of such activities is the focus or purpose for reading that they can provide. The value of pre-reading work for both comprehension and interest does not diminish as the advanced level. In literature courses, for example, writing and discussion can serve equally well as an entry into a whole text or text segment. Pre-reading discussion can focus on a critical argument or controversy surrounding interpretation of a text. More simply, discussion or writing tasks can elicit students' personal views or previous readings on a topic or their expectations with respect to the text content or point of view. Students familiar with American and Ukrainian newspapers can be asked to compare articles from

The Washington Post or USA Today on terrorism. Prior to the reading, they can articulate their expectations about what facts will be highlighted and what perspective or political stance, if any, the articles will reflect. Discussion these issues before rather than after reading provides focus, which in turn creates interest in the text.

As preparation for reading authentic foreign language texts on a cultural topic, students can engage in peer reading and debate. In this activity, the instructor provides students with a topic for debate formulated in terms of a specific question. Each student writes a short position statement on the topic, making an argument that may or may not represent their view. In groups, students read through and discuss all statements, culling what they believe to be the best arguments for and against each side of the debate. The groups then compare their results. Again, prior discussion of the arguments provides a focal point for reading.

Writing is a particularly effective form of pre-reading activity that prompts readers to reflect on what they are about to read. Writing activities foster the development of a sense of authorship, which in turn helps make students more critical readers. An effective way to promote active response to text is through assignment of reading journals. In these, students write entries prior to each reading assignment. In addition to writing their reactions to text passages already read, they are encouraged to write prospectively, anticipating story line or character development and formulating questions about what they are about to read. Journal entries are handed in to the instructor or exchanged with other students and form the basis for discussion or for other, more developed writing task.

REFERENCES

1. Bruffe K.A. Collaborative learning and the «conversation of mankind. *College English*. 2014. P. 35–52.
2. Graff G. Beyond the culture wars: How to teaching conflicts can revitalize American education. New York: W. W. Norton, 2004. 75 p.
3. Three approaches to task-based syllabus design. *TESOL Quarterly*, 26. 2012. P. 27–56.

Ксенія КАЧАЙЛО
(Кривий Ріг, Україна)

НАЦІОНАЛЬНО-МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З НАЗВАМИ ПТАХІВ

Вивчення фразеологізмів передбачає не лише здійснення аналізу структурно-семантичних особливостей, але й дослідження лінгвокультурних і лінгвопсихоментальних механізмів кодування носіями лінгвокультури реальності [1; 3]. Фразеологічні номінації відображають неповторність світосприйняття шляхом апелювання до асоціацій, пов'язаних з денотативними й конотативними значеннями.

Структура й семантика фразеологізмів з назвами птахів були предметом посиленої уваги Ю. Адрисяна, Л. Дробахи, В. Гака, Г. Колшанського, І. Распопова, В. Ярцева). Науковці справедливо наголошують на тому, що інтепретація фразеологізмів має здійснюватися з урахуванням їх автологічного / образного складника, ступеня

зрощення. Водночас залишаються нерозв'язаними питання стосовно з'ясування місця досліджуваних мовних одиниць у світоглядній картині світу представників української лінгвокультури.

Мета тез – розкрити національно-мовні особливостей українських фразеологізмів з назвами *птахів*.

Особливість семантики фразеологічних одиниць полягає в тому, що вона становить складний інформативний комплекс, який має як предметно-логічні, так і конотативні компоненти, причому конотація може передаватися залежно від актуалізації *предметного, образного, емоційного, стилістичного або національно-етнічного* компонента.

Спостереження над структурно-семантичними особливостями фразеологізмів з назвами *птахів* дозволяє зробити такі узагальнення.

Ворон: *во□рон* = крук = крок – (зменшено-пестливе – *вороно□к, вороно□нько; вороня□* – пташа ворона) великий хижий птах із блискучим чорно-синім оперенням, що живе подалі від осель (перев. в лісі); нечистий птах, пов'язаний зі світом мертвих; не користується симпатіями передусім через чорне оперення [1, 115] // *Ворон ворону ока не виклює* – один одному не буде шкодити; // *вороний кінь* – колір [4, I, 740].

Ворона, гава: // *Біла ворона* – вирізняється за поведінкою чи поглядами // *Лякана ворона й тіні боїться* (про того, хто раз перелякався і потім усього боїться); // *Пізнати ворону по пір'ю* – видно суть людини з поведінки; 2) *перен. зневажл.* про неухважну людину; *гава, роззява* [4, I, 740]; // *Ні пава, ні ворона* – про людину, яка відійшла від свого середовища і не пристала до іншого; *гава* // *Гав ловити* – нічого не робити; // *Піймати гаву* – пропустити що-небудь; // *Гаволов* – про людину, яка байдкує [4, II, 8].

Структурно-семантичною рисою фразеологізмів з орнітонімом *ворон* є використання характеристик, які засвідчують реалізацію бінарних опозицій, побудованих на ахроматичному співвідношенні: *білий / чорний; добро / зло; мить / вічність*.

Кольоративна характеристика може бути покладена в основу поняття про світоглядні релігійні характеристики (світлі / темні сили); насиченість кольору / насиченість ознаки; насиченість кольору / усталеність ознаки. Розглянемо, як окреслені характеристики реалізуються у змісті фразеологізмів з орнітонімом *ворона*. З огляду на чорне забарвлення *ворони* в українській мові функціональним є фразеологізм, який вказує на статичність певної ознаки, причому переважно йдеться про зумовленість поведінки людини: *Яка ворона в воду, така і з води; Вороні і мило не pomoже* – *все чорна буде* [2, 215].

В українській мові використовуваним є фразеологізм, який вказує на насиченість ахроматичного – чорного кольору. У цьому випадку йдеться насамперед про граничний вимір колористичної ознаки: *Чорний як воронове крило* [2, 215].

Українська лінгвокультура також репрезентує філософію «сродної праці», де йдеться про те, що талант має бути реалізований і приносить справжнє щастя: *В кожного солов'я пісня своя; Соловей піснями ситий* [2, 223].

В українській мові *журавель* асоціюється з чимось віддаленим, майже нездійсненним, причому простежуються такі семантичні стягнення з іншими

орнітонімами за принципом *можливість / неможливість* здійснення чи досягнення чогось:

1) *синиця / журавель*: **укр.** *Краще синиця в жмені, ніж журавель у небі; Не сули журавля в небі, дай синицю в руки;*

2) *горобець / голубець*: *Краще нині горобець, як узавтра голубець;*

3) *соловей / журавель*: *Лучче солов'я в рот, ніж журавля в год;*

4) *горобець (воробець) / журавель*: *Ліпше воробець у жмені, як журавель у небі;*

5) *горобець (воробець) / канарка*: *Ліпше воробець у руці, ніж канарок на даху* [2].

В українській лінгвокультурі фразеологізми з аналізованими орнітонімами подають інтерпретацію власної домівки, любові до рідного краю через апеляцію до птахів, які не відлітають до вирю, що певною мірою асоціюється з патріотизмом.

Особливість світоглядного поняття про рідний край можна подати за такими асоціативними співвідношеннями (птаха / ареал проживання; гніздо; діти; родовід): *кулик / ворона*: *Кожен кулик до свого болота привик; І горобець своє гніздо любить; Для ворони нема кращих дітей, як воронячі* [2].

Національно-мовні особливості фразеологізмів з назвами птахів виявляються в лексико-семантичних варіанти оцінного або образного характеру з позиції антропоцентричного моделювання мовної дійсності. Ознаками, які стали основою перенесення чи метафоризації, є форма тіла чи частин птаха, поведінка, зовнішня подібність до людини, колір оперення тощо.

Подальшого розгляду потребують фразеологізми з назвами птахів відповідно до їх класифікаційних характеристик.

ЛІТЕРАТУРА

1. Знаки української етнокультури: словник-довідник / Під. ред. В.В. Жайворонка. Київ: Довіра, 2006. 703 с.

2. Пазяк М.М. Прислів'я та приказки: Природа. Господарська діяльність людини. АН УРСР. Київ: Наукова думка, 1989. 480 с.

3. Распопов И.П. Методология и методика лингвистических исследований. *Методы синхронного изучения языка*. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та. 1986. С. 75–84.

4. Словник української мови: в 11-ти т.т. / Гол. ред. І.К. Білодід. Київ: Наукова думка, 1970–1980.

Світлана МАКУХІНА

(Херсон, Україна)

ЗНАЧЕННЯ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ АГРАРНО-ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Навчання іноземній мові майбутніх фахівців повинно розглядатись крізь призму їхньої подальшої професійної діяльності. Важливим завданням навчання іноземної мови за професійним спрямуванням є формування спеціалізованої компетенції у

сфері професійного спілкування, оволодіння новітньою фаховою інформацією через іноземні джерела.

Ефективність формування іншомовного мовлення обумовлена рядом психологічних та педагогічних факторів, які можна визначити як суттєві обставини, що впливають на успішність розвитку спілкування у майбутніх спеціалістів. Фактори успішності базуються на структурі навчальної діяльності, яка дозволяє ідентифікувати їх з її структурними компонентами створення умов для розвитку внутрішньої мотивації до спілкування, удосконалення навчально-виховного процесу за рахунок включення студентів в процес обговорення конкретних ситуацій із їх фахової діяльності. Важливе значення у вивченні іноземної мови має усвідомлення загальнолюдських цінностей, що сприяє поглибленню уявлень про актуальні проблеми соціально-політичного життя, отримання інформації про пам'ятки історії та твори мистецтва.

Основними об'єктивними труднощами можна назвати: недостатньо свідомий й адекватний вибір професії, недостатній рівень сформованості навичок комунікативної компетенції ще в школі, відсутність у студентів реального іншомовного оточення, недостатню кількість годин в програмі немовних спеціальностей тощо.

З метою прискорення розвитку мовленнєвих здібностей студентів слід вводити різні ситуації, пов'язані з їхньою життєдіяльністю, а також професійно спрямовані ситуації: призначити чи скасувати зустріч, уточнити час ділової зустрічі, погодитися з чимось, висловити незгоду з певним твердженням, прийняти чи відхилити пропозицію.

Під час організації іншомовного спілкування ми акцентуємо увагу на системі підготовлених завдань, яка поєднує в собі різні види іншомовної комунікативної діяльності та повинна бути морально вмотивованою комунікативною діяльністю та осмисленою і прийнятною її учасниками. Оскільки процес становлення майбутніх спеціалістів є суто індивідуальним, то всі зміни, як і досвід іншомовного спілкування опосередковуються самоставленням, комплексними уявленнями про себе, оскільки на успішність оволодіння іноземними мовами окрім морально-психологічного клімату на заняттях та міжособистісних взаємостосунків впливає рівень сформованості когнітивної, поведінкової, самооціночної складових самосвідомості.

Ознайомлення з професійною лексикою є важливим чинником в процесі адаптації студентів-першокурсників. Зазвичай, студент намагається обрати таку професію, яка дозволить йому з часом застосувати, реалізувати набуті знання як професійні, так і іншомовні здібності, буде відповідати його інтересам, психологічним особливостям. Правильно обрана професія також є неодмінною умовою успішної адаптації студентів молодших курсів до оволодіння іноземними мовами за фахом. Адже, якщо вибір професії невдалий, тобто не відповідає ні здібностям, ні нахилам особистості, вивчення іноземної мови у ВНЗ не буде успішним.

Вивчення іноземної мови відіграє велике значення для професійного спілкування у вищому немовному закладі та впливає на підготовку студентів до ефективної комунікації у їхньому професійному середовищі. Тому одним із головних завдань вищого навчального закладу повинно стати надання допомоги першокурсникам як у професійній адаптації, так і у вивченні іноземної мови за фахом.

Розглядаючи мотивацію як важливий компонент процесу оволодіння іншомовним спілкуванням, слід пам'ятати, що мотивація відноситься до суб'єктивних якостей особистості, вона визначається її особистими спонуканнями, пристрастями і потребами, тому викладач повинен створювати передумови, на основі яких у студентів-першокурсників виникає особиста зацікавленість у роботі. І якщо сприятливі умови створено, то до вивчення іноземної мови студентів спонукатиме не потреба знати мову, а саме задоволення від процесу її вивчення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бучацька, С.М. Психологічні особливості підготовки студентів з іноземної мови. *Зб. наук. праць. Хмельницький: Вид-во Національної академії ДСПУ, 2006. № 33. Ч. II. С. 139–142.*
2. Гринчишин О.М. Комунікативна спрямованість навчання іноземної мови майбутніх фахівців міжнародних відносин. *Матеріали наук.-практ. конф. Хмельницький: ТУП, 2003. Вип. 1. С. 121–126.*
3. Завірюха А.В. Психологічні проблеми спілкування іноземною мовою у студентів немовних навчальних закладів. *Проблеми загальн. та пед. психології. 2007. Вип. 9. С. 356–360.*
4. Колода С.О. Шляхи формування комунікативної компетенції іноземною мовою із застосуванням мережевих технологій. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць. Слов'янськ: СДПУ, 2014. С. 174–182.*

Тетяна МІШЕНІНА
(Кривий Ріг, Україна)

ЛІНГВАЛІЗАЦІЯ ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ЗАСОБОМ ВИКОРИСТАННЯ ТОПОНІМІВ І ГІДРОНІМІВ В ІСТОРИЧНОМУ РОМАНІ ЛІНИ КОСТЕНКО «БЕРЕСТЕЧКО»

Розуміння історичної пам'яті пов'язується насамперед з історичним процесом, становленням демократичного суспільства, осмислення на рівні інтеріоризації термінальних цінностей, у тому числі патріотизму як якості громадянина. Історична пам'ять апелює не лише до фонду історичних фактів і подій, але й апелюють до *онімів*, які акумулюють культурно-історичний досвід. Соціолінгвальна природа онімів становить автохтонний соціокультурний код нації, стає синхронним з позиції збереження пам'яті, діяхронним з позиції урахування соціально-політичного досвіду становлення держави й процесу державотворення. Топоніми й гідроніми, реалізуючи екстралінгвальну інформацію, яка стосується соціально-історичних особливостей розвитку суспільства, здатні декодувати світоглядний вимір. Художня словесність дозволяє, на думку лінгвістів В. Бондалетова, Д. Єрмоловича, Ю. Карпенка, Г. Лукаша, О. Немировської, В. Никонова, А. Мойсієнка, О. Фоякової [1; 2; 3], відтворити співвідношення художньо-естетичної й реальної ономастичної лексики як дескриптора історичного дискурсу.

Мета тез – розкрити стилістичний потенціал топонімів і гідронімів у відтворенні історичної пам'яті (на прикладі історичного роману Ліни Костенко «Берестечко»).

Герменевтика художнього тексту спрямована на співвідношення *художній текст* – *історико-герменевтична інтерпретація*, де когнітивний аналіз дозволяє виявити стилістичний потенціал різновидів онімів (топонімів і гідронімів) у відтворенні історичної пам'яті.

Ґрунтовний аналіз топонімів і гідронімів, використовуваних Ліною Костенко в історичному романі «Берестечко», дозволяє констатувати їх концептоутворювальну роль у відтворенні історичної інтерпретації періоду української державності.

Топонім становить національно марковану одиницю, яка в художньому дискурсі експліцитно може, з одного боку, вводитися як художня деталь автором у загальний сюжет, з іншого боку, відтворювати історичну інформацію, пов'язану тією чи тією мірою з позначуваною власною назвою, накладаючи додатковий фоновий конотат.

З урахуванням того, що топоніми в художньому мовленні можуть використовуватися за ознакою походження (реальні, авторські, що мають імпліцитне значення); ознакою парадигматики (тип оніма – макротопонім чи мікротопонім із подальшим членуванням); ознакою синтагматики (роль топоніма в сюжетному розгортанні подій, долі персонажів) [2, 78], розглядаємо топоніми як компоненти художньо-історичного дискурсу, апелюючи до яких дозволяє досягти художньо промодельювати реальність відтворення певних подій, панорамно окреслити історичний простір, у межах якого розгортається сюжет.

Лінгвістичний і літературознавчий аналіз історичного роману Ліни Костенко «Берестечко» дозволяє дійти таких узагальнень.

Використання астонімів (назв країн) дозволяють промодельювати тогочасну політичну карту, яка семантично дозволяє говорити про політичний діалог. Окреслений політичний діалог має такі особливості: Україна представлена тими топонімами, які позначені освітньо-культурною активністю й традиціями або асоційовані з визначними для історії українського народу подіями (*Берестечко, Біла Церква, Богодухів, Богуслав, Вільшани, Гадяч, Житомир, Жовква, Жовті Води, Запоріжжя, Зборов, Кагарлик, Кафа, Київ, Коломия, Корсунь, Любеч, Львів, Ніжин, Пилява, Рогатин, Славутич, Суми, Тернопіль, Умань, Чигирин*). Панорамність історичного роману полягає в тому, що письменниця актуалізує увагу на масштабності переживання спільної історії, на що вказують топоніми усіх регіонів України. Звитяжна визвольна боротьба українського народу має такі асоціативні дескриптори, пов'язані з воєнно-політичними подіями 1650–1653 рр., діями українського війська в Польщі: *Берестечко, Біла Церква, Богуслав, Запоріжжя, Ніжин, Чигирин*

Зовнішньополітична орієнтація Богдана Хмельницького описуваного історичного періоду дозволяє говорити про міжнародну політичну карту XVII століття (*Білорусія: Брест; Польща: Краків; Росія: Мединь, Москва, Сибір; Італія: Венеція; Франція: Версаль, Дюнкерк; Болгарія: Силістрія; Туреччина: Стамбул; Румунія: Сучава*).

Топоніми використовуються як художня деталь, реалізують додаткове естетичне значення, репрезентують фонові знання про історичні події, які асоційовані з поразками / перемогами. У художній панорамі топоніми подаються шляхом використання синекдохи: *О де мій Корсунь? Де моя Пилява? / Де перемог високе знамено?! (4, 15)*. Ідеться не лише про номінацію певної географічної місцевості, але й

лінгвалізують історичну пам'ять через героїзацію козацьких повстань, які відтворюють справжній український дух: *Після Пилипи, після Жовтих Вод – / мене ж вітали малиновим дзвоном, / мене ж Мойсеєм називав народ!* (4, 79). Ідею визвольної боротьби й того, що досягнення соборності й визначення власного історичного шляху є природним волевиявленням українського народу, правомірно пов'язано у художній тканині з битвами під Пиливою та Жовтими Водами під час Визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького (1648–1654 рр.).

Напруженість міжнародних стосунків авторка намагається відтворити шляхом наведення сурядним рядом країн: *! кожен тягне тебе, душоуб, – / за руки – Річ Посполита з царем, / азіати – за п'яти. / Литва – за чуб* (4, 13).

Ідіостиль Ліни Костенко характеризується градацією наведених власних назв, задля відтворення масштабів зруйнованості країни, використовуються топоніми, які у своєму семантичному ядрі актуалізують як домінуючу семантичну ознаку смерті, руйнації: *А он і Київ. Подивись – та пильно. / Моя Вкраїно, ти це чи не ти? / Скрізь Лиховки, Недогарки, Топильно, / Погарщина і Рубані Мости. / Зарубинці. Попільня. Попелюхи. / Попонне. Погорільці. Гробове. / Нежловичі. Несолонь. Свинюхи. / Кальне, Грузьке, Холодне і Криве! / Мала Глумча з Веселими Тернами / і П'ятихатки між Семимогил* (4, 24).

Гідронімний простір історичного роману «Берестечко» охоплює річки України та прилягаючі до неї території. Власні назви слугують для локалізації дії у гідронімному просторі, надають характеристику місця історичних подій, реалізують конотативні значення, пов'язані з ідеологічно-когнітивною й емоційно-ціннісною оцінкою. В аналізованому художньому тексті засвідчено 13 (тринадцять) гідронімів, які художньою лінією об'єднують тогочасний історичний простір на рівні країни, символізуючи єдність нації в досягненні громадянської мети.

Гідроніми уживаються на означення територій України: *Простіть мене. Від Ворскли до Дунаю. / По саме море, по Стамбул простіть!* (4, 20); *3 Бреста і по Бугу / плоти лаштують на далекий Данціг* (4, 126); *Згадав степи... Молочну, Янчекрак* (4, 80).

Гідронім *Дніпро* семантично поєднується у творі із запорозькими козаками, є їхнім метафоричним символом: *А запорожці все сидять як соколи / на чортотлицькій рукаві Дніпра* (4, 58).

Художня інформація, презентована в історичному романі Ліни Костенко «Берестечко», дозволяє виявляти імпліцитні характеристики описуваних топонімів, експліцитний художній контекст апелює до історичного хронотопу України, автохтонності довкілля. Історична пам'ять в історичному романі відтворюється не лише шляхом художнього опису історичних фактів, але й засобом герменевтики онімного простору, який дозволяє розгортати художню панораму історичного етапу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондалетов В.Д. Русская ономастика. Москва: Просвещение, 1983. 224 с.
2. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. Москва: Р. Валент, 2001. 200 с.

3. Карпенко О.Ю. Проблематика когнітивної ономастики: монографія. Одеса: Астропринт, 2006. 325 с.

4. Костенко Л.В. Берестечко: іст. Роман: авт. післямова І. Дзюба, В. Панченко; іл. С. Якутовича. Київ: Либідь, 2010. 232 с.

Галина ОНИЩАК, Євгенія ПОПОВИЧ
(Ужгород, Україна)

«РИСИ ХАРАКТЕРУ ЛЮДИНИ» ЯК СКЛАДОВА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОЇ ГРУПИ «ЗЛО» В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

На сучасному етапі розвитку лінгвістичного знання спостерігається надзвичайне зацікавлення семантичними властивостями лексики, позаяк «саме в лексиці приховані фундаментальні риси мовної структури, які зумовлюють наявність багатьох специфічних ознак на інших рівнях мови» [1, 88]. Пізнання цих особливостей сприятиме розкриттю максимально широкої сукупності способів сприйняття явищ об'єктивної дійсності.

Суттєві особливості мови виявляються лише у зіставленні з іншими мовами, адже «значення, в яких класифікується наш досвід, культурно детерміновані, так що вони суттєво варіюють від культури до культури» [2, 34–35]. Різні аспекти мікросистеми «Риси характеру людини» розглядалися у працях А.М. Архангельської, М.О. Красавського, О.П. Левченко, М.М. Літвінової, Н.Ю. Лукашевич та ін. Дослідження іменників на позначення *рис характеру людини* як складових лексико-семантичної групи «Зло» в англійській та українській мовах є надзвичайно актуальним, адже дозволяє виявити ізоморфні та аломорфні риси в семантиці досліджуваних одиниць, а також визначити лінгвокультурну специфіку англійської та української свідомості.

Метою дослідження є встановлення спільного та відмінного в лексиці на позначення *рис характеру людини* в межах лексико-семантичної групи «Зло» в сучасних англійській та українській мовах.

Вивчення семантичних особливостей слів на позначення *рис характеру людини* в обох мовах здійснюється за допомогою методики формалізованого аналізу лексичної семантики. Запропонований підхід базується на формальному, суто мовному критерії – віднесеності слів, які аналізуються, до однієї частини мови (іменника). Матричний метод представлення семантичних відношень між словами мови розглядаємо як метамову для опису досліджуваних об'єктів аналізу, а матрицю у вигляді таблиці – як модель системи семантичних зв'язків, з одного боку, та семантичної структури лексики, з іншого. Вказана модель фіксує семантичні зв'язки між словами у вигляді стовпчиків та рядків однакової довжини, де плюсом позначаються співвідношення слів та їхніх значень.

Лексика тематичної групи «*рис характеру людини*» у складі лексико-семантичної групи «Зло» в англійській мові розкривається за допомогою 139 слів (18,2%), в українській – 63 слів (12,7%). При зіставленні досліджуваних тематичних груп спостерігаємо кількісну перевагу лексичних одиниць в англійській мові, що свідчить

про те, що досліджувані іменники в українській мові характеризуються компактнішою семантичною структурою та здатні відображати такі характеристики, які в англійській мові містяться у значеннях кількох лексем. Проте серед мовного матеріалу знаходимо і часткову або повну семантичну тотожність: *insolence* – *нахабність*, *rudeness* – *грубість*, *vanity* – *марнолюбство* (*марнославство*), *brutality* – *брутальність*, *impoliteness* – *неввічливість* тощо. Зіставляючи еквіваленти досліджуваних мов, спостерігаємо їхню неоднакову семантичну наповненість у парах. Так, наприклад, у формулах тлумачення іменника *insolence* в англійській мові виділяємо 15 сем, тоді як у його українського відповідника *нахабність* – 3.

Виділений нами лексичний склад тематичної групи «*риса характеру людини*» в обох мовах поділяємо на чотири групи: 1) розумові риси, які позначають нездатність мислити (*madness, foolishness, absurdity*; *дурість, ідіотизм*) та характеристики людини за рівнем освіченості (*incivility, rudeness, roughness, impoliteness, lowness, darkness, baseness, immodesty, inelegance, indecorousness*; *свинство, дикунство, грубіянство, нахабність, неввічливість, хамство, наглість, бідність* та ін.); 2) емоційні, які відображають емоційну нестійкість (*severity, fierceness, violence, passionateness, fury, cholera, barbarity, savagery, atrocity, cruelty, ruthlessness, harshness*; *жорстокість, звірство, лютість, бездушність* (*безжалісність*), *озлобленість, безощадність* та ін.) та характеристики людини за здатністю співпереживати (*sadness, desperateness, ruth*; *згорьованість, безрадісність* та ін.); 3) вольові, які характеризують людину за наявністю або відсутністю твердого характеру (*confidence, fearfulness, weakness, frailty, fragility*; *жалюгідність* та ін.); 4) моральні, які характеризують людину з низькими моральними якостями (*inhumanity, disloyalty, foulness, meanness, villainy, felony, wretchedness, wrongness, nastiness, filth, enormity, evilness, faithlessness, unrighteousness*; *нечесність, ницість, підлість, безсердечність, безсоромність, злонравність* та ін.) та поганим ставленням до інших (*unkindness, intolerance, devilry, vileness, malignance, flattery, despotism, brutality*; *злість, недружелюбність, лицемірство, паскудство, ворожість, зловорожість, злочинність, злостивість, криводушність, підлабузництво* та ін.).

Група слів на позначення моральних рис характеру нараховує найбільшу кількість лексичних одиниць у кожній із досліджуваних мов, що свідчить про тенденцію англійців та українців концентруватися на недоліках, дефектах та засуджувати інших через відхилення від соціальних та моральних норм. Британці цінують особистісні розумові якості та емоційну стабільність, що спонукає приймати раціональні рішення та критично аналізувати явища об'єктивної дійсності. Наявність незначної кількості лексичних одиниць на позначення вольових рис характеру в українській мові підтверджує той факт, що прояв волі не виступає найважливішим аспектом людської особистості для українців.

Наявність спільних ознак у процесі інтерпретації *негативних рис характеру людини* носіями англійської та української мов пояснюється віддаленими спільними коренями обох мов та загальним розвитком людської цивілізації, тоді як відмінності зумовлені своєрідністю дискретизації світу, різним способом життя народів,

культурними надбаннями націй, характером їхнього мислення та сприйняття реальності.

Одержані результати є перспективними для подальших зіставних досліджень лексичних одиниць на позначення *зла*, зокрема із залученням інших споріднених та неспоріднених мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кочерган М.П. Основи зіставного мовознавства. Київ: Академія, 2006. 424 с.
2. Ладо Р. Лингвистика поверх границь культур. *Новое в зарубежной лингвистике*. Москва, 1989. Вып. XXV: *Контрастивная лингвистика*. С. 32–63.
3. Словник української мови: у 11 т. / І.К. Білодід та ін. Київ: Наукова думка, 1970–1980.
4. Фабіан М.П. Зіставна лексична семантика: методика дослідження. *Проблеми зіставної семантики*. Київ, 2005. Вип. 7. С. 134–138.
5. Oxford English Dictionary: in 12 vol. / chief ed. J. Murray. London: Oxford University Press, 1963.

Наталія РОМАНОВА
(Херсон, Україна)

ЕЛІПТИЧНІ РЕЧЕННЯ «АНОНІМНОЇ ПОЕЗІЇ» СЕРЕДНЬОВЕРХНЬОНІМЕЦЬКОГО ПЕРІОДУ: СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТ

Поняття «еліптичне речення» трактують широко й вузько. В широкому розумінні феномен є природним засобом усної комунікації, зумовленим функціонально, семантично й прагматично [4, 9], вузьке тлумачення перегукується із етимологією слова [2, 220], тобто зводиться до пропуску окремих членів речення або неповного речення [6, 296]. Не має потреби абсолютизувати ту чи ту дефініцію, оскільки широке визначення характерне для усної форми мовлення, вузьке – для писемної літературної мови. Звісно, щоб виявити структурно-семантичні особливості еліптичних речень середньовісньонімецького періоду, необхідно звернутись до письмових пам'яток. 3-поміж поетичної спадщини виділяємо: «авторську» та «анонімну» поезію. Авторська поезія містить ім'я й прізвище автора, анонімна не містить, відповідно. Прикладом анонімною поезією є «прославлена» епічна поема «Kudrun» [3, 292].

Спостереження над емпіричним матеріалом показує [5], що еліптичні речення апелюють до типових і нетипових синтаксичних конструкцій. Типові еліптичні речення мають індекс «3» і вище, нетипові – «1–2».

Типова еліпсизація передбачає пропуски а) другорядних членів речення – частин додатків у давальному *der Ø begunde er volgen als man friunden sol* [5, 3], знахідному *nâch manigem schaden grôzen, den Ø ich hân gesehen* [5, 29], знахідному й давальному *sît sluog er sie alle, die jungen Ø zuo den alden Ø* [5, 2] відмінках, б) головних членів речення – частини підмета *diu Ø saz in Norwæge* [5, 3], *Dô sprach diu êltiste Ø, diu under Ø in dâ saz: // «ich bin von verren landen, herre, wizzet daz* [5, 27], підмета *er rihte swen er solde und Ø rach der armen anden* [5, 6], присудка *«ob er welle Hagenen sînen sîn sêhen,*

// *an dem von einem grifen Ø im herzenleide was geschehen*» [5, 32], підмета й частини присудка *siu wart dâ vil gewaldic und Ø Ø sider verré bekannt* [5, 5], *ob ez schrawaz wæren od Ø Ø wildiu merwunder* [5, 26], в) головних – підмета та другорядних членів речення – частини додатка в знахідному відмінку *An dem næhsten morgen dô wart Ø für Ø gesant* [5, 5].

Нетипова еліпсизація реалізується через синтаксичні конструкції без головних членів речення – частина підмета й присудок та другорядних членів речення – означення *der Ø habe sô vil der bürge und Ø Ø Ø ouch witiu lant, // Ø Ø Ø silber und gesteine und Ø Ø Ø golt das swære* [5, 8], частина підмета та частина додатка в давальному відмінку *die Ø mich dâ ziehen solden, den Ø kom ich doch leider al ze verre.*» [5, 28], частина присудка та означення *wâ iuwer lând óder Ø künne wære.*» [там само], частина підмета та означення *diu schoenen magedin. // diu Ø Ø will ich mir ze êren haben in minem lande.*» [5, 30], частина підмета й підмет *diu Ø was von Iserlande und Ø was ze wunsche wol getân* [5, 42]. Отже, кількість пропущених елементів у типових еліптичних реченнях варіює від частини додатка до підмета й присудка, в нетипових – від частини підмета/присудка до частини підмета, присудка й означення. Тобто мінімальна кількість вилучених членів речення дорівнює частині другорядного чи головного члена речення, максимальна – майже 3-м членам речення – частині підмета, присудку й означенню.

Семантика типових еліптичних речень еквівалентна: 1) **впливу** настанов матері (королеви) на рішення сина (королевича) щодо сватання норвезької королівни, 2) **мінливості** людської долі, 3) **знищенню** роду й виду диких птахів, 4) **статусу** благородної жінки, 5) **віку** королівни на тлі інших (чужоземних) потенційних нащадків трону, 6) **функції** короля (захист бідняків), 7) **результату** фізичної дії, спрямованої на об'єкт, 8) **характеристиці** можновладної особи, 9) **сумніву** щодо невідомих істот, 10) **фізичній дії**, спрямованій на об'єкти в світлу частину доби, нетипових актуалізує: 1) **обсяг** статків, 2) **ставлення** королівни до навколишнього світу та її **психічний стан** (негативний сенс), 3) **сукупність** посесивності родоводу дітей можновладців, 4) **оцінку** жіночої краси, 5) **суб'єкт** (носія краси). Кількісна асиметричність (диспропорційність) уживання семантики типових і нетипових еліптичних речень відповідає принципу «живої» комунікації, що «відбувається у конкретній ситуації», тематика якої стосується «найрізноманітніших проблем» [1, 51], мотивованих культурою та історією етносу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики: підручник [для студ. вищих навч. закл.]. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Семотюк О. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: Веста, 2008. 688 с.
3. Френкель Р.В. Эпическая поэма «Кудруна», её истоки и место в средневековой немецкой литературе. *Кудруна*. Москва: Наука, 1984. С. 292–368.
4. Busler Chr.M. Über elliptische Konstruktionen im gesprochenen Deutsch: Magisterarbeit. München, 1996. 145 S.
5. Kudrun / Hrsg. von K. Bartsch. Leipzig: F.A. Brockhaus, 1867. 360 S.
6. WAHRIG. Wörterbuch der deutschen Sprache / von R. Wahrig-Burfeind. München: dtv, 2012. 1152 S.

ВАРІАТИВНІСТЬ ТЕРМІНАЛЬНИХ ТОНІВ ЯК ЗАСІБ ВТІЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ХОДІВ АНГЛОМОВНИХ ПРЕЗИДЕНТСЬКИХ ПУБЛІЧНИХ ПРОМОВ

Дослідження виконано в аспекті аналізу специфіки втілення комунікативних ходів інтонаційними засобами мови та встановленні їхньої ролі в інтенсифікації сугестивно-персуазивного потенціалу виступів президентів Сполучених Штатів, виголошених у ситуації військових дій. Матеріал розглядався у межах таких комунікативних ходів (далі КХ) як аналіз-«плюс», викриття, обіцяння, кооперація, спонукання тощо. Усю сукупність було систематизовано за двома критеріями: емоційно прагматичний потенціал (далі ЕПП) та тип аргументації (емоційна та раціональна). Безпосередньому аналізу підлягав такий просодичний параметр як термінальний тон у контексті визначення ефективності його функціонування для актуалізації КХ у промовах американських президентів.

Аналіз особливостей актуалізації типів термінального тону у комунікативних ходах з військовою ситуативно-тематичною домінантою засвідчив найбільшу рекурентність спадного термінального тону для всіх КХ з переважанням середнього зниженого для висловлень з раціональним типом аргументації (від 26,59% до 47,80%) й емоційним (від 12,46% до 44,10%). Другим за частотністю зафіксовано середній підвищений різновид спадного термінального тону, найбільша рекурентність якого властива емоційній аргументації. Ним марковано такі КХ як аналіз-«плюс» (23,76%), відведення критики (30,88%), кооперація (29,40%), спонукання (36,78%), застереження (41,18%), аналіз-«мінус» (26,46%) і викриття (24,00%). Тоді як для КХ з раціональним типом переконування його частка варіює у межах 10%–13% з найвищими показниками зафіксованими у КХ відведення критики та звинувачення (18,38% і 18,35% відповідно) і обіцяння (24,26%).

Загалом, проведений аналіз свідчить, що варіювання тональних рівнів одного термінального тону достатньо для акцентуації втілюваної інтоногрупами семантики навіть за мінімальних зростаєнь ЕПП висловлень. Наприклад: *And I make no mistake about it, ¹ | if we were to leave Somalia tomorrow, ² | other nations would leave, too. ³ | Chaos would resume. ⁴ | The relief effort would stop, ⁵ | and starvation soon would return. ⁶ | [1].* (КХ прогнозування)

Актуалізації КХ прогнозування з раціональним типом аргументації у наведеному фрагменті промови президента Б. Клінтона, сприяє на просодичному рівні контрастна реалізація середньо-підвищеного тонального рівня спадного тону у четвертій (*resume*) і п'ятій (*stop*) інтоногрупах на противагу середньо-зниженого решти інтоногруп.

Водночас, дібрана президентом, цілком сублімінально, манера акцентуації ключових інформативних квантів знаходить ще більше підсилення завдяки паралельній взаємодії і з підсистемами самого інтонаційного рівня, і одиницями інших рівнів мови. У випадку з першими, супроводжуване втілення цього КХ збільшенням темпу від помірного до прискореного, та розширенням тонального діапазону обох

інтоногруп, зокрема на такті четвертої інтоногрупи (*Chaos*), забезпечує ненав'язливе розуміння ймовірних наслідків виведення американського військового контингенту з Сомалі.

Щодо одиниць інших рівнів, то цілком очевидно є однотипність та одноструктурність побудови речень, створювана функціонуванням лексичних одиниць з негативним конотативним забарвленням (*Chaos, starvation*), а також синтаксичним паралелізмом із збалансованою повторюваністю структурних елементів головної частини умовного речення, які сприяють появі широкого поля для побудови аргументації. Підтеми повідомлюваного, таким чином, набувають однакової форми репрезентації, а отже, однаково вагомі в створенні атмосфери відчаю і розпачу у разі зупинки ініційованих президентом військових дій.

Відзначимо також рекурентність низького та середнього зниженого висхідних термінальних тонів в актуалізації усіх без винятку КХ, частка яких, незалежно від типу аргументації, складає від 10% до 20%. Їхнє функціонування, за твердженням інформантів носіїв мови, створює ефект напруження, що зрештою викликає в аудиторії стан піднесення. Експонування важливості тез у такий спосіб не лише забезпечує втілення прагматичної настанови повідомлюваного, але й маркує для слухача ключові зони інтерпретації трансльованої КХ інформації.

Крім того, їхнє поєднання з низькими висхідними передтактами наступних інтоногруп результують появу негативних тональних інтервалів, функціонування яких актуалізує КХ через інтенсифікацію мовних засобів інших рівнів. Наприклад: *The U'nited Nations fighting forces* ¹ \lesssim *are /tough* ² *and /able* ³ \lesssim *and well equipped*. ⁴ *They are fighting for a just cause*. ⁵ *They are proving to all the world* ⁶ *that the principle of collective security* ⁷ *will work*. ⁸ [2]. (КХ самопрезентація)

Як це видно з наведеного фрагмента промови Г. Трумена, зміщення повідомлюваного до площини позитивної референції об'єкту промови, власне КХ тактики акцентування позитивних рис, досягається нагнітанням емоційно-експресивного значення висхідною градацією найбільш значущої для актуалізації КХ ділянки висловлення (*are /tough | and /able* \lesssim *and well equipped*. ||). У процесі сприйняття та оброблення цього ланцюга, повторювані мовленнєві елементи насичуються асоціаціями особливої психологічної глибини. Це формує міцний базис для сприйняття змісту, сприяє більш повному та поглибленому поясненню. При цьому її усна актуалізації супроводжується градацією висхідних ядерних тонів різних тональних рівнів з високою швидкістю зміни напрямку їхнього руху, підсиленого подрібненістю мелодичного контуру за рахунок чергуванням перцептивних і коротких пауз, помірними темпом й гучністю, а також нотками певності й рішучості в тембровому забарвленні голосу президента. Інкорпорована таким чином сукупність просодичних засобів до актуалізації аналізованого КХ характеризується тим, що надає рівної значущості та вагомості кожному з аргументів і водночас сприяє їхній загальній спрямованості і, як наслідок, переконливості.

Також, примітним є більш широке варіювання термінального тону за рахунок використання середніх підвищеного та пониженого спадно-висхідних тонів у випадку превалювання емоційних форм переконування. Ця особливість переважно властива

КХ відведення критики (8,10%), кооперації (7,35%), спонукання (8,16%), аналіз-«мінус» (14,7%), викриття (8,00%) і звинувачення (13,23%). У випадках раціонального переконування їхня найбільша частка зафіксована у КХ обіцяння (8,08%), застереження (7,88%), викриття і звинувачення (6,61% і 6,12% відповідно). Позаяк, рекурентність спадно-висхідного тону для інших КХ коливається у межах 3–5% незалежно від типу аргументації. Дистрибуція цього різновиду термінального тону в зазначених КХ пояснюється особливостями тематичної домінанти, власне потреби у виразненні саме тих КХ, які максимально сприяють втіленню персуазивного потенціалу промови.

Таким чином, проведений аналіз особливостей варіантних реалізацій термінальних тонів висловлень, що забезпечують втілення КХ у президентських промовах, вказує на вагомість досліджуваного просодичного параметру в створенні високого персуазивного потенціалу президентських промов виголошених у світлі військових подій, інтервенцій, боротьби з тероризмом тощо. Переконливість досягається шляхом інтегрування лексичних і синтаксичних засобів, повна упорядкованість чого забезпечується засобами інтонаційного рівня, які і наділяють кожен маркований елемент особливою експресивністю, і функціонують у якості домінантного складника загальної цілісної аргументації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Clinton B. (1993). *Address on Somalia (October 7, 1993)*. Retrieved February 21, 2020, from <https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/october-7-1993-address-somalia>
2. Truman H. S. (1951). *Report to the American People on Korea (April 11, 1951)*. Retrieved February 21, 2020, from <https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/april-11-1951-report-american-people-korea>

Ольга САВЧУК

(Переяслав-Хмельницький, Україна)

ЛІНГВОКОГНІТИВНА СПЕЦИФІКА ВИСТУПІВ АНГЕЛИ МЕРКЕЛЬ У ПАРЛАМЕНТІ

Проведений нами аналіз емпіричного матеріалу текстів виступів Ангели Меркель у парламенті, здійснений за методикою виявлення ключових слів для дослідження, побудови та аналізу семантем ключових слів, аналізу лексичних синонімів і дериваційних полів, які забезпечують об'єктивацію певного концепту, засвідчив превалювання таких базових концептів досліджуваної лінвокультури: Єдність (Einheit) – 25,8%; Біженці (Flüchtlinge) – 12,8%; Безпека (Sicherheit) – 11,4%; Солідарність (Solidarität) – 11,4%; Право (Recht) – 10,8%; Цінності (Wert) – 8,4%; Свобода (Freiheit) – 8,4%; Мир (Frieden) – 6,4%; Європейські цінності (Europäische Werte) – 4,6%.

У виступах перед парламентом Ангела Меркель неодноразово звертається до теми біженців, консолідуючи слухачів довкола ідеї допомоги постраждалим від жорстоких реалій життя. Так, у досліджуваних промовах канцлеркою 23 рази

об'єктивовано концепт FLÜCHTLINGE (біженці), за посередництва лексем однокорених слів відповідного синонімічного ряду.

Втілення зазначеного концепту відбувається за двома лініями: 1) суб'єкти подій – ті хто вимушені залишати свою країну і 2) об'єкт – економіка країни. До другої групи також можна віднести мовленнєві реалізації консолідуючих висловлень покликаних пояснювати необхідність підтримки масової міграції біженців.

Оціночна об'єктивація суб'єктів першої групи представлена низкою іменників, прикметників, субстантивних і ад'єктивних словосполучень *arm* (бідний) 2,86%, *Bürgerkrieg* (громадянська війна) 2,32%, *beraubt* (знедолений) 2,02%, *abgekämpft* (змучений) 1,79%, *unendlichen Gefahren* (постійна небезпека) 1,07%, *Verfolgung* (переслідування) 1,01%, які вербалізують реалії знедолених людей, наприклад: *Wir Staaten können doch nicht akzeptieren, dass über die Frage, ob jemand von einem Land in ein anderes kommt, Schlepper und Schleuser entscheiden. Dabei werden armen Menschen Gelder abgepresst* [1]. Забезпечуване досить широкою дієслівною групою як-от *fluchten* (3,21%), *Zuflucht gesucht und gefunden hatten* (2,97%), *leiden* (2,51%), *verfolgen* (1,35%), втілення концепту за лінією групи суб'єкт, гармонійно поєднується з ідеєю запровадження усіх можливих дій для підтримки з боку уряду, наприклад: *Illegale Migration stoppen. Menschenleben retten. Fluchtursachen bekämpfen. Menschen vor Ort Zukunftsperspektiven ermöglichen* [2].

Реалізація концепту FLÜCHTLINGE за лінією об'єкту, власне економічних змін країни, характеризується широким функціонуванням споріднених з цією концептосферою лексичних одиниць *das Leben retten* (4,02%), *Flucht reduzieren* (3,12%), *illegale Migration* (3,05%), *Migration steuern und regeln* (2,35%), *um die Flüchtlinge kümmern* (1,03%). На тлі їхнього втілення канцлеркою зосереджується увагу на досягненнях діяльності її уряду у подоланні існуючих викликів, що свідчить про загальну саморепрезентативну спрямованість досліджуваних промов. З іншого боку, об'єктом представлено увесь німецький народ, який, у силу своїх зобов'язань перед світовою спільнотою, покладає на себе зобов'язання у допомозі біженцям, про що свідчить наведений приклад: *Als deutsche Bundeskanzlerin stehe ich hier als Repräsentantin eines Landes vor Ihnen, das durch den Nationalsozialismus unendliches Leid über die Menschheit gebracht hat.... Das war und ist unser und mein erklärtes politisches Ziel* [1].

Риторичі німецької канцлери також властиве досить суттєве домінування концепту EINHEIT (єдність). Коріння цього вочевидь сягають укорінені у ментальності носіїв німецького культури проблеми єднання країни, яка так чи інша представлена і на цьому історичному зрізі. Зрозуміло, що у наш час стіна у німецькій лінгвокультурі асоціюється не стільки зі зруйнованою берлінською стіною за одну ніч, а радше з її наслідками від якої країна оговтувалася не одне десятиліття, та більшою мірою з соціальними та економічними викликами сьогодення, пов'язаними, передовсім, з процесами у постоб'єднаній Європі.

Концепт EINHEIT представлений досить широким лексико-семантичним полем, у центрі якого знаходяться такі ключові слова-репрезентативи як «Einigung» і «Gemeinschaft». Поняттєва концептосфера їхньої вербалізації опосередкована низкою

лексичних одиниць, наприклад: єдність, згуртованість, згода, однотайність, єднання, об'єднання, солідарність. Таким чином, основна група синонімічних ключових слів включає такі субстантиви: *die Gemeinsamkeit* (11,09%), *die Gemeinde* (8,63%), *das Zusammenleben* (5,33%), *die Zusammenarbeit* (5,07%), *die Integration* (4,79%), *das Miteinander* (3,51%), *die Solidarität* (2,79%).

Серед виявлених нами найбільш вживаних і близьких за значенням слів, які входять до дериваційного поля «Einigung» і «Gemeinschaft» у межах концепту EINHEIT, можна віднести: *gemeinsam* (6,83%), *Vereinigung* (4,31%), *Einigkeit* (4,08%), *einig* (4,03%), *geeint* (4,12%), *vereint* (3,87%), *vereinigt* (2,47%), *sich einigen* (2,11%), *sich vereinigen* (2,01%), *Einigungsgeschichte* (1,02%). Вони дозволяють виділити диференційні когнітивні ознаки ключового слова. Зокрема, така лексична одиниця як *gemeinsam* (спільно, разом, в єдності), широке розмаїття використання якої здебільшого спостерігається у низці словосполучень (*gemeinsam für dieses Land kämpfen*; *gemeinsam stolz auf diese Bilanz sein*; *einen gemeinsamen Weg finden*; *eine gemeinsame Rüstungsexportpolitik entwickeln*), свідчить про орієнтованість виступів канцлерки на низку проблем пов'язаних з історичними змінами країни у контексті об'єднаної Європи. Ефективність втілення зазначеного концепту часто опосередковано високою часткою функціонування стилістично маркованих одиниць, зокрема різноманітних метафоричних конструкцій, наприклад: *Die Erfolge sind nicht von Himmel gefallen* [2]. Як бачимо з прикладу, єдність і водночас нелегкий пройдений шлях, спільні зусилля у досягненні добробуту вдало інтенсифіковано метафорою (*Успіх не впає з неба*). Подібним рясніє чимало фрагментів промов Ангели Меркель. Так, наприклад, зазначену концептосферу імпліцитно представлено іншою метафорою [...] *Seele Europas, wenn man so will, strapaziert wurde* (*Душа Європи втомилася (потрпалася)*) [4], функціонування якої зайвий раз доводить вагомість представлених досліджуваним концептом ідей і під час написання промови, і її дискурсивного втілення під час виголошення.

Варто зазначити, що значну кількість ознак концепту було встановлено за допомогою аналізу лексичної сполучуваності ключових слів-репрезентативів. Додаткового конотативного забарвлення основні лексичні одиниці, пов'язані зі словами-репрезентативами «Einigung» і «Gemeinschaft», концептосфери EINHEIT набувають завдяки таким субстантивним словосполученням: *gemeinsame Lösung* (спільне рішення), *gemeinsame Zukunft* (спільне майбутнє), *europäische Einigung* (європейська єдність), *gemeinsamen Weg* (спільний шлях) тощо. Їхнє функціонування як правило опосередковано взаємодією з рядом дієслів: *gemeinsam entwickeln* (спільно розвивати), *gemeinsame Lösung kommen* (спільно приймати рішення), *gemeinsam bekämpfen* (разом побороти) тощо.

Варто також зазначити, що особливої прагматичної спрямованості досліджуваний концепт набуває при одночасній взаємодії засобів декількох мовних рівнів, наприклад, **Wir müssen uns um die Infrastruktur kümmern. Wir müssen uns mit den Gefahren und dem Thema der Cybersicherheit auseinandersetzen. Aber wir müssen vor allen Dingen ab und zu auch mal den Blick über unseren Tellerrand hinaus wagen** [3].

Наведений приклад демонструє функціонування синтаксичного повтору з модальністю обов'язку, представленого модальним дієсловом *müssen*, високою частотою використання особових займенників другої особи множини *wir* і *unsere(n)*, за якого відбувається вербальна маніфестація концепту EINHEIT, а також створюване метафорою *navajutitsja viyti za meji vlasnogo nosa* (букв., *за край тарілки*) тло для заклику до необхідності єднання.

Отже, система цінностей мовної особистості німецької канцлерки, відображаючи концептуалізовану німецькомовну політичну картину світу, характеризується такими універсальними ознаками як високий комунікативний попит на концепти EINHEIT, FLÜCHTLINGE, SICHERHEIT, SOLIDARITÄT, RECHT, EUROPÄISCHE WERTE. У виступах перед парламентом Ангели Меркель найбільшій об'єктивації набувають концепти EINHEIT як ознака приділення значної уваги вирішенню соціальних та економічних, а також FLÜCHTLINGE, функціонування чого екземпліфікує дієвість уряду у вирішенні надскладних завдань. Таким чином, у руслі їхнього втілення, здійснюється імпліцитна презентації власних досягнень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Merkel A. (2016) *Bericht der Vorsitzenden der CDU Deutschlands, Bundeskanzlerin Dr. Angela Merkel MdB (7 Dezember 2016)*. Retrieved February 2, 2020, from <https://www.cdu.de/system/tdf/media/dokumente/bericht-cdu-vorsitzende-merkel-2016.pdf?file=1>

2. Merkel A. (2018). *Rede von Bundeskanzlerin Dr. Angela Merkel zum Haushaltsgesetz 2019 vor dem Deutschen Bundestag (21 November 2018)*. Retrieved February 2, 2020, from <https://www.bundesregierung.de/breg-de/suche/rede-von-bundeskanzlerin-dr-angela-merkel-1553398>

3. Merkel A. (2018). *Rede von Bundeskanzlerin Merkel im Deutschen Bundestag (12 September 2018)*. Retrieved February 2, 2020, from <https://www.bundeskanzlerin.de/bkin-de/aktuelles/rede-von-bundeskanzlerin-merkel-im-deutschen-bundestag-1525370>

4. Merkel A. (2018). *Rede von Bundeskanzlerin Merkel vor dem Europäischen Parlament (13 November 2018 in Straßburg)*. Retrieved February 2, 2020, from <https://www.bundeskanzlerin.de/bkin-de/aktuelles/rede-von-bundeskanzlerin-merkel-vor-dem-europaeischen-parlament-am-13-november-2018-in-strassburg-1549538>

Олена СИДОРЕНКО
(Маріуполь, Україна)

СПЕЦИФІКА ІМЕНУВАНЬ ГОТЕЛІВ У ЦЕНТРАЛЬНИХ РЕГІОНАХ УКРАЇНИ

В українському мовознавстві дослідженню ергонімів присвячено праці О. Белея [1], Ю. Дідур [2], Н. Кутузи [3], О. Сидоренко [4], М. Цилиної [5] та інших. Зі зростанням кількості назв об'єктів готельного бізнесу в Україні постало питання про необхідність дослідження цієї групи власних назв.

Аналіз специфіки найменувань готелів цього підрозділу проведено на матеріалі назв, зафіксованих на території Вінницької, Кіровоградської, Полтавської та Черкаської

областей. Всього нараховано 236 одиниць. Трансонімізовані оніми становлять близько 30%, у тому числі 21% – трансонімізовані топоніми, 8% – трансонімізовані антропоніми, 1% – інші класи онімів. Відапелятивним шляхом утворено 70% назв готелів центральних регіонів України.

3-поміж назв, утворених шляхом трансонімізації топонімів, виокремлено такі структурні моделі:

- одиничний відтопонімний ергонім «Україна», який вказує на державну приналежність, зафіксований у трьох містах центрального регіону – Вінниці, Полтаві та Черкасах;

- одиничні трансонімізовані топоніми, які мають певне відношення до даної місцевості, наприклад: «Полтава», «Поділля» (історична і географічна місцевість до якої відноситься частина Вінницької області), «Хмільник», «Єлісаветград» (історична назва Кропивницького до 1924 року), «Черкаси»;

- одиничні трансонімізовані топоніми, які не мають відношення до даної місцевості: «Версаль», «Київ», «Синай», «Європа», *Europe, France*;

- трансонімізований топонім + апелятив або апелятив(и) + топонім: «Кіровоград-турист», «Винница Saway», «Гостевий комплекс на Стрижовке», «Онтіма Винница», «Черкаси-Інтурист», *Uman-Hotel, Usadba Berezino*;

- відтопонімні назви, що вказують на географічні та інші специфічні реалії розташування об'єкта: *Апартаменты на Соборной, апартаменты на Гагарина, трехкомнатная квартира «Набережный квартал»*;

- відтопонімний ад'єктив + апелятив: «Подільський двір»;

- субстантивований відтопонімний ад'єктив: готель «Європейський»;

- трансонімізований одиничний гідронім з відношенням до даної місцевості: «Дністер», «Інгул», «Дніпро»;

- трансонімізований одиничний гідронім без відношення до даної місцевості: «Каспій», «Онтаріо» (якщо мається на увазі озеро в США та Канаді);

- словосполучення апелятив + трансонімізований гідронім: «Дом у Днепра», *House near Dnpr*;

- відгідронімний ад'єктив + апелятив: «Дніпровські зорі».

3-поміж назв, утворених шляхом трансонімізації антропонімів виокремлено:

- трансонімізовані жіночі та чоловічі імена: «Артур 24», «Вікторія-Олександр», «Регіна», «Марія», «Мерлін», «Влада», «Ніка», «Селена», *Ludmila*;

- трансонімізовані прізвіща: «Гоголь», *Otte*;

- трансонімізований антропонім + апелятив або апелятив + трансонімізований антропонім: «Ленивая Вера», *Chirchill-Inn, Dragomir Apartment*;

- відантропонімний ад'єктив + апелятив: «Андріївський готель».

3-поміж інших видів онімів виділено трансонімізовані міфоніми та поетоніми: «Шахерезада», «Фенікс», «Пантагрюель».

3-поміж найменувань, утворених відапелятивним способом, виокремлено такі підгрупи:

- фольклорні назви, які відображають національний колорит: «Пан Атаман», «Панська хата», «Хуторок», «Дубовий гай», «Козацька застава», «Дикий хутір», «Старосветський пан», «Під стріхою»;
- ергонімі з незауальованою вказівкою на вид діяльності: «Турист», «Гостиний двір», «Транзит», «Гостьовий будинок»;
- назви з частково зауальованою семантикою: «Маєток», «Компедж», «Дача», «Замок», «Рукавичка», *Family House, Fortress*;
- лексеми з вказівкою на якість умов: «Виват, Провінція», «Аристократ», «Статус», «Уют», «Коло друзів», «Райський уголок», «Затишок», *Paradise, Panorama, House for Soul*;
- абстрактні відапелятивні назви романтичного або фантазійного плану: «Сказка», «Олімп», «Центр», «Маяк», «Зоренад», «Кардинал», «Гурман», *Fortuna, Dream Hostel*;
- назви, утворені від назв рослин з позитивною конотацією: «Акація», «Елкупалки», «Ивушка», «Апельсин», «Дубовий гай», «Дубрава», *Orchid*;
- назви, утворені від назв тварин з позитивною конотацією: «Батерфляй», «Феникс», «Кенгуру»;
- назви, утворені від назв дорогоцінних каменів: «Смарагд», «Топаз», «Алмаз», «Перлина»;
- назви з натяком на зв'язок даної місцевості з царським, імперським минулим: «Єлисаветград», *Dvortsoviy, Gosudar'*.

Група назв іншомовного походження становить близько 38% від загальної кількості найменувань об'єктів готельного бізнесу центрального регіону України (90 сервісонімів). 3-поміж них зафіксовано як назви, подані латинською графікою, – *Orchid, Best Flat, Helicopter, Relax*, так і транслітеровані – «Страйк», «Батерфляй», «Хауз». Окрім найпоширеніших запозичень з англійської – *Churchill-Inn, Classy Backyard Cabin, Ideal Hotel, Sweet Hostel*, варто зазначити наявність таких назв: *Mon Plaisir* (запозичення з французької мови, перекладається як *Моє задоволення*), *Premier Palazzo* (запозичення з італійської, в перекладі – *Прем'єрський палац*). Цікавими є назви готелів в Умані: *Ahuzat Ohalei Shalom* є транслітерацією з іврити אהלי שולום אוהזאט, що перекладається українською як «Намет спокою»; *Beit Chazin* є транслітерацією з іврити בית חזין – «На батьківщині як чоловік»; *Heichal Hagvanim* є транслітерацією з іврити היכל הגונים – «Організації». Наявність таких назв в місті Умань Черкаської області пояснюється тим, що для хасидів це місце однієї з найшанованіших святинь та щорічного масового паломництва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белей О. Сучасна українська ергонімія (на матеріалі власних назв підприємств Закарпатської області): дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01. – українська мова. Львів, 2000. 209 с.
2. Дідур Ю. Особливості функціонування ергонімів у мові, мовленні та ментальному лексиконі (в українській, англійській та російській мовах): дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.15. – загальне мовознавство. Одеса, 2015. 195 с.

3. Кутуза Н. Структурно-семантичні моделі ергонімів (на матеріалі ергонімікону м. Одеси): дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01. – українська мова. Одеса, 2003. 214 с.

4. Сидоренко О. Номінаційні процеси в полілінгвальній ергонімії Донеччини: дис. ... канд. філол. н.: спец. 10.02.15. – загальне мовознавство. Донецьк, 2013. 210 с.

5. Цілина М. Ергоніми м. Києва: структура, семантика, функціонування: дис. ... канд. філол. н.: спец. 10.02.01. – українська мова. К., 2006. 243 с.

Nina KHRYSTYCH

(Pereiaslav-Khmelnyskyi, Ukraine)

THE COMMUNICATIVE APPROACH AND MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH

The communicative approach is based on the idea that learning the English language successfully comes through involving in activities. When learners simulate the real situation, their motivation for language will be increased, and this will allow them to learn the language easily and pleasantly.

Each of us, teachers, remember well the Chinese proverb «Tell me, I'll forget. show me, I'll remember, involve me, I'll understand (learn)» reflects people's wisdom based on experience. Nowadays this proverb is actual as ever because the key word is «involvement». Involvement and motivation are closely connected.

Motivation can be intrinsic (without apparent reward) and extrinsic (influenced by apparent reward. A. Santos-Longhurst (Santos-Longhurst, 2019) claims that intrinsic motivation is the act of doing something without any obvious external rewards. You do it because it's enjoyable and interesting, rather than because of an outside incentive or pressure to do it, such as a reward or deadline.

R. Meadows-Fernandez (Meadows-Fernandez, 2017) states that in extrinsic motivation, rewards or other incentives – like praise, fame, or money – are used as motivation for specific activities. Unlike intrinsic motivation, external factors drive this form of motivation.

My experience and research have made me aware of the importance of intrinsic motivation because it is more powerful than extrinsic motivation. Intrinsically motivated actions entail curiosity, exploration, spontaneity and interest. The student involving in intrinsically motivated actions are more active. They require no separate motivating consequences, the only necessary rewards for them is the spontaneous interest and enjoyment that we experience as we do them.

Practising question forms by asking learners to find out personal information about their colleagues is an example of the communicative approach, as it involves meaningful communication.

Classroom activities guided by the communicative approach are characterized by trying to produce meaningful and real communication, at all levels. As a result there may be more emphasis on skills than systems, lessons are more learner-centred, and there may be use of authentic materials.

There are seven tips of methods for motivating students which can be effective in the context of communicative approach:

1. Communicative education is an interactive education so use cooperative learning methods. Get learners to participate and work in group. The goal is to get students interested and develop their critical thinking. Some students need extra time to do their tasks, support them and give some additional instructions.

2. Provide variety in class activities. Changes in instructional activities help students renew interest. Use on-line educational platforms and other possible Internet-resources. Evaluate ideas, arguments and options.

3. Be sure the students are able to fulfill their tasks which must be relevant to their personal needs, interest and goals. To achieve relevance, the teacher should consider the students' age, ability, educational experiences, environment, interests, needs, perceived goals, and career aspirations. Remember the simple thing: if the task is too difficult, students become frustrated; if the task is too easy, students eventually become uninterested. Moreover, the teacher must provide time to discuss some questions. Be attentive to each student's needs. Recognize that students have different levels of trouble, and need for self-development.

4. Help students take appropriate responsibility for their success and failure. Be fair and consistent. Never have «pets» and «goats». Students need to be taught they cannot excel in all activities, and students who do not adequately perform in one area can improve with effort and also excel in other areas.

5. Encourage students. Be fair and consistent. In each particular teaching situation, try to stimulate motivation to learn the knowledge or skills that the activity is designed to develop. Bring this motive to the forefront relative to any other motives that may be operating at that time.

6. Provide ways for improving. Avoid bad habits and understand the content of the subject.

7. Keep «atmosphere of studying» in the classroom and remember about the pragmatic things such as room temperature, light, comfortable desks.

Certainly, one clear conclusion was made that teachers must always think about the resources of students' motivation which plays an important role in students' learning. The research could be continued covering other branches of educational sphere and focusing on the individual approach.

REFERENCES

1. Santos-Longhurst A. Intrinsic Motivation: How to Pick Up Healthy Motivation Techniques. URL: <https://www.healthline.com/health/intrinsic-motivation> [11.02.2019]

2. Meadows-Fernandez R. What Is Extrinsic Motivation and Is It Effective? URL: <https://www.healthline.com/health/extrinsic-motivation> [25.09.2017]

Тетяна ЧУБАНЬ, Лариса КАРДАШ
(Переяслав-Хмельницький, Україна)

СТАТУС БЕЗСПОЛУЧНИКОВИХ РЕЧЕНЬ (НА МАТЕРІАЛІ ПОЕМИ ІВАНА ФРАНКА «ЛИС МИКИТА»)

Останнім часом у вітчизняному мовознавстві помітне неухильне зростання інтересу дослідників до питання про синтаксичні форми в українській мові. Значний

внесок у науку про синтаксис української мови зробили вітчизняні лінгвісти, такі автори українських граматики: І.Р. Вихованець, А.П. Загнітко, А.Г. Квацук, К.Ф. Шульжук, М.Т. Чемерисов, Н.Д. Бабич, Ф.С. Бацевич, Л.І. Мацько та інші.

У сучасній українській літературній мові виділяють як окремих клас складні безсполучникові конструкції. Складні безсполучникові речення, незважаючи на тривалість їх вивчення і наявність багатьох спеціальних досліджень, і нині викликають суперечки у мовознавстві. Проблематичним залишається сам статус безсполучникових речень: лінгвісти або не виділяють їх в окремий тип, а розподіляють між складносурядними і складнопідрядними реченнями, або надають їм статус складних безсполучникових речень, або виводять за межі речення [3, 344]. Безсполучникові складні речення – це тип складних речень, у яких значення залежність між складовими частинами виражається сукупністю формальних засобів без застосування сполучників – порядком складових частин речення, інтонацією в її синтаксичній функції, видно-часовою узгодженістю форм присудків [1, 409]. Інтонація є одним з головних виразників синтаксичної будови безсполучникових речень.

За характером відношення між складовими частинами безсполучникові складні речення поділяються на дві групи. Одну групу утворюють безсполучникові складні речення, у яких складові частини однорідно незалежні, семантично скоординовані, співвідносні з сурядними частинами складносурядних речень, напр.:

*Ось ідуть вони юрбами,
Мов на відпуст з корогвами –
Все, що виє, гавка, квака;
Лиш один мов і не чує,
В своїй замку, знай, ночує –
Лис Микита, гайдамака [2, 351].*

До другої групи належать безсполучникові складні речення, у яких складові частини семантично неоднорідні, залежні, співвідносні з головною й підрядною (чи підрядними) частинами складнопідрядних речень, напр.:

*Надійшла весна прекрасна,
Многоцвітна, тепла, ясна,
Мов дівчина у вінку;
Ожили луги, діброви,
Повно гамору, розмови
І пісень в чагарнику [2, 351].*

Безсполучникові складні речення з однотипними частинами виявляють у своїй структурі координативні зв'язки трьох різновидів: єднальні, зіставні й зіставно-протиставні [1, с. 415]. Безсполучникові складні речення єднального різновиду утворюються різними засобами поєднання простих самостійних речень в єдину одиницю висловлення, напр.:

*Тож я вірю щастю своєму;
Серед бурі, серед грому
Інші тонуть, я сплину [2, 426].*

Єднальні безсполучникові речення, що виражають у складових частинах одночасність дій або станів; переважно у поетичних описах вони можуть становити ряд номінативних речень.

Зіставлення і протиставлення як способи зв'язку однорідних частин висловлення пов'язані завжди з образністю, експресією мовлення, тому безсполучникові складні речення, що їх виражають, – це конструкції художнього народнопоетичного й літературного мовлення, напр.:

Так він виступив охоче:

Всі на нього вперли очі,

Всім зробилось прикро так... [2, 427].

До групи безсполучникових складних речень з різнотипними частинами належать конструкції з семантичними стосунками причиново-наслідкового, умовного, умовно-часового і пояснювального характеру, напр.:

Отака вилась розмова,

Поки шляхом Лис до Львова

Враз з Бабаєм дочвалав? [2, 426].

У безсполучникових складних реченнях синтаксичний зв'язок – недиференційований, з наближенням до сурядного, напр.:

Всі сміялись, Вовк казився [2, 434],

або до підрядного.

Засобом виявлення співвідношень безсполучникових речень із складносурядними й складнопідрядними є можлива підстановка відповідних сполучників між складовими частинами речення.

Висновки. Таким чином, складні безсполучникові речення – конструкції, які не мають однозначного трактування. У мові творів Франка знаходимо значну кількість прикладів безсполучникових речень з однотипними та різнотипними частинами. Підсумовуючи, можемо стверджувати, що на значну увагу заслуговує постать Франка Івана Яковича – українського мислителя, письменника, літературознавця, фольклориста, мовознавця.

У рамках отриманих результатів можна намітити перспективу подальшого студіювання у цьому напрямку: простеження ефективності певних засобів і методів навчання мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сучасна українська література мова: синтаксис: за заг. ред. І.К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1972. 512 с.
2. Франко І.Я. Твори: В 3 т. К.: Наук. думка, 1991. 672 с.
3. Шульжук К.Ф. Синтаксис української мови: підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 408 с.

THE NEED FOR DEVELOPING STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE CONTEXT OF FOREIGN LANGUAGES LEARNING

The emergence of the theory of emotional intelligence dates back the 70s of the twentieth century and gained wide recognition in the mid 90s due to the American psychologist Daniel Goleman, who defines emotional intelligence as «the ability to realize own feelings as well as the feelings of others, aptitude to self-motivation, control over individual emotions in personal relationships» [2]. The theory has been used effectively in the field of business relations, and is now appropriate in the sphere of education, as future generations are becoming less emotionally aware. This is connected to the modern changes in the parental styles of children upbringing, increasing mobility and the intensive introduction of new technologies in almost all areas of our lives. All these factors encourage the use of teaching methods that would lead to the development of EI at all levels of education.

In terms of education, the role of EI is aimed at promoting successful learning, reducing anxiety and negative feelings in the learning process. The main purpose of using EI theory in foreign language teaching is to develop emotional literacy (the ability to express emotions) in a foreign language while facilitating proper group dynamics and student interaction. EI practically is formed by means of activities that enable to facilitate the exchange of ideas and communication in the classroom, as well as the establishment of an atmosphere of trust. Emotional intelligence is a dynamic integral psychological formation that determines the success of interpersonal interaction, adequate self-esteem, positive thinking, as well as leadership skills based on the awareness of the significance of emotions and the ability to manage and control them.

Saarni notes that all these abilities are socio-cultural in nature and that this is not a comprehensive list of abilities included in the EI. The result of high EQ is, in turn, the ability to manage one's emotions, high self-esteem and vitality under external stress reactions [3, 277].

Teacher's activity should include the following parameters: lesson planning, classroom design, selection of training materials and exercises, teacher's behavior, the interaction in the classroom, in the group etc. The teacher's pedagogical activity is to implement the following effective tools: under no circumstances should the teacher treat students unjustly or show superiority; the teacher is required to be genuinely interested in students and their problems, try to find a way out of any difficult situation; respect the student's personality; avoid direct criticism; point at student's weaknesses face-to-face; begin with praising the work that the student does well [1]. At the lessons the techniques as ice breakers, warmers, mingle activities, brainstorming and discussions, role-playing games and simulations, drama performances, group work, as well as project work are suggested to be used as they are of a great importance.

A teacher is expected to demonstrate different models of positive behavior, using his/her own example by modeling different communication situations. Students should be

given the opportunity to speak openly about their feelings and emotional states of mind. An instructor must listen carefully to each student and teach other children the essence of communication, the ability to listen and hear each other. One important feature that characterizes EI is a sense of humor. By developing a child's sense of humor, the teacher facilitates the development of student's ability to communicate with one another more easily and enables learners to cope with different tasks and to find constructive and positive ways of dealing with conflict situations.

Therefore, the power of the influence of emotions on the students' learning process is indisputable. Positive emotions help to activate cognitive processes, develop critical thinking, encourage students to harmonious cooperation. It is generally known that negative emotions trigger a defensive reaction, blocking adequate information perception. The task of the teacher is to act skillfully to adjust the unmotivated excessive excitement and to direct emotions in the constructive channel of productive intellectual activity.

REFERENCES

1. Шапиро Л. Как воспитать ребенка с высоким коэффициентом эмоционального развития. М.: Эксмо, 2005. 210 с.
2. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam Books, 1995. 250 p.
3. Saarni C. Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. Lincoln: University of Nebraska Press, 1990. P. 115–182.

ЩОДО ЗАХОДІВ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ СУДДІВ

Забезпечення верховенства права не можливе без забезпечення незалежності суддів. В свою чергу, побудова незалежного правосуддя є передумовою проведення будь-яких правових, економічних та соціальних реформ. Першочергові пріоритети та індикатори належних оборонних, соціально-економічних, організаційних, політико-правових умов становлення та розвитку України на сьогодні визначаються Стратегією сталого розвитку «Україна – 2020» (далі – Стратегія).

Відповідно, Стратегія визначає, що судова реформа «має забезпечити функціонування судової влади, що відповідає суспільним очікуванням щодо незалежного та справедливого суду, а також європейській системі цінностей та стандартів захисту прав людини».

На підтримку проголошених резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 25 вересня 2015 року № 70/1 глобальних цілей сталого розвитку до 2030 року Указом Президента України від 30 вересня 2019 року № 722 визначені Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року, серед яких «... забезпечення доступу до правосуддя для всіх і створення ефективних, підзвітних та заснованих на широкій участі інституцій на всіх рівнях».

У статті 14 Розділу 3 Угоди про асоціацію між Україною та ЄС, що набула чинності 1 вересня 2017 року, також зазначається, що «співробітництво буде спрямоване, зокрема, на зміцнення судової влади, підвищення її ефективності, гарантування її незалежності та неупередженості та боротьбу з корупцією».

Серед засобів забезпечення незалежності суддів в науковій літературі [1], як правило, виділяють надання суддям гарантій недоторканності, встановлення спеціального порядку призначення, звільнення та притягнення до дисциплінарної відповідальності суддів, створення спеціальних органів суддівського врядування та самоврядування, діяльність яких у т.ч. спрямована на забезпечення суддівської незалежності та підтримання авторитету правосуддя.

У грудні 2016 року Верховна Рада України ухвалила Закон України «Про Вищу раду правосуддя» № 1798-VIII, яким на основі конституційних положень було визначено статус, повноваження Вищої ради правосуддя як колегіального, незалежного конституційного органу державної влади та суддівського врядування, який діє в Україні для забезпечення незалежності судової влади.

Частина 1 статті 73 вказаного Закону передбачає заходи, які повинна застосовувати Вища рада правосуддя з метою забезпечення незалежності суддів та авторитету правосуддя.

Зокрема, пункт 7 частини 1 передбачає, що Вища рада правосуддя готує у співпраці з органами суддівського самоврядування, іншими органами та установами

системи правосуддя, громадськими об'єднаннями і оприлюднює щорічну доповідь про стан забезпечення незалежності суддів в Україні.

Станом на 20.02.2019 року було підготовлено і оприлюднено дві таких доповіді – за 2017 та за 2018 роки.

Проаналізуємо їх щодо тих фактів, які Вища рада правосуддя вважає такими, що позитивно впливають на забезпечення суддівської незалежності.

У частині А щорічної доповіді про стан забезпечення незалежності суддів в Україні за 2018 рік, затвердженої рішенням Вищої ради правосуддя від 28 березня 2019 року №991/0/15-19, Вища рада правосуддя зазначила важливі події судової реформи, що позитивно вплинули на стан суддівської незалежності. Зокрема:

- формування Вищого антикорупційного суду, на необхідності створення якого наголошували Європейський союз, Парламентська асамблея Ради Європи і Венеціанська комісія (Висновок від 09 жовтня 2017 року № CDL-AD(2017)020), Група держав проти корупції Ради Європи GRECO (Звіт за результатами четвертого раунду оцінювання України з питань запобігання корупції серед народних депутатів, суддів та прокурорів, м. Страсбург, 23 червня 2017 року).

Треба зазначити, що незважаючи на певну повільність процесу створення суду, при його формуванні були застосовані високі стандарти прозорості та неупередженості: залучення міжнародних експертів до процесу призначення суддів, їх право вето (до речі з 270 кандидатів, допущених до конкурсу, щодо 49 Громадська рада міжнародних експертів висловила сумніви), надання всіма кандидатами згоди на безпосередній доступ до їх досьє ГПМЕ, велика кількість питань до кандидатів (як зазначив голова ВККС С. Козьяков, члени ВККС та ГПМЕ поставили кандидатам 1169 питань [2];

- оптимізація мережі судів відповідно до законодавства та на виконання Стратегії реформування судоустрою, судочинства та суміжних правових інститутів на 2015–2020 роки, схваленої Указом Президента України від 20 травня 2015 року №276. За даними доповіді за 2017 рік мова йшла тільки про необхідність, порядок прийняття відповідних рішень Президентом України (пункт 14 розділу IV, пункт 15 розділу VI доповіді за 2017 року);

- часткове вирішення питання матеріального забезпечення судді, нарахування суддівської винагороди під час здійснення процедури кваліфікаційного оцінювання суддів (аналогічно, доповідь за 2017 рік визначає тільки дану позицію тільки в контексті проблемних питань – пункти 24–27 розділу VI);

- завершення формування складу Вищої ради правосуддя у повному складі відповідно до положень Конституції України, міжнародних стандартів, так щоб більшість в ньому складали судді, обрані суддями;

- здійснення суттєвих законодавчих та інституційних реформ з метою виконання рішень ЄСПЛ «Олександр Волков проти України» та «Салов проти України» та усунення порушень в них зазначених, уникнення їх в майбутньому (за текстом Меморандуму від 28 лютого 2017 року Департаменту з питань виконання рішень ЄСПЛ стосовно реформи системи дисциплінарної відповідальності («Олександр Волков

проти України») та кар'єри суддів («Салов проти України») у контексті більш масштабної судової реформи);

- підвищення рівню довіри до судової влади, налагодження належної комунікації з громадянами, системи професійної підготовки осіб, відповідальних за комунікацію (заснування щорічного професійного форуму прес-секретарів судів, запровадження з 21 грудня 2018 року щомісячного вебінару «Інформаційні судові системи»).

Таким чином, розбудова правової держави, перебалансування влади неможливе без забезпечення гарантій незалежності суду та суддів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Попович Т.П. Незалежність судової гілки влади (на прикладі держав Центральної Європи). *Порівняльно-аналітичне право*. 2018. № 3. С. 52–55.

2. Гвоздецкий А. Международное право. *Юридическая практика*. 05.02.2019р. №6/1102. URL: <https://pravo.ua/articles/mezhdunarodnoe-bravo/>.

Тетяна ВЛАСЕНКО, Павло ДАВИДОВ
(Львів, Україна)

МЕДИКО-ПРАВОВІ ОСОБЛИВОСТІ ЕПІДЕМІОЛОГІЇ ІНВАЛІДНОСТІ ПРИ ЗАХВОРЮВАННЯХ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ В УКРАЇНІ

Актуальність. Неврологічні захворювання зважаючи на свою поширеність і великі економічні витрати, пов'язані з подальшою високою інвалідизацією, виступають основою для формування значної соціальної та економічної проблеми європейського і світового масштабу. Інсульт, деменція, епілепсія і хвороба Паркінсона є важливими факторами, що визначають смертність і захворюваність в будь-яких світових спільнотах. Згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) в світі 25% функціональних розладів формуються внаслідок неврологічних захворювань, при цьому, в порівнянні з 1996 роком, спостерігається їх зростання в 2,5 рази.

Матеріали і методи. Вивчення захворювань нервової системи, що призводять до інвалідності відповідно до кодів міжнародної класифікації хвороб 10-го перегляду (МКХ-10) і вітчизняних законодавчих документів, які регламентують функціонування системи медико-соціальної експертизи та зміни, що в ній плануються.

Виклад основного матеріалу. В Україні, як і в інших країнах світу, за останні роки відзначається зростання неврологічної захворюваності. За 10 років поширеність неврологічних захворювань збільшилася майже в 2 рази. Це обумовлено інтенсивним впливом факторів ризику розвитку неврологічних захворювань на населення країни (постаріння населення, артеріальна гіпертензія, гіперхолестеринемія, цукровий діабет, гіподинамія, ожиріння і ін.). Зростаюча поширеність неврологічних захворювань обумовлює і високу інвалідизацію внаслідок неї. Великий вплив на показники інвалідизації надає недосконала система нейрореабілітації в країні. Останні роки нормативною документацією, яка регламентує функціонування системи медико-соціальної експертизи (МСЕ) в Україні, були Наказ № 83 з наступними змінами. 03.12.2009 підписано Постанову Кабінету Міністрів України № 1317 «Питання медико-

соціальної експертизи», зі змінами, необхідними для реалізації Закону «Про реабілітацію інвалідів в Україні» та стосуються «Положення про порядок, умови та критерії встановлення інвалідності» (фактично до теперішнього часу як і раніше діє «Інструкція про встановлення груп інвалідності», що знаходиться в стадії тривалої переробки). Протягом багатьох років централізованим збором щорічної статистичної інформації за показниками інвалідності внаслідок різних захворювань і станів займається Український державний науково-дослідний інститут медико-соціальних проблем інвалідності, випускається щорічний аналітико-інформаційний довідник «Основні показники інвалідності та діяльності медико-соціальних експертних комісій України».

Медико-соціальна експертиза – визначення ступеня втрати здоров'я, ступеня обмеження життєдіяльності особи, викликаного стійким розладом функцій організму, групи інвалідності, причини і часу її настання.

Медико-соціальна експертиза проводиться медико-соціальною експертною комісією (МСЕК) та лікарсько-консультативної комісії (ЛКК). Нормативно-правовим актом, що регулює проведення медико-соціальної експертизи Постанова КМУ від 03.12.2009 № 1317 «Про медико-соціальну експертизу».

МСЕК визначає: 1) групу інвалідності, причину і час її настання; 2) потребу стороннього нагляду, догляду або допомоги; 3) потребу в забезпеченні засобами реабілітації; 4) потребу в медичній та соціальній допомозі (додаткового харчування, ліки, протезування, санаторно-курортному лікуванні, придбанні спеціальних засобів пересування і т.д.); 5) складають і коригують індивідуальну програму реабілітації інваліда.

На сьогоднішній день в Україні поділяють 4 групи інвалідності: 1А; 1Б; 2 група; 3 група.

Захворювання нервової системи призводять до інвалідності відповідно до кодів МКХ-10: цереброваскулярна патологія: інсульт (I60–I64), геморагічний інсульт (I60, I61, I62), ішемічний інсульт (I63, I64), наслідки інсульту (I69), «дисциркуляторна енцефалопатія» (I67.2, I67.3, I67.4, I67.8, I67.9), демієлінізуючі захворювання центральної нервової системи: розсіяний склероз (G35), розсіяний енцефаломієліт (G36, G37), хвороба Паркінсона і синдром Паркінсона (G20, G21), епілепсія і епісиндроми (G40, G41).

Звертаючись до даних світової статистики, захворюваність на інсульт перевищує таку для гострих коронарних синдромів та наслідки пацієнтів виглядають наступним чином: з 2400 інсультів, що трапляються на 1 млн. населення щорічно 700 (29%) гинуть, 600 (25%) стають інвалідами (залежними від оточуючих), 1100 (46%) є незалежними від оточуючих в повсякденному житті.

Показник первинної інвалідності внаслідок ішемічного інсульту для дорослого населення за період 2008 - 2010 роки склав відповідно 17,4–17,3–16,8 випадків, геморагічного інсульту – 4,8–4,9–4,8 осіб на 100 000 дорослого населення.

«Наслідки інсульту» призвели до первинної інвалідності в 2008- 2010 рр. в Україні, відповідно, у 10,6–9,3–9,9 осіб дорослого населення на 100 000. Слід звернути увагу,

що дана категорія інвалідів передбачає (згідно кваліфікації стану, як «наслідки») первинне їх звернення у МСЕК через 12 місяців з моменту розвитку інсульту.

У структурі первинної інвалідності внаслідок цереброваскулярної патології ДЕП становила в 2008–2010 роках 11,4–11,0–11,6 випадку для дорослого населення з пайовою участю відповідно 23,1%, 23,9% і 25,5% і 9,7– 9,2–10,2 випадку на 100 000 працездатного населення (23,5, 22,2 і 25,5%).

Кабінет міністрів України планує ввести європейські стандарти Міжнародної класифікації функціонування громадян, замінивши ними радянську систему груп інвалідності. Суть змін полягає в тому, що людей з інвалідністю будуть розділяти не на групи інвалідності, а на різні ступені працездатності, які показують скільки відсотків своїх властивостей втратила людина з інвалідністю.

Зараз Міжнародну класифікацію функціонування вже перевели на українську мову і намагаються через Кабінет міністрів впровадити в українське законодавство. Однак на сьогоднішній день документ про введення нової класифікації ще не пройшов всі інстанції для введення його в силу.

Держслужба з питань праці, відповідно до модельного закону «Про соціальний захист інвалідів» Постанова № 31–19 від 25 листопада 2008 року, контролює, щоб у приватному бізнесі 4% робочих місць було надано людям з інвалідністю. У разі порушень виписуються штрафи. Така ж квота з цими нововведеннями буде введена і на службові посади.

Висновок. Кожна держава намагається максимально полегшити життя інвалідам, людям, які в силу вроджених або придбаних захворювань, травм і дефектів, стикаються з різними фізичними або психічними обмеженнями. Україна в цьому плані не є винятком.

Завдяки наказам, інструкціям та іншим законодавчим актам, на державному рівні вирішені всі питання, що стосуються соціального захисту цієї групи населення, в тому числі визначення інвалідності, порядок її оформлення і фінансова допомога. Міжнародна класифікація функціонування, яку планує впровадити Кабінет міністрів України, показує, скільки відсотків своєї працездатності втратила людина, таким чином, збільшиться кількість працюючих людей з інвалідністю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Особливості епідеміології інвалідності при захворюваннях нервової системи в Україні (міжнародний неврологічний журнал 5 (43) 2011) / Хобзей М.К., МОЗ України, Департамент розвитку медичної допомоги, м. Київ, Міщенко Т.С., ДУ «Інститут неврології, психіатрії та наркології АМН України», м. Харків, Голик В.А., Гондуленко Н.А., Український державний НДІ медико-соціальних проблем інвалідності МОЗ України, м. Дніпропетровськ.

2. Стан неврологічної служби України в 2009 році / М.П. Жданова, О.М. Зінченко, М.В. Голубчиков, Т.С. Міщенко. *Статистично-аналітичний довідник*. Харків, 2010. 32 с.

3. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2009 р. № 1317 «Питання медико-соціальної експертизи». *Офіційний вісник України*. 2009. № 95. Ст. 3265.

4. Про реабілітацію інвалідів в Україні: Закон України від 06 жовтня 2005 року № 2961-IV. *Відомості Верховної Ради України*. 2006. № 2–3. С. 36.

5. Про затвердження Інструкції про встановлення груп інвалідності: Наказ МОЗ України №183 від 07 квітня 2004 р.

6. Модельний закон щодо соціального захисту інвалідів від 25.11.2008 № 31–19.

7. Основні показники інвалідності та діяльності медико-експертних комісій України за 2010 рік (аналітико-інформаційний довідник) / Уклад. Марунич В.В., Іпатов А.В., Коробкін Ю.І. та ін. Дніпропетровськ: Пороги, 2011. 137 с.

8. Групи інвалідності замінять на європейські стандарти: працюючих інвалідів стане більше. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://newsone.ua/news/society/hruppy-invalidnosti-zamenjat-na-evropejskie-standarty-rabotajushchikh-invalidov-stanet-bolshe.html>

Володимир ДЕМЧЕНКО
(Херсон, Україна)

ПЕРЕГЛЯД ІСТОРІЇ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ: РЕТРОСПЕКТИВА ЧИ ПЕРСПЕКТИВА? (на прикладі думок О. Солженіцина)

На сьогодні в історичній науці спостерігається рух до перегляду не лише окремих сторінок історії певної країни, але й великих часових періодів, маркованих ідеологічними концепціями, за якими фіксуються мільйони загиблих людей й відповідні негативні рефлексії в подальшому. Так, переглядаються обставини «татаро-монгольського нашестя» – від спростування монгольського чи татарського чинників узагалі до думки про повне фальшування того періоду середньовічними літописцями. При чому активними новаторами в цьому сенсі є письменники (А. Бушков, Б. Вербер, Гр. Чхартишвілі та ін.), які створили масштабні історичні праці на ґрунті не лише проаналізованих архівів, але й, що головне, – нового сучасного погляду із залученням логічного виміру.

Ми вже аналізували описані Гр. Чхартишвілі (Борисом Акуніним) ознаки імперського правління в Росії, які актуальні й сьогодні та становлять небезпеку і для України як нової держави, що вийшла (намагається вийти) зі сфери кількасотрічного імперського впливу «Російської Федерації» [1]. Ці риси письменник-історик аналізує з рисами правління Чингізхана – авторитаризмом, централізованістю, милітаризованістю тощо. Тому актуальним є дослідити й думки деяких інших російських письменників, які дуже прискіпливо вивчають історію власної Батьківщини. Нам же з цього потрібно робити висновки – проводити ту «червону лінію» перед описаними письменниками загрозами імперії.

О. Солженіцин – свідок періоду імперського тоталітаризму, який сам був жертвою тієї системи, – у романі «У колі першому» описує чимало локальних ознак тогочасного режиму (зокрема й через образ центральної ідеологічної фігури Сталіна), зводячи їх наприкінці твору в невеликий розділ під назвою «Тези про радянський режим», що є

ніби публіцистичним вкрапленням у художньому тексті. Ці «тези» поділено на тематичні групи, кожна з яких заслуговує на докладний аналіз, оскільки репрезентує думку сучасника-спостерігача. Ми подаємо їх у власному перекладі з короткими коментарями для аналогізування з сучасністю.

«Режим, що прийшов до влади у результаті змови», – ця ознака аргументується автором тим, що самі більшовики до 1930 року називали ту революцію переворотом, оскільки це відбулося за планом, розробленим завчасно малою групою партійців-терористів [2, 614].

«Режим, що втримався при владі в результаті обману», – гасла, що підкупили простих людей, – проти війни, обіцянка землі, контролю на підприємстві тощо – виявилися неправдою (у подальшому забирали землю й насильно піддавали мобілізації в армію та на завод).

«Режим, за якого ніхто не виявляє свій розум», – автор описує це таким чином: письменники «захаращують країну» літературним непотребом, оскільки їм платять не від читачького попиту, а від плану державних видавництв. Заробіток продавця не залежить від проданого товару. Студенти мусять бути на лекціях такого ж непотребу.

«Вивернутий режим» – тобто протиприродний, коли ніщо не відповідає своєму прямому призначенню. Так, основний прямий заробіток не кормить трудівника, збори (ради) збираються формально, оскільки їхнє рішення вже заздалегідь ухвалено в партійній організації, суд – не для виявлення винного, а щоб якось вирішити й «закрити» справу), сама радянська влада – ради депутатів – не для того, щоб «керувати державою» (керують комітети партії) [2, 615].

«Режим кількості за рахунок якості» – риса, яку автор пояснює «діалектикою радянського режиму»: з одного боку – зростання цифр і відсотків, зростання виробництва, зростання на душу населення, зростання транспорту, зростання освіти, зростання охорони здоров'я, з іншого – хліб із домішок, розбавлене молоко, погані одяг і взуття, немає меблів, розвалюються будинки, погані сільські дороги, усе гірший рівень шкільної освіти, усе слабкіші знання випускників-студентів, усе примітивніші фільми та п'єси [2, 616].

«Режим, що створив найбільш хаотичне у світі господарство», – ця теза аргументується розбіжністю з віковими традиціями капіталізму, де кожен торговець керується тверезим розумом і вимогами сьогодення й ніхто не стане докладати сили в непотрібну справу. Особливо ці парадокси стали помітними у 80-ті роки, коли один із чинників – таємничість (приховування) – почав утрачати силу.

«Режим-хижак, що нищить природу й творчі сили людей», – теза пояснюється тим же вищезазначеним планом, який складається за принципом «після нас хоч трава не рости». Це призвело до грандіозних екологічних порушень, наслідки яких ще неодноразово нагадують про себе.

«Режим, що розпустив народ» – теза про ті ж наслідки, але в ментальному сенсі (зміна духовних концептів). Навіть поняття «добро» і «зло» стали поняттями класовими, відносними – відповідно до загального визнання. До цього слід додати зіпсуте мовлення народу, що поповнилося новими лайливими словами та кримінальними арготизмами, які надовго закріпилися в мові – й не лише російській, з

кожним покоління отримуючи нових носіїв. Також на цій основі виросло покоління комсомольців, які в 90-ті роки стали першими банкірами – хранителями партійних і комсомольських грошей.

«Режим, що більше за все боїться правди – свободи думки, свободи кордонів», – ця теза стосується відомої закритості радянського суспільства, що передбачала виїзд за кордон лише перевірених людей, недопущення недозволеної літератури, музики, прослуховування зарубіжних радіостанцій. Адже «американська атомна бомба не така страшна комуністам, як радіостанція «Вільна Європа» й навіть помірковане Бі-бі-сі» [2, 618].

Як висновок зауважимо, що всі перелічені негативні аспекти були актуальні аж до кінця ХХ століття – настільки радянські рудименти сильні й ув'язані через об'єктивні та суб'єктивні чинники з колишніми країнами, що входили до тієї тоталітарної системи. Навіть сьогодні – уже в умовах іншої країни та демократичного режиму – деякі з них залишаються актуальними, хоча це й не помітно пересічним пострадянським громадянам, які вважають, що ті ж олігархи з'явилися нізвідкіля, не бачачи логічного зв'язку з радянською номенклатурою. З іншого боку – від сучасних правителів – продовжувачів імперських традицій – немає заперечень щодо цих думок О. Солженіцина, оскільки навіть В. Путін нічого не міг проти цього сказати, а й навпаки – відзначав письменника всілякими державними нагородами. Слід триматися правди, і це приведе нас до реальної незалежності – не лише на рівні держави, але й на рівні внутрішнього самоусвідомлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демченко В. Імперські традиції адміністрування – загроза для українського державотворення. *Сучасний рух науки: тези доп. V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, 7-8 лютого. Дніпро, 2019. С. 174–177.
2. Солженицин А.І. В круге первом: роман. М.: Наука, 2006. 796 с.

Уляна КОНДРАШЕВА, Павло ДАВИДОВ
(Львів, Україна)

ІНФОРМАЦІЙНИЙ ТА ПРАВОВИЙ СТАТУС ТАТУЮВАННЯ

Актуальність. Татуювання – це специфічний надпис чи зображення, що виконується голкою із чорнилами на шкірі людини. Одним із найпоширеніших татуювань є група крові за системою АВО та резус-приналежність. Спочатку такий надпис був актуальним у військовослужбовців, і залишається на сьогоднішній момент, а потім перекочував до людей, що не мають відношення до служби в армії. У ХХ сторіччі багато хто наносить собі татуювання. Проте чи має воно правовий статус та яким чином лікарю необхідно вибирати тактику дій у разі виявлення відмітки – потрібно розібратися.

Матеріали та методи. Вивчення історичних відомостей про татуювання у військовослужбовців, вітчизняних законодавчих документів та діючих клінічних протоколів. Приведення прикладу клінічного випадку на основі статті PubMed.

Викладення основного матеріалу. За деякими відомостями, історію татуювань групи крові започаткував військовий злочинець, імперський лікар СС доктор Ернст Гравіц, який запропонував ввести татуювання для членів та солдатів СС. За наказом райхсфюрера СС Г. Гімлера, з 1935 року у Allgemeine SS (загальних СС), Waffen SS (військах СС), SS-Totenkopfverbände (частинах СС «Мертва голова», що охороняли концтабори) було запроваджено татуювання для сприятливіших умов надання допомоги пораненим [1]. Татуювання мало вигляд латинських літер (на початку війни літери писалися готичним шрифтом), що вказували на групу крові військовослужбовців. Колір татуювання не був регламентований.

У зображення є кілька логічних переваг: військовослужбовцям татуювання нагадує про участь в бойових діях або проходження строкової служби; є унікальним, тому що кожній людині притаманні індивідуальні показники резус-фактора й групи крові. Крім того, практикують нанесення особливих відміток для захворювань, що супроводжуються нападами (астма, цукровий діабет, епілепсія, онкологія та ін.) [2]. У деяких випадках (аварії, катастрофи, відсутність документів у потерпілого), татуювання допомагає врятувати життя. Так лікарям легше отримати цінну інформацію, а значить й швидше приступити до надання медичної допомоги. Нанесення мітки з групою крові не є обов'язковим, однак є чудовою альтернативою використанню спеціалізованих жетонів і браслетів, які можна втратити під час, наприклад, бойових дій, тому дозволяється військовослужбовцям у нинішній час.

Нерідко можна побачити в соцмережах та ЗМІ історії про людей, які за життя оформлюють відмову від реанімаційних заходів. Як правило, це обумовлено хронічним захворюванням, що приносить страждання чи поганим прогнозом на одужання. Татуювання «Do Not Resuscitate» («D.N.R»), що в перекладі означає «Не реанімувати», чомусь особливо привертає увагу. Також варто вказати, що їх наносять собі часто й самі лікарі, тому ця тема має «вірусне охоплення».

Та чи має таке татуювання правовий статус на рівні з групою крові й резус-фактором? Для цього необхідно звернутися до закону «Про застосування трансплантації анатомічних матеріалів людині» від 17.05.2018 [3], згідно якого у статті № 52 «Визначення незворотної смерті людини та припинення активних заходів щодо підтримання життя пацієнта» визначені основні правила відмови від реанімації: активні заходи щодо підтримання пацієнта припиняються у разі, якщо стан людини визначається як незворотна смерть. Відмова пацієнта від реанімаційних дій визначається Протоколом «Екстрена медична допомога: догоспітальний етап» № 1269 від 05.06.2019 [4]: доросла або дієздатна неповнолітня особа, яка проявила усі ознаки здатності до самостійного прийняття рішень, має повне право визначати хід надання їй/йому допомоги, включаючи можливість відмовитись від отримання допомоги. Особи, які проявили ознаки, що вказують на відсутність здатності самостійно приймати рішення (психічні розлади, алкогольна/наркотична інтоксикація, суїцидальні спроби), не можуть відмовитися від отримання допомоги або самостійно покидати місце події.

Клінічним прикладом можна вважати ситуацію, яка трапилась із 59-річним чоловіком з цукровим діабетом, ураженням периферичних судин, гіпертонічною хворобою та дисліпідемією [5]. Він був госпіталізований для ампутації нижньої кінцівки

нижче колінного суглоба через хронічні рани, що довго не гояться. Фізикальне обстеження виявило татування «D.N.R.» на грудях, в результаті чого із пацієнтом було обговорено обсяг реанімаційних заходів, і він виявив бажання отримати повноцінну реанімаційну допомогу в разі зупинки дихання й кровообігу. Однак він не хотів тривалих спроб реанімації. Коли його запитали, чому дане татування суперечить його істинному бажанню отримати повноцінну допомогу, він пояснив, що програв, граючи в покер в стані алкогольного сп'яніння в молоді роки, і той, хто програв повинен був зробити татування «D.N.R.» на грудях. Згодом, дозвіл на реанімацію було задокументовано відповідним чином в його медичній картці з подальшим поясненням його побажань.

Висновок. Отже, можемо зробити висновок, що татування із групою крові та резус-фактором має правовий статус у військовослужбовців, що знаходяться на службі, адже воно дозволяє надати негайну допомогу у разі її необхідності, наприклад, при пораненні. Людям, що не проходять службу в армії – таке татування не є обов'язковим, як було під час другої світової війни. Проте татування «Do Not Resuscitate» не дозволяє лікарям-реаніматологам достовірно встановити дійсне бажання пацієнта відмовитися від проведення реанімаційних дій, значить й не може слугувати орієнтиром при проведенні медичної допомоги. Тому, у разі, якщо пацієнт знаходиться у несвідомому стані, проводиться повний перелік реанімаційних дій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Татування за групою крові. Історія імперського лікаря СС доктора Ернста Гравіца. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://home.arcor.de/sturmbrigade/Blutgruppe/Blutgruppe.html>

2. Медицина с Mark Escopharm. Тату при діабете: все за і против. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.tattooed.in.ua/bez-rubriki/meditsina-s-mark-escopharm/tattoo-diabetic/>

3. Закон України «Про застосування трансплантації анатомічних матеріалів людині» від 17.05.2018 № 2427-VIII. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2427-19>

4. «Екстренна медична допомога: до госпітальний етап. Новий клінічний протокол» від 05.06.2019 № 1269. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://moz.gov.ua/uploads/2/12737-dn_20190605_1269_dod.pdf

5. J Gen Intern Med. DNR Tattoos: A Cautionary Tale. Published online 2012 May 2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3445694/>

Аліна КРАВЧЕНКО, Валерія КРАВЧЕНКО, Павло ДАВИДОВ
(Лиман, Україна)

ПРАВОВІ АСПЕКТИ ПРОТИДІЇ ПАНДЕМІЇ КОРОНАВІРУСУ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

Актуальність. Проблема боротьби з інфекційними захворюваннями в наш час набуває все більшої актуальності, бо незважаючи на стрімкі досягнення сучасної

медицини з'являються нові загрози для життя. Людству вдалося подолати історично-небезпечні інфекції, такі як чума, віспа, сибірка. Однак на зміну хворобам, які відійшли в минуле, прийшли пандемії ВІЛ-інфекції/СНІДу, вірусних гепатитів. Новоявлений вірус із сімейства Коронавірусів, який став причиною смерті тисяч людей, дістався всіх куточків світу. Для того щоб зупинити поширення COVID-19 багато країн впроваджують на своїх територіях обмеження та карантини. Україна також входить в їх число, намагаючись запобігти поширенню вірусу і створити всі умови для мінімізації випадків захворювання та продуктивного лікування хворих.

Матеріали та методи. Збір інформації щодо поширення COVID-19 в Україні та світі. Вивчення вітчизняних законодавчих документів, які регламентують дії державних установ щодо роботи в умовах пандемії.

Виклад основного матеріалу. Коронавірус людини був вперше виділений D. Turrell і M. Vunov в 1965 р від хворого гострим респіраторним захворюванням (ГРВЗ). В минулому столітті коронавіруси були відомі як збудники гострих респіраторних захворювань людини і тварин, проте не відносилися до числа особливо небезпечних вірусних інфекцій. поява спочатку важкого гострого респіраторного синдрому (ТОРС) (англ. severe acute respiratory syndrome, SARS) у 2002 році, а потім близькосхідного респіраторного синдрому в 2012 р змусили фахівців істотно підвищити рівень епідемічної безпеки з боку коронавірусів [7].

Вперше 2019 nCoV був зареєстрований в грудні 2019 року в Китаї. Новий коронавірус 2019 nCoV, 7 січня 2020 був офіційно оголошений китайською владою збудником хвороби, головний шлях передачі вірусу – від людини до людини.

На 22.03.2020 серед 188 країн світу зареєстровано 310 805 випадків зараження COVID-19, з них 13 058 летальних, 95 756 одужання [5].

Згідно зі станом на 22.03.2020 в Україні зареєстровано 47 випадків коронавірусу, серед яких 3 летальних, 1 одужання [5].

Згідно з Законом України «Про захист населення від інфекційних хвороб» розділ V стаття 24: карантин встановлюється та відмінюється Кабінетом Міністрів України. У рішенні про встановлення карантину зазначаються обставини, що призвели до цього, визначаються межі території карантину, затверджуються необхідні профілактичні, протиепідемічні та інші заходи, їх виконавці та терміни проведення, встановлюються тимчасові обмеження прав фізичних і юридичних осіб та додаткові обов'язки, що покладаються на них [3].

Постановою Кабінету Міністрів України від 11 березня 2020. N211 «Про запобігання поширення на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARA-CoV-2», і з урахуванням рішення Державної комісії з питань техногенно-екологічної безпеки та надзвичайних ситуацій від 10 березня 2020 р. Кабінет Міністрів України постановляє: установити з 12 березня 2020 р. до 3 квітня 2020 р. на усій території України карантин [6]. Документ повідомляє про заборону відвідування закладів освіти, проведення всіх масових заходів, накладає обмеження на роботу магазинів, розважальних центрів, на рух транспортних засобів та ін.

17 березня було прийнято закон № 531-ІХ «Про внесення змін до деяких законів України, спрямованих на підвищення доступності лікарських засобів, медичних виробів

та допоміжних засобів до них, які закупаються особою, уповноваженою на здійснення закупівель у сфері охорони здоров'я» [4].

Багато країн світу запроваджують кримінальну та адміністративну відповідальність за приховування симптомів захворювання та порушення режиму карантину. Так 15 лютого в Китаї було запроваджено кримінальне переслідування в разі приховування симптомів коронавірусної хвороби або історії подорожей. Як вирок можливе багаторічне ув'язнення або навіть смертна кара. У Південній Кореї запроваджене позбавлене волі до одного року і штраф близько \$8 тис. У Ізраїлі – позбавлення волі від 3 до 7 років. В Чехії влада постановила штраф за порушення режиму карантину понад 100 тис. євро. За порушення встановлених меж у Італії передбачена кримінальна відповідальність та позбавлення волі строком від 3 місяців до 3 років.

Кримінальна відповідальність. Законодавство України передбачає кримінальну відповідальність за порушення санітарних правил і норм (далі СанПіН) про запобігання інфекційних захворювань та масових отруєнь.

Кримінальний кодекс України. Стаття 325. (Стаття 325 в редакції Закону № 1125-VI від 17.03.2019) Порушення санітарних правил і норм щодо запобігання інфекційним захворюванням та масовим отруєнням [1].

Адміністративна відповідальність. Стаття 42 Кодексу України про адміністративні правопорушення (далі КпАП) передбачає притягнення до адміністративної відповідальності у вигляді штрафу за порушення санітарних правил і норм (СанПіН) [2].

Його розмір залежить від особи, яка притягується до відповідальності:

- для громадян передбачений штраф від 17 до 204 грн,
- для посадових осіб - від 102 до 425 грн.

За даними офіційного сайту Національної поліції України, станом на ранок 22.03.2020 року складено 1415 адміністративних протоколів про порушення правил карантину (по ст. 44-3 Кодексу України про адміністративні правопорушення).

До Єдиного реєстру досудових розслідувань внесено 9 кримінальних справ згідно ст. 325 Кримінального кодексу України (порушення санітарних правил і норм щодо запобігання інфекційних хвороб і масових отруєнь).

Суди Донецької області розглянули перші два адміністративні протоколи за ст. 44-3 КУпАП «Порушення правил щодо карантину людей». Зазначається, що у Кураховому поліцейські винесли постанову на власницю торговельного павільйону. Жінка не припинила роботу закладу і продовжувала приймати відвідувачів, чим порушила санітарно-протиепідемічні правила в період дії карантину. За рішенням суду, вона має сплатити у місцевий бюджет 34 000 гривень штрафу. Аналогічне рішення прийняв суд в Слов'янську, де до відповідальності притягнуто продавця магазину непродовольчих товарів. На особу накладено штраф в розмірі 17000 гривень.

Висновок. Отже, можемо зробити висновок, що наша країна вживає всіх можливих заходів направлених на попередження розповсюдження небезпечної інфекції та її успішного лікування. З кожним новим випадком захворювання

коронавірусом влада приймає нові закони, які ще більше посилюють карантин. Мобілізуються додаткові сили для боротьби з пандемією.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кримінальний кодекс України від 05.04.2001 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2341-14>
2. Кодекс України про адміністративні правопорушення від 07.12.1984 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/80731_10
3. Про захист населення від інфекційних хвороб: Закон України від 06.04.2012 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1658-17>
4. Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» № 531-IX від 17.03.2020 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12>
5. World Health Organization WHO. Coronavirus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1
6. Кабінет Міністрів України. Коронавірус в Україні. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/news/operativna-informaciya-pro-poshirennya-koronavirusnoyi-infekciyi-covid-19-moz>
7. Львов Д.К., Колобухина Л.В., Дерябин П.Г. Коронавирусная инфекция. Тяжелый респираторный синдром. *Инфекционные болезни*. 2015. № 4. С. 35–40.

Анастасія КРУПІЦЬКА,

*науковий керівник Ольга ЯДЛОВСЬКА
(Дніпро, Україна)*

НАЦІОНАЛЬНІ МЕНШИНИ ЯК СУБ'ЄКТ ЕТНОПОЛІТИЧНИХ ВІДНОСИН

Відтворення національної правової держави, а також її громадянського суспільства вимагає постійного дослідження етнонаціональної складової у процесі державотворення. Етнополітичний розвиток незалежної, правової держави, ратифікація нею конвенції про захист національних меншин, приєднання до Європейської хартії регіональних мов або мов меншин та інших міжнародно-правових документів відтворили потребує перегляду законодавства різних країн у сфері національних меншин та етнополітики взагалі.

Актуальність та постановка проблеми. Розроблення етнополітичної концепції, її ефективне запровадження неможливо втілити без чіткого визначення суб'єктів суспільства, на яких вона власне й спрямована. Визначаючи такі суб'єкти, необхідно, по-перше, визначити їх місце і роль у реальному політичному, етнічному та культурному житті держави. Бо правовий статус суб'єктів громадянського суспільства лежить більше в політичній та правовій площині, ніж у науковій. По-друге, потрібно враховувати різні виміри самоідентифікації етнічних спільнот і, враховуючи це, давати їм визначення.

Виклад основного матеріалу. Одним із найвагоміших елементів стабільності суспільства є підтримання міжетнічного миру і злагоди, збереження надійних гарантій

прав національних меншин. Актуальність дослідження виявляється у тому, що на сьогодні в суспільному житті держави на перший план вийшли головні права та свободи особистості, пріоритет прав людини, національна ідентифікація національних меншин та маленьких народів. Зміни в етнополітичній площині сприяли зростанню національної самосвідомості, зумовили рух національних меншин до самоорганізації та етнічної ідентифікації, як наслідок політизації етносів, що живуть в країні. Почався активний процес приєднання етнічних груп у внутрішнє і зовнішньополітичне життя держав. Перед державами виникла глобальна потреба переосмислення місця і ролі національного чинника в суспільному житті.

Етнополітичний і міжнародно-політичний фрагменти сфери політики функціонально накладаються і структурно пронизують один одного. Світ етносів та міжнародної політики, потужно взаємодіючи між собою, породжують численні конфлікти і проблеми. Етнічні процеси завжди загрожували міжнародно-політичному статусу кво, спричиняючи появу переважно негативних оцінок етнічного фактору світової політики.

Натомість етноси, які мають намір перетворення на політичну націю, втручається до вже визначених міжнародних відносини, порушуючи регіональні чи навіть світовий порядок. Це крайні прояви, у цілому, не характерні для сучасного суспільства. В Україні теж національні меншини розвиваються в контексті українського державного будівництва.

Національною меншиною вважається фізичний масив (група) людей некорінного етнічного статусу, які живуть у сучасному для себе етносередовищі. Поняття «національної меншини» введено до вжитку ідеологами австромарксизму в контексті опрацювання проблеми відносин між «державними» й «недержавними» націями та розробки концепції національноперсональної (екстериторіальної) автономії [1, 311]. Разом з тим, етнічний чинник не слід витлумачувати як виключно дестабілізуючий фактор міжнародної політики, адже будь-яка, навіть найбільш руйнівна, соціальна сила має й зворотний – творчий бік. Так само націоналізм не лише дестабілізував та руйнував міжнародні системи, але й породжував нові. Без нього важко уявити сучасну світову політику, яка значною мірою є його витвором [2, 133].

Питання національних меншин активно досліджується вченими ще з початку ХХ ст. Особливий вклад у вивчення цього питання зробили зарубіжні дослідники: етносолог, професор Йельського університету Е. Сміт, німецький соціолог Ф. Геккманн, котрі розглядають питання виникнення і сутності нації, етносу, ролі етнічності та етнічної ідентифікації у цих процесах. Вітчизняні науковці-етнополітологи, такі як І. Варзар, В. Євтух, Л. Шкляр, М. Шульга та ін., детально висвітлюють природу феномену національної меншини, визначають різновиди меншин, аналізують взаємовідносини держави та етнічних груп. Незважаючи на певні напрацювання як зарубіжних, так і вітчизняних науковців у дослідженні національних меншин, ця проблематика ще потребує подальшого вивчення.

Принципи рівноправності та взаємоповаги переважали в ідеології європейських країн після Другої світової війни. Декларація прав людини 1948 р. та Європейська конвенція з прав людини 1950 р. не обумовлюють специфічні групові права.

Вважалось, що принцип рівності, якщо його чітко дотримуватись, гарантує культурну ідентичність кожної етнічної групи. Проте Рада Європи постійно цікавилась задоволенням потреб національних меншин. Так, у 1949 р. Комітет з правових та адміністративних питань тодішньої Консультативної асамблеї у доповіді «Встановлення колективної гарантії суттєвих свобод та фундаментальних прав» наполягав на необхідності більш широкого захисту прав національних меншин. Це питання неодноразово піднімалося в Раді Європи і в наступні роки, зокрема, коли у 1961 р. Асамблея ухвалила Рекомендацію № 285 (1961), запрошуючи Комітет міністрів включити до додаткового протоколу до Європейської конвенції з прав людини положення щодо надання національним меншинам певних прав, незафіксованих самою Конвенцією [4, 223].

Серед європейських держав одним із найвдаліших законодавств з приводу захисту прав національних меншин вважають законодавство Угорщини. Таким чином, ще Конституція Угорщини, прийнята у 1989 р., проголосила право меншин на збереження власної культури, мови та релігії. У 1993 р. ухвалено окремий Закон «Про права національних меншин та етнічних меншин», яким регулювалося забезпечення культурної автономії національних та етнічних меншин і визначалося саме поняття національна меншина як національна або етнічна група, яка протягом хоча б ста років проживає на території країни, становить меншість за чисельністю щодо всього населення, члени якої є громадянами Угорщини, котрі відрізняються від іншої частини населення своєю мовою, культурою, традиціями, та проявляють почуття спільності, метою якого є збереження своїх цінностей, а також втілення та захист інтересів своїх історично сформованих спільнот [3, 97].

Разом з тим, не слід нехтувати впливом етнополітичних відносин на міжнародно-політичні. Етнічний фактор може бути досить конфліктогенним, спричиняючи значні системні збурення в світовій політиці. Зокрема, особливу загрозу для системної стабільності міжнародних відносин становить етнос в історичний момент його перетворення на політичну націю і здобуття ним національної державності. Хоча доволі часто поштовх до такого перетворення надходить із зовні, з міжнародного середовища. Виникнення нової незалежної держави породжує цілу низку міжнародно-політичних проблем, котрі, загалом, можуть класифікуватися як проблеми соціалізації до міжнародного суспільства. Інтегрування нововиниклого державного утворення в систему світової політики справді нагадує інтегрування індивіда чи соціальної групи до суспільства національного. У міжнародно-політичних відносинах соціалізація відбувається як через війну, так і мирним шляхом – через включення нової незалежної держави до вже існуючої системи міжнародних відносин [5].

Висновки. Питання національних меншин залишається актуальними і відноситься до таких соціальних питань, котрі вимагають постійного дослідження. Аналізуючи проблему національних меншин, більшість етнополітологів ще не виробили єдиних підходів та оцінок з приводу трактування поняття «національна меншина». Загалом етнічну групу можна, визначити, як певну спільність людей етнічно самоідентифікованих, споріднених етнічними характеристиками та генетичним міфом розвитку. Етнічна група охоплює як меншинні групи, так і домінуючу етнічну групу

населення, котре чисельно й культурно домінує в державі, навіть якщо вона досягла статусу нація. Реалізація державної етнополітики має передбачати сукупність правових, організаційних та економічних засобів (механізмів) цілеспрямованого впливу суб'єктів управління на гармонізацію міжетнічних відносин, збереження культурної самобутності етносів, забезпечення громадянам держав незалежно від їх етнічного походження рівних конституційних прав і свобод.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія історії України: у 10 т. / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. К.: Наук. думка, 2010. Т. 7. 728 с.
2. Смит Э. Национализм и модернизм. Критический обзор современных теорий наций и национализма М.: Практис, 2004. 466 с.
3. Товт М.М. Захист прав національних меншин у законодавстві України. *Сприяння поширенню толерантності у полі етнічному суспільстві*. К.: Фонд «Європа XXI», 2002. С. 94–150.
4. Мармазов В.Є., Піляєв І.С. Україна в політико-правовому просторі Ради Європи: Досвід і проблеми: Монографія. К.: Вентурі, 1999. 399 с.
5. Кононенко С. Міжнародно-політичні та етнополітичні відносини: сфери накладення і форми розуміння. URL: http://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/kononenko_mizhnarodno_politychni.pdf

Юлія КУЗЬМЕНКО
(Херсон, Україна)

ЕКОНОМІЧНІ ЗЛОЧИНИ В УКРАЇНІ

Процеси реформування політичної та економічної сфери, кардинальні зміни в правоохоронній системі тягнуть за собою підвищення рівня злочинності, серед якої особливе місце займають економічні злочини.

Під впливом таких факторів як інфляція, масове поширення безробіття, зниження рівня життя та соціального занепад, наслідки операції об'єднаних сил та карантину пандемії коронавірусу населення все частіше шукає злочинні шляхи розв'язання своїх фінансових проблем.

Змістом економічного злочину є те, що суб'єкти злочину з прямим умислом стихійно чи в складі організованої групи порушують право власності будь-кого із соціуму (наприклад, привласнення майна) чи своїми діями порушують певний встановлений порядок на зайняття економічною діяльністю (як приклад, порушують порядок випуску та обігу цінних паперів), роблячи цим значну шкоду економіці держави в цілому. Правопорушники, вчинивши злочин, отримують матеріальний прибуток, або інші економічні вигоди. Важливим є те, що таку злочинну діяльність виявити та попередити вчасно надто важко. Потерпілий від економічного злочину тільки з часом розуміє, що його фінансовим та економічним інтересам була завдана шкода і тільки після цього вживає заходів щодо захисту порушеного права. За таких

умов економічна злочинність набуває вкрай небезпечного виду загрози для цілої економіки нашої держави.

До основної проблеми можна віднести те, що попри достатню кількість спеціальних суб'єктів, які зобов'язані вести активну протидію економічним злочинам, актуальною є проблематика розробки оптимальної та ефективної структури, її правового регулювання та забезпечення щодо протидії вчиненню економічних злочинів, а зокрема створення нового державного органу, який буде наділений правами та безпосередніми обов'язками в сфері запобігання економічній злочинності [1, 45].

Досить важливим є врахування європейського досвіду функціонування структур, які покликані протидіяти економічним злочинам. Явище економічної злочинності у Європі протягом декількох десятиліть є безпосереднім предметом як наукових, так і управлінських дискусій. Потреба ефективної протидії поширенню даного виду злочинності робить актуальним питання щодо всезагального реформування правоохоронних органів. Проте розроблено не одну, а відразу декілька інституційних систем, що пов'язано з різними юридичними системами та способами державотворення.

У європейських державах, як і в Україні, методи запобігання та протидії економічним злочинам передбачають такі основні структури: спеціальні правоохоронні органи, поліція, податкова, митна служби, підрозділи фінансової розвідки. Цілковита інтеграція економічних функцій в межах одної правоохоронної структури є скоріше винятком, аніж правилом.

Важливою проблемою є також відсутність єдиного визначення поняття «економічна злочинність» та видів злочинів, які відносяться до цієї категорії. Деяка кількість вчених пропонує тлумачити економічні злочини як сукупність умисних корисливих злочинів та осіб, які їх вчинили, у сфері легальної та нелегальної економічної діяльності, безпосереднім об'єктом яких є суспільні відносини у сфері власності та виробництва, обміну, розподілу та споживання товарів і послуг. Але думки на дане питання розділяються, і тому в науковій літературі відсутня єдина думка щодо визначення поняття «економічний злочин».

Тому в даному контексті надзвичайно актуальним являється проблематика законодавчого визначення явища економічної злочинності та видів злочинів, що можуть бути віднесені до категорії «економічна злочинність», адже саме від цього фактору залежить чітке та повне формування підходів й методів суб'єктів запобігання злочинам у сфері економіки.

Проаналізувавши все вищесказане, ми можемо запропонувати наступні шляхи до вирішення проблем протидії економічній злочинності в Україні:

- формування нової державної структури, яка би повністю контролювала стан економічної безпеки в країні;
- співпраця органів внутрішніх справ з органами державної влади та органами місцевого самоврядування задля цілковитої прозорості економічної сфери;
- законодавче та нормативне закріплення поняття економічної злочинності, виокремлення чіткого складу злочину для даного переліку кримінальних правопорушень;

- тісна співпраця с європейськими країнами, які мають досвід щодо подолання економічної злочинності.

Отже, проблематика видів злочинів, які вчинені саме в сфері економічної діяльності, потребує чіткого законодавчого закріплення, що буде сприяти чіткій кваліфікації цих незаконних діянь. І, в свою чергу, плідна співпраця с європейськими країнами та правильне реформування державних структур та органів внутрішніх справ допоможе подолати проблематику запобігання злочинів в сфері економічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моніторинговий кримінологічний аналіз злочинності в Україні (2015–2019 роки): монографія / [Є.М. Блажівський, І.М. Козьяков, О.О. Книженко та ін.]. Київ: Нац. акад. прокуратури України, 2019. 488 с.

Алла ЛАЗАРЕВА
(Одеса, Україна)

ПРИЧИНИ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ЦІННІСНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СУСПІЛЬСТВА

Зміни у ціннісній системі, які призводять до спрощеної оцінки цінності життя та смерті формує трансформацію ціннісних основ світогляду сучасної молоді.

Суїцид як соціальне явище вперше досліджував Е. Дюркгейм, який називав суїцид «аутоагресивною поведінкою» [1]. На його думку суїцид формується шляхом певних протиріч між особистими очікуваннями та певними вимогами збоку суспільства, що призводить до «аутодиструкції» [1].

Причинами суїцидальної поведінки можуть бути різні групи факторів від соціально-демографічних до соціально-психологічних. При цьому дослідження причин суїцидальної поведінки студентської молоді показує наявність певних криз у навчанні, які можуть спричинити наявність аутодиструкції. Це криза першого року навчання, криза третього року і криза п'ятого року, а також криза відрахування [2]. Всі ці кризи спричиняють дисбаланс між особистими причинами глибоких психологічних переживань та зовнішніми факторами, які впливають на адаптацію студентської молоді до навчання.

Незважаючи на відсутність чіткої статистики щодо кількості самогубств, які скоює студентська молоді, на сьогодні збільшується число випадків самогубств, які здійснює молодь, що отримує вищу освіту. Адже, для певного кола молодих людей, які отримують вищу освіту, освіта є єдиною можливістю змінити свій спосіб життя та коло людей, які оточують їх у повсякденні. Певні очікування, система соціальної справедливості та визнання навичок шляхом отримання вищих балів, що могло б стати основою для академічної мобільності не завжди реалізується в умовах вищої школи.

Адже, окрім навчання студентська молодь націлена на отримання певної кар'єри, яку можна забезпечити тільки шляхом отримання певного досвіду, тому більшість

молоді намагається поєднувати навчання та працевлаштування. Таке поєднання частіше призводить до того, що працевлаштування займає багато сил та енергії і на навчання сил не залишається. Окрім того, більшість курсів приходиться вивчати самостійно, а це не завжди можливо зробити якісно, тому що навчальні курси вивчаються у перше, а отже самостійно розібратися у матеріалі, який здебільшого не адаптований до сприйняття студента та носить академічний характер, досить важко сприймати та аналізувати.

Навантаження на студента, який працює та навчається збільшується, а гарантій щодо працевлаштування у подальшому та певний професійний ріст у кар'єрі не гарантовано, тобто успіх і кар'єрне просування не пов'язані з успіхами у навчанні. Додатковим фактором є тиск збоку сім'ї, яка сплачує навчання та допомагає матеріально, тобто розраховує на віддачу від студента результатами роботи. Всі ці фактори призводять до певного дисонансу між очікуваннями та визнанням результатів роботи. Великі зусилля, тяжка праця і мінімізація визнання результатів, все це обумовлює незадоволеність результатами в отриманні вищої освіти та розчарування результатами праці студентів.

Суїцидальні випадки почастишали у студентському середовищі. За даними психологічних досліджень, така ситуація може бути пов'язана з низькою самооцінкою студентської молоді. Однак, соціальне середовище все більше демонструє певну соціальну байдужість щодо суїцидальних випадків, які за даними тих же психологів виявити не можливо. Депресивні стани, які супроводжують випадки суїциду не проявляються у повсякденній поведінці, адже студентська молодь знаходиться далеко від сім'ї а певні відмінності у поведінці та комунікації ще не є свідченням намірів щодо скоєння суїциду.

Окрім того, сучасне суспільство попри розвинутість, демонструє в оцінці вибору суїцидальної поведінки байдужість, яка межує з цинізмом, а іноді проявляється у толерантному ставленні до суїциду, як до життєвого вибору. Наявним прикладом для цього є популяризація південно-корейської культури у сучасному середовищі, де випадки суїциду серед школярів та молодих людей через негаразди у навчанні носять масовий характер. Така толерантність в оцінці випадків суїциду серед студентської молоді формує зміни ціннісної системи щодо збереження життя молодих людей, які роблять вибір. Однак, відповідальність за цей вибір покладається на членів їх сімей та оточення.

Актуальність цієї проблеми лягла в основу проведення фокус групи серед студентів 1–3 курсів гуманітарного факультету ОНПУ спеціальності «Соціальна робота». Результати сфокусованого інтерв'ю показали, що всі студенти стикалися з випадками суїциду у власному оточенні. Випадки суїциду здійснювали у їх школі, сусіди, односельці, родичі. Вони оцінюють такі випадки як дивні і більшість не розуміють причини, з яких люди могли здійснити такий крок, однак не проявляють радикальних оцінок у засудженні такого вибору.

Фокус-група показала толерантне ставлення до оцінки такого кроку, не зважаючи на те, що ці ситуації були здійсненні у повсякденному житті. Це не ситуація з кіно, або повідомлення в інтернеті. Ці випадки відбулися у реальному житті з людьми, що були з

ними поруч, однак засудження, чи остраху щодо оцінки випадків суїциду студентська молодь не виявила.

Важливим фактором є також те, що фокус група вважає, що причиною суїциду можуть бути особисті причини, а не негаразди у навчанні. Наприклад, конфлікти в сім'ї, хвороба, нещасливе кохання, відсутність коштів на життя, самотність, а негаразди у навчанні виступають всього лише певною крапкою невороття, що призводить до такого страшного вибору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агарков О.А. Технології соціальної роботи. URL: https://pidruchniki.com/73073/sotsiologiya/tehnologiyi_sotsialnoyi_roboti_osobami_shilni_suytsidu#26/

2. Аркатова Ю.М. Суїцидальна поведінка у студентському віці: причини, характеристика, методи реабілітації. URL: <https://www.psyh.kiev.ua>.

3. Димитрова Л.М. Причини та соціальні фактори суїцидальної поведінки підлітків. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream.pdf>

4. Іваць А.Р. Соціально-психологічні чинники та фактори ризику суїцидів серед осіб молодого віку. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui.pdf>

*Ангеліна ЛЕБЕДИНСЬКА, Павло ДАВИДОВ
(Лиман, Україна)*

ЛІКАРСЬКА ТАЄМНИЦЯ ТА ВИДИ ЮРИДИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У РАЗІ ЇЇ НЕДОТРИМАННЯ

Актуальність. Лікарська таємниця – це сукупність відомостей, які стали відомі медичним працівникам та іншим особам у зв'язку з виконанням професійних або службових обов'язків про хворобу, медичне обстеження, огляд та їх результати, інтимну і сімейну сторони життя громадянина. Вона є самостійним видом конфіденційної інформації. Це важливо, як з погляду прав пацієнтів, так і в інтересах тих хворих, які не наважуються з побоювання розголошення таємниці довіритися лікареві і звертаються до людей, далеких від медицини.

Матеріали та методи. Характеризуючи різні ситуації щодо недотримання лікарської таємниці, потрібно охопити усі аспекти юридичного покарання, щоб попередити медичних працівників, перш ніж вони здійснять цю помилку та порушать закони України.

Викладення основного матеріалу. На практиці склалося розмежування «лікарської» і «медичної» таємниць. Під лікарською таємницею, як правило, мають на увазі певним чином задокументовану інформацію про хворобу, медичне обстеження, огляд та їх результати, інтимну і сімейну сторони життя громадянина. Лікарську таємницю (відомості про пацієнта) пропонується відрізнати від медичної таємниці (інформації для пацієнта), яка передбачає відомості про стан здоров'я людини, історію його хвороби, цілі запропонованих досліджень і лікувальних заходів, прогноз можливого розвитку захворювання, які лікар зобов'язаний надати на вимогу пацієнта, членів його сім'ї або законних представників, за винятком випадків, коли така повна

інформація може завдати шкоди здоров'ю пацієнта. Юридична відповідальність – це правовідносини, в якому дієздатні суб'єкти виконують правові веління, що впливають з правових заборон (юридичних обов'язків) і правових можливостей, поєднувані з відповідними штрафними та заохочувальними санкціями. Види відповідальності:

1. Дисциплінарна – стягнення за дисциплінарний проступок накладається за рішенням керівника медичного закладу (установи).
2. Цивільно-правова – настає за рішенням суду.
3. Кримінальна – настає в разі вчинення суспільно небезпечного винного діяння за вироком суду.

Як свідчить судова практика, розголошення лікарської таємниці, на жаль, є досить частим явищем в нашому житті. В першу чергу, джерелами поширення відомостей є працівники і медперсонал закладів охорони здоров'я, які передають інформацію не тільки відвідувачам пацієнта, не запитавши у них документів, що підтверджують родинні стосунки, але також і своїм колегам в усній бесіді або в письмовій листуванні.

Ще одним джерелом розголошення лікарської таємниці може стати розмова по телефону, коли на іншому кінці знаходиться невідомий абонент. Розголошення медичної таємниці може статися під час обговорення стану пацієнта з интернами або студентами. Також джерелом інформації можуть стати наукові повідомлення, тому будь-які сказані про захворювання відомості повинні бути попередньо узгоджені безпосередньо з пацієнтом.

Наявність відео і фото, безпосередньо вказують на особистість пацієнта без його згоди, без сумніву, є підставою для притягнення до відповідальності правопорушника. Особа має усвідомлювати, що інформація, яку вона розголошує, є лікарською таємницею, і вона не має права її розголошувати, розуміти протиправність свого діяння і бажати або свідомо допускати її розголошення.

Виходячи з цих аргументів звертаємось до Основ законодавства України про охорону здоров'я статті 39-1, 39-2 які наведені у таблиці 1 та до Наказу МОЗ України від 19.02.2019 г., яка наведена у таблиці 2.

Таблиця 1. Згідно Основ законодавства України про охорону здоров'я	
Ст. 39-1	Ст. 39-2
Пацієнт має право на таємницю про стан свого здоров'я, факт звернення за медичною допомогою, діагноз, а також про відомості, одержані при його медичному обстеженні. Забороняється вимагати та подавати за місцем роботи або навчання інформацію про діагноз та методи лікування пацієнта	Батьки (усиновлювачі), опікун, піклувальник мають право на отримання інформації про стан здоров'я дитини (до 18 років) або підопічного (недієздатної особи). Тимчасовий доступ до документів, що містять лікарську таємницю, може надати слідчий суддя або суд у рамках розслідування кримінальної справи, якщо при цьому буде встановлено, що інших способів отримання необхідної слідству інформації немає (ч.6 ст. 163 Кримінально-процесуальний кодекс).

Таблиця 2. Лікарська таємниця може бути розголошена без згоди пацієнта:

<p>Розкриття медичним працівником відомостей про позитивний ВІЛ-статус особи партнеру дозволяється, якщо людина, яка живе з ВІЛ, звернеться до медичного працівника з відповідною письмово підтвердженої проханням або ж людина, яка живе з ВІЛ, помер.</p>	<p>Допускається передача відомостей про стан психічного здоров'я особи та надання їй психіатричної допомоги без згоди особи або без згоди її законного представника для організації надання особі, яка страждає на тяжкий психічний розлад, психіатричної допомоги;</p>	<p>Відомості про лікування в наркологічному закладі можуть бути розголошені правоохоронним органам у разі притягнення такої особи до кримінальної або адміністративної відповідальності.</p>
---	---	--

Висновок. З точки зору ряду науковців, зокрема, як працівників правоохоронних органів так і медиків на сьогодні ще чітко не зазначені правові межі інформації, але виходячи з викладеного матеріалу можна сказати, що кожен медичний працівник буде покараний за свої помилки в аспекті розголошення лікувальної таємниці, незалежно зроблено це випадково або навмисно. Проблема визначення ступеню винуватості відповідного діяння визначається безпосередньо суддею.

ЛІТЕРАТУРА

1. Основи законодавства України про охорону здоров'я: Закон України від 27.04.2007 р. [Електронний ресурс]. <https://zakon.help/law/2801-XII>
2. Наказ МОЗ України від 19.02.2019 г. «Пацієнт має право: Що треба знати про право на медичну таємницю» [Електронний ресурс]. <https://moz.gov.ua/article/health/patient-mae-pravo-scho-treba-znati-pro-pravo-na-medichnu-taemnicju>
3. Григоров О.О., Давидов П.Г. Юридична регламентація та застосування поняття «лікарська таємниця». *The 9th International conference – Science and societyll (February 1, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing. Hamilton, Canada. 2019. С. 285–295.*
4. Мосяж А.М., Давидов П.Г. Лікарська таємниця та види юридичної відповідальності у разі її недотримання. *ADVANCES OF SCIENCE: Proceedings of articles the international scientific conference. Czech Republic, Karlovy Vary – Ukraine, Kyiv, 1 June 2018* [Electronic resource] / Editors prof. L.N.Katjuhin, I.A.Salov, I.S.Danilova, N.S.Burina. – Electron. txt. d. (1 файл 3 MB). Czech Republic, Karlovy Vary: Skleněný Můstek – Ukraine, Kyiv: MCNIP, 2018. P. 67–73.

Алла МИЩЕНКО
(Київ, Україна)

ПАНДЕМІЯ ЯК ЗАСІБ ПОВЕРНЕННЯ ВПЛИВУ АВТОРИТАРНИХ РЕЖИМІВ

Світова пандемія, що охопила світ у 2020 році на тлі масового поширення вірусу Covid-19, розкрила не лише вразливі аспекти медичної та економічної сфер

суспільного життя, а й дозволила по-різному інтерпретувати засоби державного управління в часи кризи.

Протягом кількох місяців тривають суперечки щодо втручання держави в конституційні права громадян, які суттєво обмежені й набувають елементів масового стеження й контролю. Поряд з цим все частіше лунають голоси, які закликають зберегти тотальний контроль навіть після завершення карантинних заходів.

Враховуючи різносторонні погляди на дане питання, варто окреслити кілька значущих тенденцій:

1. Світ стає іншим. Класичний похід демократії по завоюванню нестійких режимів може зазнати краху в найближчі роки саме через нездатність швидких й ефективних дій по подоланню поширенню вірусу, конфліктів, криз. У даному аспекті авторитарні режими виглядають більш організовано та впевнено завдяки потужним правоохоронним системам та страху громадян щодо невиконання зобов'язань, визначених владою як першочергових.

2. Китайський варіант реакції влади (оперативне закриття кордонів, введення карантинних заходів, надшвидке будівництво лікарень, оснащення медичними засобами тощо) на соціальні та економічні виклики теж виглядає більш прорахованим та виваженим, ніж дії класичних західних демократій, які швидше борються з управлінням хаосу, а не займаються виробленням якісних та ефективних кроків для підтримки суспільного спокою та контролю. Останні швидко скопіювали тип поведінки китайських колег, аніж виробили якісні альтернативи.

3. Важливим аспектом формування виваженої політики залишаються засоби масової інформації, які теж по-різному діють в авторитарних та демократичних режимах. Якщо класичні плюралістичні суспільства користуються низкою джерел інформації, частина з яких виступають рупорами влади, а інші – її контролерами та критиками. За таких умов стає все складніше приховувати інформацію. То автократичні уряди схильні цензурувати ЗМІ та слідкувати за форматом та змістом опублікованої інформації, як для контролю паніки, так і підкреслення власної безальтернативності для управління суспільством і т.д.

Відповідно, системна боротьба за право існування потужних автократій в межах визначеної безальтернативності демократії все частіше постає перед самими ж західними суспільствами у вигляді викликів, через реакцію на які, мусить доводити свою життєздатність та ефективність. Авторитарні режими все частіше провокують чи то пропагують своє право на існування в межах такої системи координат.

Світ постане перед якісним вибором: поступитися власними правами й свободами в угоду ефективному та якісному державному контролю й гарантованій безпеці, чи зберегти громадянський вплив через удосконалення інклюзивних інститутів, які більш вразливі та повільні у виробленні суспільно важливих рішень щодо подолання загроз XXI століття (Covid-19 – не перша, але уже точно не остання із таких).

Головна мета – виживання демократії.

МОРАЛЬНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ ДОБРОВОЛЬНОГО ШТУЧНОГО ПЕРЕРИВАННЯ ВАГІТНОСТІ

Актуальність. Добровільне штучне переривання вагітності – це аборт проведений за бажанням жінки в медичних закладах охорони здоров'я при вагітності терміном до 12 тижнів. На сьогодні в Україні, штучне переривання вагітності є доволі поширеним методом регулювання народжуваності. Історія законодавства про аборти в Україні починається з декретів Володимира Леніна, який вважав, що «право на аборт є одним з базових прав жінок, які повинні завжди мати можливість відмовитися від небажаної дитини». Однак, за вказівки Йосипа Сталіна ставлення радянського уряду до даного явища змінилось: було підписано постанову від 27 червня 1936 року «Про заборону абортів». Після його смерті Радянське Міністерство охорони здоров'я знову декриміналізувало практику абортів. У сучасній Україні, в 2017 році у Верховній Раді з'явився законопроект № 6239, який забороняв переривання вагітності за бажанням жінки. За декілька днів до розгляду, цей законопроект підняв галас у суспільстві. Адже виникали вагомі ризики від заборони абортів. По-перше, це породило б величезну кількість соціальних сиріт, тому що жінки почали б відмовлятися від дітей та залишати їх у пологових будинках чи взагалі на вулиці. По-друге, заборона спричинила б велику кількість нелегальних абортів, які будуть ще більше шкодити здоров'ю жінок. Проте ініціювання такого законопроекту було пов'язано з демографічними показниками, які й на сьогоднішній день не мають позитивної динаміки.

Матеріали та методи. Вивчення історичних відомостей про штучне переривання вагітності у жінок та діючих державних клінічних протоколів.

Викладення основного матеріалу. Згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, у світі щороку роблять 53 млн. абортів, а за останні 30 років таких операцій виконано більш ніж мільярд. Дослідження свідчать, що в деяких країнах, наприклад, США, Росія чи Данія, аборти зробило до 2/3 жінок [1].

Аборти поділяються на безпечні та небезпечні. Безпечним називається аборт, який проводиться за участю кваліфікованого фахівця (лікаря, акушерки, медичної сестри) та за допомогою схвалених й рекомендованих методів, у відповідному для цього медичному закладі. Аборт вважається небезпечним, якщо проводиться людиною без медичної освіти або немає необхідної підготовки, в антисанітарних умовах чи у тому випадку, коли його проводить сама жінка. При безпечному аборті ризик ускладнень значно нижче, ніж при небезпечному. Самі методи безпечного абортів також розрізняються за ймовірністю ускладнень. Крім того, ймовірність ускладнень залежить від якості проведення процедури й терміну вагітності. Легальні аборти, що проводяться в розвинених країнах, належать до числа найбезпечніших процедур в сучасній медичній практиці [2].

Україна стала першою країною в світі, яка зробила закон переривання вагітності за бажанням жінки. Які ж існують причини переривання вагітності? Таких причин, як

правило, виділяють декілька. Основні з них: невпевненість у партнері, нестійкий шлюб, житлові проблеми, медичні показання (на жаль, стан здоров'я багатьох жінок такий, що вагітність може виявитися для них небезпечною), матеріальне становище подружжя.

Також варто спрямувати свою увагу на те що ж таке насправді є аборт? Аборт – це не просто хірургічне втручання з метою штучного переривання вагітності. Аборт – це знищення майбутньої дитини, яка нічого не знає про намір тих, хто її зачав. Негативними наслідками абортів є інфікування матки з наступним заплідненням ендометрію, масивна кровотеча, тромбоз, розлади мєструальної функції, психічні порушення й найголовніше – це безпліддя в майбутньому [3].

У дослідженні психологічних наслідків абортів тривалий час домінуючу роль посідала психіатрія [4]. Бажання жінки зробити аборт розглядалося як свідчення внутрішньо обумовленої або індукованої психопатології, заперечення жіночого призначення, надмірне ототожнення з особистістю батька, свідоме або несвідоме прагнення помститися собі або іншій особі, реакція на ситуаційні чинники, прагнення уникнути суспільного осудження позашлюбного зв'язку чи просто небажання мати дитину.

Одним із важливих аспектів психіатричних спостережень за пацієнтами в ситуації, пов'язаної з перериванням вагітності є аналіз ризику суїцидальної поведінки в цих контингентах. Важливою проблемою варто вважати питання про те, чи є небезпека самогубства показанням до абортів.

Для того, щоб краще зрозуміти проблему застосування штучного переривання вагітності потрібно проникнути в неї зсередини. Для цього варто, ознайомитися з тим, як ставляться до цієї проблеми в інших країнах світу. У Польщі відповідно до державного законодавства про аборти, «припинення вагітності є законним тільки в разі загрози життю матері». Наприклад, коли діагностується патологія плода або коли вагітність наступила в результаті зґвалтування/інцесту. У Північній Ірландії аж до 2018 року Північна Ірландія залишалася єдиною країною Сполученого Королівства, де аборти були заборонені. Аборти в Об'єднаних Арабських Еміратах заборонені на державному рівні. Проте, за винятком тих випадків, коли є загроза життю вагітної жінки або коли плід розвивається з патологіями, несумісними з життям майбутньої дитини. У Андоррі аборти заборонені тоді, коли це необхідно для порятунку життя вагітної жінки. У Ліхтенштейні відповідно до Кримінального кодексу 1987 року, жінки, які роблять аборт у Князівстві Ліхтенштейн, можуть бути засуджені до тюремного ув'язнення строком на один рік. Винятки: коли життя вагітної жінки знаходиться під загрозою чи коли її вік сягає менше 14 років. Крім цих країн суворі обмеження на аборти діють в Аргентині, Бразилії, Колумбії, Чилі, Мексиці, Венесуелі, Парагваї та ряді інших держав.

Висновок. Отже, можемо зробити висновок, що переривання вагітності є однією з найбільш актуальних проблем сучасної медицини. Проблема переривання вагітності багатозначна. Вона має і демографічний сенс, і політичне, і соціальне значення, а також – дуже важливий етичний й психологічний аспект. Проблема зниження кількості переривання вагітності пов'язана не тільки з соціально-економічними або соціально-психологічними, а й з соціально-гігієнічними факторами, що формують репродуктивні

установи. Найбільш негативно позначається на здоров'ї жінки переривання першої вагітності. Коли перша вагітність закінчується абортom, жінка в цей період стає дуже чутливою, а організм особливо вразливим для захворювань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Граймс Д., Бенсон Дж., Сінгх С., Ромеро М., Ганатра Б., Оконофуа Ф. Е., Шах І. Х. небезпечні аборти: запобіжна пандемія. *Ельзев'єр*. 2006.

2. Додаток до Постанови Кабінету Міністрів України від 12.11.1993 р. № 926 про «Перелік медичних показань проведення штучного переривання вагітності від 12 до 24 тижнів».

3. Блехшміт Е. Збереження індивідуальності (дані ембріології людини). Л.: Видавництво Українського католицького університету. 2003.

4. Ілслі Р., Холл М. Психосоціальні аспекти абортy: огляд основних проблем і потреби в області дослідницької роботи. *Бюлетень ВООЗ*. М.: 1977. № 1.

Наталія ПАВЛЮК
(Харків, Україна)

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОДУКТІВ В ДІЯЛЬНІСТЬ ОРГАНІВ ДОСУДОВОГО РОЗСЛІДУВАННЯ

Впровадження у криміналістику науково-технічних засобів й новітніх технологій, які відповідають сучасним потребам практики боротьби зі злочинністю, є одним із перспективних напрямів підвищення ефективності роботи правозастосовних органів по розкриттю та розслідуванню злочинів. Епоха науково-технічної революції забезпечила передовими технологіями та інструментами злочинний світ, за допомогою яких кримінальний досвід активно поширюється у кіберпросторі (віртуальному просторі).

Наразі в Україні у повному обсязі присутні всі ключові «класичні» кіберзлочини, які вчиняються за допомогою комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, кількість яких щороку зростає. Це – розповсюдження комп'ютерних вірусів, шахрайства з платіжними картками, крадіжки грошей з банківських рахунків, викрадення інформації, онлайн-торгівля наркотиками та зброєю, формування у дітей суїцидальної поведінки тощо [1]. У 2018 році співробітниками Департаменту кіберполіції виявлено близько 6 тисяч злочинів, вчинених у сфері використання високих інформаційних технологій. З них майже тисяча – злочини, вчинені у сфері кібербезпеки. Затримано організатора бот-мережі Аваланч, викрито учасника міжнародного хакерського угруповання Кобальт, взято участь у припиненні діяльності міжнародної хакерської групи FIN7 (ФинСевен). Також за рік попереджено поширення 4 масових кібератак на території України. Затримано кілька організованих злочинних груп, які спеціалізуються на створенні фіктивних бірж з продажу цінних паперів. Протягом року припинено діяльність понад 40 піратських сайтів. В межах міжнародної співпраці викрито 8 транснаціональних хакерських угруповань та взято участь у понад 30 міжнародних операціях [2]. У 2019 році було викрито 4 263 кіберзлочини [1]. Відповідно до статистичної інформації про зареєстровані кримінальні

правопорушення та результати їх досудового розслідування, тільки у січні-лютому 2020 року вже зареєстровано 438 кіберзлочинів і ці відомості стосуються лише тих, що передбачені Розділом XVI КК України. Причому переважна їх більшість пов'язана з несанкціонованим втручанням в роботу електронно-обчислювальних машин (комп'ютерів), автоматизованих систем, комп'ютерних мереж чи мереж електрозв'язку та несанкціонованих дій з інформацією, яка оброблюється в електронно-обчислювальних машинах (комп'ютерах), автоматизованих системах, комп'ютерних мережах або зберігається на носіях такої інформації, вчинені особою, яка має право доступу до неї (ст. ст. 361, 362 КК України) [3].

Слідча та судова практика свідчить, що на даному етапі цивілізаційного розвитку світу виникають все нові й нові загрози, виклики й небезпеки у сфері критичної інформаційної інфраструктури держав, а також електронної інфраструктури відомств, установ та організацій. Це обумовлено тим, що постійно з'являються нові види міждержавних (транскордонних, транснаціональних, трансконтинентальних, планетарних) кіберзлочинів, які раніше взагалі не зустрічалися в слідчо-судовій практиці. Зокрема, це кіберзлочини, які вже сьогодні вчиняються у світовому космічному просторі, а також кіберзлочини, які вчиняються з використанням новітніх засобів, методів і технологій електронного інтелекту [4].

Таким чином, серед актуальних питань залишаються ті, що пов'язані з пошуком, фіксацією та дослідженням електронної інформації й подальшого її використання як доказів, а також захисту джерел електронної (цифрової) інформації й запобігання злочинам у сфері телекомунікацій та інформаційних технологій і комп'ютерних систем з метою протидії кіберзлочинності.

Одним із прикладів передових технологій для захисту кіберпростору від зловмисників є TrapX DeceptionGrid – потужна обман технологія, за допомогою якої вирішуються такі важливі питання, як: швидке виявлення кібератаки у реальному часі; з'ясування намірів атакувальників, їх тактики та інструментів; зупинення дій злочинців у всіх областях мережі й на кожному етапі атаки; забезпечення повернення до нормальних операцій. Даний продукт може імітувати дії справжніх користувачів, що створює у зловмисників помилкове відчуття успішної атаки – коли насправді вони взаємодіють тільки зі штучним користувачем всередині складної кібер-пастки, яка викриває хакерів і їх новітню тактику, зберігаючи при цьому мережу повністю захищеною [5]. Обман здійснюється з використанням приманки (підроблених даних і конфігурації на реальних кінцевих точках, які заманюють зловмисників у пастки) і пасток (це підроблені поверхні атаки, які були замасковані під мережеві активи) [6]. Нові покоління кібер-пасток можуть ідеально імітувати операційні технологічні пристрої, такі як промислові компанії Rockwell і Siemens контролери. Зловмисники не можуть визначити, чи знаходяться вони у пастці або в реальній системі. Пастки, що імітують банкомати, торгові термінали, компоненти фінансової мережі SWIFT™ та багато іншого, можуть бути швидко розгорнуті [5]. Виявлення порушень і аналіз шкідливих програм сповіщають про події й візуалізуються за допомогою графіка часу атаки. Починаючи з моменту виявлення, DeceptionGrid автоматично збирає інформацію, потім розгортає і маскує пастки. Даний продукт надає криміналістичну

інформацію, яка автоматично відправляється для обробки та аналізу. Як тільки аналіз завершено, результати відправляються назад і відбиваються у звіті. Візуалізація показує елементи атаки, такі як з'єднання, що дозволяє командам SOC або аналітикам краще зрозуміти, що в цей час відбувається у системі [6].

Як видається, пропонування новітніх технологій, удосконалення та створення апаратних і програмних інструментів, прийомів та методів їх застосування для захисту джерел електронної (цифрової) інформації, а також для збирання та дослідження електронних доказів – є актуальними напрямками впровадження інновацій в діяльність органів досудового розслідування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Звіт Голови Національної поліції України про результати роботи відомства у 2019 році [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/17-civik-2018/zvit_2019/zvit-npu-2019.pdf [20.03.2020].

2. Звіт Голови Національної поліції України С. Князева про результати роботи відомства за 2018 рік [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.naiu.kiev.ua/files/news/2018/Zvit_NPU_2018.pdf [21.03.2020].

3. Статистична інформація про стан злочинності та результати прокурорсько-слідчої діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://old.gp.gov.ua/ua/statinfo.html> [20.03.2020].

4. Біленчук П., Малій М. Космічна й електронна кіберзлочинність: загрози і виклики нового тисячоліття [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://lexinform.com.ua/dumka-eksperta/kosmichna-i-elektronna-kiberzlochynnist-zagrozy-i-vyklyky-novogo-tysyacholittya/> [20.03.2020].

5. DeceptionGrid – A Powerful Defense for Advanced Threats [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://trapx.com/wp-content/uploads/2019/05/PB-DeceptionGridv6.3-1-1.pdf> [20.03.2020].

6. TrapX Security DeceptionGrid 6.3. SC Media magazine. 2019. 14 August. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.scmagazine.com/review/trapx-security-deceptiongrid-6-3/> [20.03.2020].

Світлана РЕПЕТИЙ

(Київ, Україна)

РОЗВИТОК ДУХОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЗАСІБ ВИХОДУ ІЗ ДУХОВНОЇ КРИЗИ

Криза сьогодення, що охопила майже всі сторони життєдіяльності людини спонукає державних діячів, учених, політологів, економістів знаходити вихід із даного становища. Духовна криза найстрашніша, оскільки сприяє зневіренню в ідеалах, зростанню недовіри людям, що призводить до вітчуження, втрати духовних цінностей, сенсу буття.

На думку Ж. Юзвак, відчуження – «...це психічний стан людини, який пов'язаний із суб'єктивним переживанням почуттів незадоволення, страждання, провини, безсилля

стосовно себе, своєї діяльності та її результатів, інших людей, природи, суспільства, світу в цілому. Такий стан виникає внаслідок порушення діалектичних зв'язків між зовнішнім середовищем та внутрішнім світом людини, наявності гострого протиріччя між її бажаннями та можливістю їх реалізації» [11, 5].

Загальновідомо, що основою процвітання, могутності чи занепаду держав і цілих імперій є рівень духовного розвитку людини, що дозволяє визначати духовність невід'ємною складовою розвитку суспільства.

Історія розвитку цивілізації показує, що в кризові періоди людство зверталось до духовності. І. Бех зазначає: « Значна частина людей живе, не замислюючись над своїм духовним призначенням. Так виникає оманлива задоволеність життям. Людина у щоденному бутті може не усвідомлювати цього неприродного для неї стану, однак у кризові періоди іноді настає момент істини» [1, 15]. Саме в такі періоди більшість людей починає шукати відповідь на одвічне питання: у чому полягає сенс буття.

Якщо людина не намагається знайти сенс свого буття, вона, на думку В. Франкла, ухилиється від відповідальності за своє життя, самовизначення в цінностях перед своєю совістю і Богом. Таке явище В. Франкл вважає виявленням бездуховності.

Духовність як антропологічний феномен, вимагає постійного самопізнання, самоусвідомлення, самовдосконалення тобто самотворення.

Проблема духовності є актуальною у дослідженнях сучасних зарубіжних та вітчизняних дослідників, оскільки сьогодні це одна з головних умов виживання людства.

Філософському обґрунтуванню духовності, поглядів на її виховання та розвиток присвятили свої праці учені-філософи, педагоги, психологи: А. Алексеєнко, В. Андрущенко, Р. Асаджолі, Г. Балл, І. Бех, І. Булах, Г. Васянович, Л. Вербицька, Л. Губерський, С. Гроф, К. Журба, І. Зязюн, Н. Йордакі, А. Комарова, Н. Караульна, С. Кримський, В. Мурашов, О. Олексюк, О. Отич, Н. Павлик, Е. Помиткін, О. Сухомлинська, Ж. Юзвак та інші. Учені з різних ракурсів розглядають феномен духовності, та всі одностайно вважають духовність суто людською характеристикою, критерієм людини, яка є її репрезентацією. Духовний розвиток сприяє самотворенню людини, вдосконаленню суспільства і зв'язку з Абсолютом. Усвідомивши взаємозв'язок власного буття із природою, соціумом, Сушим, людина з відповідальністю ставиться до особистого і суспільного життя. Підтвердження даної думки знаходимо в свято-вітчизняній філософській літературі, де автори взагалі, розглядають духовність як відповідальність. Святі отці вважають, що бути відповідальним – означає ставитись до життя як великого Божого дару, відповідати за доручене і виконане, повністю розраховуватись за здійснене, вміти розплачуватись за пропущене і добровільно приймати покарання за неправильне виконання, тобто відповідати за свої слова, обіцянки, вчинки.

Почуттю відповідальності, як показнику рівня розвиненості духовності приділяють увагу у своїх працях багато вчених. Так, Н.Хамітов, С.Крилова розглядають відповідальність як категорію філософської антропології та етики, що характеризує виконання особистістю свого морального і правового обов'язку, здатність визнавати авторство своїх учинків і прийняти їх наслідки [2].

І. Бех вважає, що почуття відповідальності виступає, з одного боку, дієвим підґрунтям формування і розвитку свободи волі, як духовного стрижня людини, а з іншого – заслоном для перетворення її в свавілля. Вчений взагалі розглядає життя людини як відповідально-діяльнісне ставлення особистості до буття як живого та неживого світу. Автор зазначає: «Відповідально-діяльнісне ставлення як сутнісна основа життя особистості реалізується за допомогою механізму емоційного переживання. Переживання є невід'ємним атрибутом відображення людиною світу. Все пізнане нею емоційно маркується, тобто оцінюється. Ця емоційна дія за певних умов стає внутрішнім підґрунтям для ціннісного ставлення (бажаності чи небажаності предмета чи явища)» [1, 126]. Отже емоційне сприйняття, переживання дійсності впливає не тільки на духовний розвиток особистості, але і на оточуючих людей: «Лише переживання єднає особистість і навколишнє соціальне й природне довкілля як реальне буття, перетворює його на життєву соціокультурну ситуацію, у якій відбувається її розвиток» [1, 127].

Знання того, що світ створений дуальним, спонукає людину знаходити у кожній ситуації як негативну так і позитивну сторони одночасно. Так, наприклад, пандемія, що виникла через розповсюдження Коронавірусу негативно сприймається більшістю населення. Та знаходження позитивних якостей сприяє розвитку творчого потенціалу людини, виходу із застою, який призводить до появи деструкційних явищ.

Спробуємо знайти позитивні сторони сьогодення ситуації і спрямувати свої духовно-душевні сили у даному напрямку. Ситуація, що склалася у світі викликає переживання єднання з іншими людьми, чуття людської солідарності, усвідомлення того, що всі ми є єдиними клітинками всього Всесвітнього організму. Карантин, запроваджений у зв'язку з пандемією, сприяє розвитку такої якості як дисципліна (лат. суворий порядок) – певний порядок поведінки, який відповідає моральним нормам, що склалися у суспільстві сьогодення. Моральні норми передбачають відповідальність як за своє здоров'я так і за здоров'я інших. Вимушена ізоляція сприяє укріпленню сімейних зв'язків, зануренню у свій внутрішній світ, спонукає поглянути на своїх рідних, близьких як у «Дзеркало своєї душі», виправити те, що не подобається, досягти миру та злагоди там, де їх не вистачає. Пам'ятаймо, що сім'я є основою всіх засад кожної людини і є осередком суспільства. Усвідомлена життєдіяльність сприяє зміні відношення людини до світу, що є показником розвитку духовності, яка проявляється у поведінкових актах. Таким чином із карантину людство має вийти оновленим, що, відповідно, відобразиться на суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. К.: Академвидав, 2012. 256 с.
2. Философская антропология: словарь / [Под. ред. Н. Хамитова]. К.: КНТ, 2016. 472 с.
3. Юзвак Ж.М. Естетичні фактори духовного розвитку особистості. К.: Знання, 1999. 115 с.

МОТИВАЦІЯ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ СУЧАСНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Проблема мотивації навчальної діяльності школярів далеко не нова, але постійно актуальна в зв'язку з швидкоплинністю і глобальністю змін, що відбуваються як в суспільстві, так і в освіті. Особливість роботи з нею полягає ще і в тому, що це область, в якій потрібно об'єднати зусилля фахівців: педагогів, психологів, адміністрації, а також батьків школярів.

Відомо, що як будь-яка складна діяльність, навчальна діяльність полімотивована і серед різноманітних її мотивів по відношенню до мети виділяють мотиви внутрішні і зовнішні [2; 3]. Внутрішні навчальні мотиви – це мотиви, що безпосередньо пов'язані з метою навчання, це змістовні пізнавальні інтереси (як безпосередні, так і опосередковані, в тому числі і професійні). Зовнішні навчальні мотиви пов'язані з метою навчання не прямо, а опосередковано і тому можуть бути позитивними (обов'язок, самовизначення, самовираження, престиж, широкі соціальні мотиви, спілкування з вчителями та однолітками і т. д.) і негативними (страх покарання, глузування, підпорядкування примусу, некритичне наслідування і т. д.).

Мотивація навчальної діяльності у старшокласників в порівнянні з підлітками помітно змінюється, оскільки навчання набуває безпосереднього життєвого сенсу, стає пов'язаним з майбутнім [1; 4]. Тому посилюється потреба в самостійному здобутті знань, пізнавальні інтереси набувають широкого, стійкого і дієвого характеру, зростає свідоме ставлення до праці і навчання. Індивідуальна спрямованість і вибірковість інтересів стає пов'язаною з життєвими планами. В той же час в старшому шкільному віці з особливою силою проявляється прагнення до самоствердження, самовираження, до можливості відстоювати свої погляди і переконання, то саме зростаюча комунікативна спрямованість навчання і створення сприятливого психологічного клімату для спілкування, а також орієнтація на фактори, які на цьому ступені навчання набувають особливої значимості [2; 5].

Показано, що серед зовнішніх позитивних мотивів найбільший вплив на ефективність навчальної діяльності учнів і студентів має потреба в досягненні успіху як одна з соціогенних потреб, що виявляється в прагненні людини до отримання якісних результатів своєї діяльності і в поліпшенні їх в подальшому. Ця мотивація змушує учнів більше концентруватися на навчанні і в той же час підвищує їх соціальну активність. Крім цього, саме в юнацькому віці потреба в досягненні успіху набуває особливого значення, так як це період життєвого самовизначення молодих людей, активного їх входження в світ дорослих і самоствердження в ньому в ролі дорослої ж людини. Мотивація досягнення успіху стає чи не основною в усіх сферах діяльності юнацтва: навчальної, спортивної, комунікативної, інтимно-особистісної.

Тому, однією з цілей проведеного нами дослідження (частина результатів якого представлена в даній публікації) було виявлення сформованості потреби в досягненні у старшокласників загальноосвітньої школи. Для досягнення цієї мети була

використана відповідна шкала методики Т.Елерса, в якій для визначення рівня мотивації досягнення успіху випробуваним пропонується відповісти на 41 питання-судження, висловлюючи свою згоду або незгоду відповідями «так» або «ні». Відповіді підсумовуються по одному балу при збігу з ключем. Мотивація досягнення успіху вважається високою при числі балів більше або дорівнює 22; середньої – 11–21; невисокою – менше або дорівнює 10. Дослідження проводилося у Косівщинській ЗОШ Сумської області. У дослідженні брали участь 48 учнів дев'ятих класів. Отримані результати представлені в таблиці 1

Таблиця 1

Рівень мотивації досягнення успіху у старшокласників (у %)

Рівень мотивації досягнення успіху	Дівчата	Хлопці
Низький	36,5	37,3
Середній	49,0	60,4
Високий	14,4	2,3

Як видно і дівчата, і хлопці в основному показали середній рівень розвитку мотиву досягнення успіху. Однак кількісні показники різняться (49,0% і 60,4%). А ось по найбільш важливому для успішного життєвого самовизначення і самоствердження, і навчальної діяльності зокрема, високому рівню даного мотиву різниця суттєва – у дівчат він зустрічається в 6,3 рази частіше.

Таким чином, очевидна необхідність подальших досліджень структури навчальної мотивації старшокласників. Зокрема – встановлення особливостей навчальної мотивації старшокласників різних закладів середньої освіти та зв'язку внутрішньої навчальної мотивації з потребою в досягненні успіху.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вікова та педагогічна психологія / За ред. О.В.Скрипченка. К.: Каравела, 2007. 399 с.
2. Подоляк Л.Г., Главник О.П. Основи педагогічної психології. К.: Главник. 2006. 112 с.
3. Савчин М.В. Педагогічна психологія. К.: Академвидав, 2007. 424 с.
4. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. К.: Академвидав, 2009. 359 с.
5. Степанов О.М. Педагогічна психологія. К.: Академвидав, 2011. 416 с.

Ольга ТУРЧЕНКО
(Вінниця, Україна)

СУВЕРЕНІТЕТ І БЕЗПЕКА ДЕРЖАВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У сучасному світі безпека неподільна, жодна держава не може забезпечити захист власних інтересів безпеки, спираючись виключно на власні ресурси. Науково обґрунтованою та практично підтвердженою є теза про те, що забезпечення внутрішньої безпеки держави може бути здійснене лише на підставі розуміння

взаємних інтересів окремих держав та світового співтовариства в цілому [1, 5], підтримання міжнародного миру і безпеки – через забезпечення внутрішньої безпеки окремої держави шляхом втручання світової спільноти у процес розв'язання інтрадержавних конфліктів [2, 7].

На сьогодні проблема прийняття будь-яких рішень у сфері безпеки, вирішення сукупності завдань, пов'язаних із забезпеченням міжнародної безпеки знаходиться у багатовимірному просторі, де все активніше проявляють себе поряд з традиційними нетрадиційні суб'єкти міжнародного права, процеси, які раніше мали суто національний характер, і загалом певним чином «стирається» грань між національними інтересами і загальними, між «внутрішніми» проблемами і загальносвітовими.

Завдяки науково-технічному прогресу, глобалізації, зміні ціннісних орієнтацій, певній непрогнозованості суспільно-політичних трансформацій поряд з традиційними глобальними загрозами (війни, епідемії, голод) з'явилася велика кількість потенційних загроз в різних сферах життєдіяльності хоча й меншого масштабу, але досить серйозних за своїми наслідками для міжнародної стабільності: великі транспортні та техногенні аварії, потепління клімату, поширення наркоманії, алкоголізму та СНІДу; порушення прав людини; руйнування культурної спадщини тощо.

Як зазначає А.С.Філіпенко, об'єктивне визначення загроз передбачає, передусім, чітке усвідомлення параметрів, «поза межами яких певне явище втрачає можливості саморегуляції та потребує зовнішнього втручання для збереження стабільності соціальної системи нівелювання факторів загрози» [3, 181].

У цьому контексті представляє інтерес оцінка ролі глобалізації в зазначених процесах.

У науковій літературі є багато підходів до оцінки ролі та значення глобалізації для сучасних міжнародних відносин. Глобалізацію розглядають і як фактор, який визначає зміну парадигми безпеки, так і як загрозу національному суверенітету та безпеці.

Глобалізація стала одним з найактуальніших питань сучасного світу, яке активно обговорюється у всіх державах на різних рівнях. Глобалізація, по суті, ілюструє зростаючу взаємозалежність всіх держав, коли події в державі однієї частини світу мають наслідки для осіб, які проживають в державах інших регіонів.

Американський дослідник Т.Фрідман характеризує глобалізацію як «досить привабливу, надихаючу, як досить спокусливий шлях, який приведе до підвищення життєвих стандартів» [4, 74]. Згідно з визначенням Міжнародного валютного фонду глобалізація – це «інтенсивна інтеграція як ринків товарів і послуг, так і капіталу, ступінь якої постійно зростає».

Фахівці з міжнародних відносин вважають, що глобалізація актуалізує необхідність міжнародного співробітництва та міжнародної системи безпеки, мінімізує владу національних держав. З цією тезою погоджуються і соціологи, так, Еванс вважає, що глобалізація взагалі вступає в протиріччя з державою.

Британський соціолог Е.Гідденс [5, 45] вважає, що основними складовими глобалізації є держава, економіка і громадянське суспільство, при цьому вони повинні бути порівнянними і відповідати один одному. У свою чергу, Ж. Баден виділяє три

виміри глобалізації: 1) як постійно рухається історичний процес; 2) як гомогенізація і універсалізація світу; 3) руйнування (розмивання) національних кордонів. При цьому останній вимір часто розглядається як сутність глобалізації. Так, П. Катценшейн, Р. Коха, С. Краснер бачать сутність глобалізації саме в зростаючій транспарентності кордонів [6, 57].

Так, на думку доктора історичних наук О.Є. Пилипенка, політична глобалізація вимагає прийнятної форми подолання принципу невтручання, яка супроводжується впровадженням у світову практику нових механізмів забезпечення миру, формування «не обмеженої тими чи іншими національними рамками, а воістину нероздільної, загальної влади» [7, 18].

Що стосується впливу глобалізації на державний суверенітет, то в науковій літературі сформувалися дві основні точки зору.

Перша – в сучасних умовах послаблюється роль державних інститутів і, відповідно, збільшується міжнародних і глобальних інституцій, які беруть на себе функції захисту і охорони внутрішнього і зовнішнього порядку (І.Ю. Вовк). Міжнародні домовленості і сформовані традиції юридично звужують обсяг державного суверенітету, особливо в економічній сфері. Процес скорочення суверенітету держав – процес об'єктивний, хоча в деяких сферах він розширюється (наприклад, в етновній, культурній, соціальній сферах) (Л.Є. Грінін). Участь держави в транснаціональних структурах тягне обмеження суверенітету та «самоденаціоналізацію» (обмеження незалежності національних урядів) (У. Бек).

Друга – переважна. Глобалізація не веде до звуження суверенітету. В умовах глобалізації ефективна діяльність держав у міжнародній і державній сферах здебільшого здійснюється під впливом міжнародно-правових чинників і сприяє виникненню і розвитку міжнародних інституціональних структур, політика в яких формується під впливом співвідношення сил держав-учасниць. Добре сформульовані міжнародні зобов'язання і всеосяжна стратегія міжнародних відносин розширює, а не обмежує владу держави над власною долею.

На завершення хотілось би приєднатися до другої позиції та запропонувати розглядати суверенітет не як абсолютну цінність, а як міру відповідальності держави у внутрішньому плані за свій народ і кожного, за їх безпеку, в зовнішньому плані – за вирішення проблем, з якими зіткнулося світове співтовариство, за міжнародний мир і безпеку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пендюра М.М. Національна безпека України в контексті сучасних європейських геополітичних трансформацій: автореф. ... канд. юрид. наук / 12.00.01 – теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень. К.: Київ. Нац. унів. внутр. справ., 2006. 18 с.
2. Теличкін О.О. Правоохоронна діяльність у сфері забезпечення міжнародного миру і безпеки: організаційно-правові засади: автореф. ... канд. юрид. наук / 12.00.07 – теорія управління; адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право. Х.: Нац. універ. внутр. справ, 2004. 36 с.
3. Філіпенко А.С. Цивілізаційні виміри економічного розвитку. К., 2003. 281 с.

4. Лесков Л.В. Апокалиптика глобализации / Экономическая теория на пороге XXI века – 7: Глобальная экономика / Под ред. Ю.М. Осипова, С.Н. Бабурина, В.Г. Белоплицкого, Е.С. Зотовой. М.: Юрист, 2003. 489 с.

5. Гидденс Э. Ускользающий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь / Пер. с англ. М.Л. Коробочкина. М.: Весь Мир, 2004. 120 с.

6. Катценштейн П., Кохен Р., Краснер С. «Международная организация» и исследования вопросов мировой политики. *Мировая политика и международные отношения в 1990-е годы: взгляды американских и французских исследователей* / Под ред. М.М. Лебедевой, Л.А. Цыганкова. М., 2002. 280 с.

7. Пилипенко О.Є. Сучасні проблеми міжнародної безпеки. *Актуальні проблеми міжнародних відносин: Збірник наукових праць*. 2014. Вип. 123 (ч. I). С. 16–23.

Андрій ХАРЧЕНКО, Павло ДАВИДОВ
(Львів, Україна)

ЮРИДИЧНІ ЗАСАДИ ПОСМЕРТНОГО ДОНОРСТВА В УКРАЇНІ

Вступ. У цій розвідці ми розглянемо основні закони та положення, які регламентують процес трансплантації від донора, якому констатували біологічну смерть (або смерть мозку), до реципієнта. Адже процес вилучення, транспортування, а головне, прийняття рішення, хто саме стане реципієнтом, не такий й простий та потребує злагодженої системи прийняття рішень та підготовлених фахівців, які приймають ці рішення та їх виконують.

Актуальність проблеми. За підрахунками ВОЗ та Всесвітньої обсерваторії донорства та трансплантації щорічно у світі проводиться приблизно 139 000 пересадок органів та тканин, і хоча не вся інформація являється відкритою для досліджень, можна стверджувати що принаймні 22 400 померлих стають донорами кожного року.

Проте, незважаючи на достатньо великі цифри, у сучасній медицині відчувається серйозний дефіцит трансплантаційних органів, нажаль, це стосується всього світу і Україна не стала винятком. Окрім цього, наша країна знаходиться у епіцентрі змін і реформ і, однією з таких стала реформа закону «Про застосування анатомічних матеріалів людині» і взагалі основи законодавства України про охорону здоров'я. В умовах серйозних змін у законодавстві, важливо правильно розуміти і знати які можливості для поліпшення ситуації у сфері охорони здоров'я з'являються у кожного громадянина нашої країни.

Виклад основного матеріалу. Трансплантологія – галузь медицини, що розглядає процес пересадки органів, тканин та їх штучних замінників від донора до реципієнта. Ця наука зародилась на початку XX століття у Франції, а її основоположником вважається Алексіс Каррель, він проводив досліди методів консервації та перфузії органів, техніки накладання судинних анастомозів за що у 1912 році був удостоєний Нобелівської премії. Першу ж фактичну пересадку цілого органа зробив у 1933 році наш співвітчизник Юрій Юрійович Вороний. Проте, на

сьогодні, у нашій країні розвиток трансплантації знаходиться на досить низькому рівні, тому у 2018 році були запроваджені деякі реформи, які продовжуються і дотепер. Наразі законодавство про трансплантацію базується на таких документах як Конституція України, закон «Про застосування трансплантації анатомічних матеріалів людині», основи законодавства України про охорону здоров'я та інших актів та договорів.

Але чому темою цієї статті є саме трансплантація органів від померлих донорів? Все дуже просто, це достатньо складний у виконанні та потребує високого рівня організованості процес, але саме він дозволяє врятувати чиєсь життя не травмуючи іншу людину. Так, пересадка органів від одного брата близнюка до іншого, або від близького родича частіше буває більш успішною і без ускладнень, але це призводить до травматизації донора і погіршує якість його життя. Через зрозумілі причини не можна повністю витіснити донорство від живих людей, але розвивати альтернативний шлях та прагнути мінімізувати кількість живих донорів важливо. Тому саме для цього, на мою думку, законодавство кожної розвиненої країни повинно стимулювати населення до пожертвування своїх органів посмертно.

Саме для цього і існує розділ IV закону України «Про застосування трансплантації анатомічних матеріалів людини». Він дозволяє кожній людині у нашій країні прижиттєво надати згоду, або незгоду на вилучення із її тіла анатомічних матеріалів для використання їх у трансплантології для безпосередньої трансплантації, або виготовлення біоімплантатів. Також можна призначити уповноважену особу, яка буде мати право вирішувати долю трупа після констатації біологічної смерті чи смерті мозку (стаття 16 ч. 1–4; 7). Така письмова заява буде зберігатися у Єдиній державній інформаційній системі трансплантації органів та тканин до самої смерті для того, щоб при обставинах, коли із померлої людини ще можна дістати анатомічні матеріали задовільної якості, можна було швидко дізнатися, чи давав на це згоду сам померлий (стаття 16 ч.5). Маю наголосити, що така заява не являється остаточною, адже її можна переписати і змінити своє рішення безліч разів і у будь-який час, враховуватися буде лише остання заява, усі інші будуть автоматично анульовані (стаття 16 ч. 8–9).

На випадок, якщо прижиттєво громадянин не написав таку заяву і не виявив свого бажання на цей рахунок, за презумпцією незгоди ніхто не має права вилучати органи із покійного, але право приймати це рішення переходить близьким родичам (другий із подружжя, діти, батьки, рідні брати та сестри), якщо такі відсутні, трансплант-координатор, який займається цим випадком, має звернутися з цим питанням до особи, яка зобов'язалася поховати померлу людину (стаття 16 ч. 11). У разі якщо прижиттєвої згоди не було, та уповноважений із вищеперерахованих не написав заяву про згоду на донорство, вилучення органів та тканин не дозволяється (стаття 17 ч. 1–2). Також неможна вилучати анатомічні матеріали якщо: не встановлений факт біологічної смерті чи смерті мозку, заборонено вилучення анатомічних матеріалів рішенням суду чи правоохоронних органів, також забороняється вилучення органів та тканин у померлих осіб, що належать до дітей-сиріт, дітей позбавлених батьківського піклування, недієздатних, не встановлених осіб, а також, у людей, що загинули у наслідок участі у антитерористичній операції на сході України (стаття 17 ч. 3–4).

Процедура вилучення анатомічних матеріалів цілком лежить на бригаді вилучення анатомічних матеріалів людини, склад та завдання якої формує центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері охорони здоров'я (стаття 17 ч. 6). Обов'язковою умовою роботи цієї бригади є гідне ставлення до тіла донор-трупа (стаття 17 ч. 8). Після вилучення анатомічних матеріалів лікарі бригади підписують акт вилучення, та передають ці відомості трансплантант-координатору, який вносить їх до Єдиної державної інформаційної системи трансплантації органів та тканин. Якщо має місце проведення судово-медичної експертизи, відомості про вилучені анатомічні матеріали заносяться і до висновку судово-медичного експерта, а саме вилучення відбувається тільки у присутності уповноваженого експерта (стаття 17 ч. 7).

Хотілося б наголосити на тому, що серед Європейських країн чимало таких, де більш 98% населення жертвують своє тіло на потреби трансплантології після смерті (Іспанія, Австрія, Угорщина, Португалія, Франція, Польща тощо). Це дуже прогресивна та правильна позиція громадського суспільства, коли кожен його член відчуває себе відповідальним за процвітання країни та розуміє важливість посмертного донорства.

Висновок. Узагальнюючи, хочеться доповнити уривком із основ законодавства України про охорону здоров'я, де сказано, що охорона здоров'я – це пріоритетний напрям діяльності суспільства і держави, вона має гуманістичну спрямованість, найважливішими являються загальнолюдські цінності, рівноправність, дотримання прав і свобод людини (стаття 4). Тому, можна зробити висновок, що в Україні на законодавчому рівні вже зроблено багато для того, щоб захистити донорів та реципієнтів, популяризувати посмертне донорство і заповнити дефіцит органів та тканин у лікарнях для порятунку хворих. Це однозначно позитивний знак, який дає надію на прогрес, та головне – щоб ці зміни не залишились тільки на папері. Адже це великий крок для нашого медичного обслуговування і не менший для виховування у населення громадськості і відчуття турботи про інших членів суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Конституція України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР станом на 15.05.2014. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1996. № 30. С. 141.
2. Закон України про застосування трансплантації анатомічних матеріалів людині від 20 грудня 2019 року N 418-IX.
3. База Всесвітньої організації охорони здоров'я з донорства та трансплантації. – Режим доступу: <https://www.who.int/transplantation/ru/>
4. Глобальна обсерваторія донорства та трансплантації(ГОДТ). – Режим доступу: <http://www.transplant-observatory.org/>
5. Основи законодавства України про охорону здоров'я від 15 грудня 1992р. станом на 20 грудня 2019 р. № 421-IX

АКСІОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Філософія освіти XXI століття постає засобом інтеграції науки, політики щодо науки і управління знаннями у сучасному його інтегруючому баченні мікро- і макроперспектив процесів творення, виробництва, трансферу, трансформації та використання знання. В організаціях, у тому числі навчальних, управління знанням є управлінням інтелектуальним капіталом як формою капіталу, подібного до матеріального або фінансового, яким управляє організація задля досягнення своєї мети. Управління знаннями в суспільстві здійснюється через процедури збільшення ролі використання інформаційних мереж і технологій, формування нових ролей і відношень між дослідниками і практиками, створення нових форм професійного розвитку та освіти, об'єднання інтелектуального й соціального капіталу, проектування відповідної інфраструктури.

Трансформація філософії освіти у філософію управління знаннями є її новим виміром, інструментом створення теоретичного і прагматичного клімату для перетворення суспільства в суспільство знання, що відображає реальність і відповідає викликам XXI століття.

В останні роки проблема цінностей в освіті українськими дослідниками розглянута всебічно, зокрема у монографічних дослідженнях Н. Ткачової, В. Огнев'юка, В. Крижка. Історії розвитку цінностей в освіті присвячена монографія Н. Ткачової [5], основним фокусом якої є дослідження ціннісних парадигм освіти в контексті євроінтеграції. Авторці вдалося подати системний погляд на сукупність освітніх цінностей, який є необхідним для відбору освітніх пріоритетів в українській системі освіти.

Принципово нову цілісну соціально-філософську концепцію освіти як соціокультурного феномена розроблено у працях В. Огнев'юка [4]. У них осмислено ціннісний потенціал і процеси зміни парадигм сучасної української освіти на основі цінностей сталого людського розвитку. До основних компонентів освіти як соціального інституту автор зараховує не тільки відповідні галузі освітянських знань, а й властиві саме для освіти сукупність форм людської діяльності; певний тип відносин, що складається між людьми в царині освіти; система цінностей і норм у сфері освіти; специфічна для освіти мережа організацій, закладів і установ. Здійснюючи філософсько-аксіологічне осмислення освіти як однієї з найважливіших людських цінностей, її місця та ролі в системі цінностей сталого соціального розвитку, на який зорієнтовані трансформаційні процеси в нашій країні, з'ясовано, що поступ у царині освіти є лінійно-поступальним процесом, і уможливорюється завдяки постійному поверненню, кожного разу – вже за інших умов, до певних наскрізних освітніх зразків, образів, моделей, установок, особливе місце серед яких посідають самобутні неминучі духовні цінності української культури.

У процесі соціалізації людини відбувається формування її внутрішнього світу, ціннісно-смыслових вимірів буття. У зв'язку з цим постає питання духовності, що

виражає теоретико-пізнавальну, художньо-творчу та морально-аксіологічну активність людини, її спрямованість на самовдосконалення [6, 162].

Як бачимо, філософія освіти – це наука, що має єдиний об'єкт – освіту в єдності її аксіологічних, системних, процесуальних, результатних характеристик, що враховують і міждисциплінарні чинники з впливом на функціонування галузі освіти та розвиток освітніх стратегій. Серед філософсько-освітніх концепцій однією з найефективніших в освітній діяльності вважають міждисциплінарне навчання. Розуміння нейропрограмування є результатом впливу на людський мозок інформаційно-комунікаційних технологій (включаючи освітні), за допомогою яких у людському мозку записані програми прояву в онтогенезі внутрішніх творчих потенціалів [1].

Отже, освіта є система, що споживає, виконує і продукує цінності, проте останні не завжди відповідають буттєвим цінностям, а нерідко навіть суперечать їм. У цьому нас переконують як реалії освіти, так і соціально-філософські, соціологічні концептуальні їх пояснення. Найбільш концентровано механізм різновекторності буттєвих та освітніх цінностей віднаходимо в П. Бурд'є. Відповідно його дослідженням, люди, що володіють значним символічним капіталом, нав'язують іншим найбільш відповідну для себе шкалу цінностей, яка збирає їх соціальне положення, їх фактичну монополію на інститути системи освіти, що засновують і гарантують соціальні категорії. З цим пов'язана і боротьба за кордони між дисциплінами, яку особливо люто ведуть «мертві дисципліни, що втратили свою цінність проти більш продуктивних способів мислення. Опір змістовній реформі освіти, боротьба навколо цінностей виховання або орфографії, що часто приймають форму релігійних воєн, виходить із корпоративних інтересів відстоювання представниками таких непродуктивних дисциплін своїх ментальних структур, своїх уявлень про самих себе, своїх цінностей і своєї цінності, принципу класифікації (nomos), згідно з яким все те, що вони робили протягом свого життя, має значення» [2].

Якість освіти, яка досягається певним суспільством, репрезентується у рівні якості життя суспільства і стає відомою навіть без точного специфічного оцінювання в системі освіти. Хоча і не встановлена формула взаємозалежності якості освіти і показників розвитку суспільства, наприклад, індексів людського розвитку, економічної свободи, технологічності, глобалізованості тощо, зрозуміло, що саме їхній рівень є вирішальним критерієм для якості освіти, а точно вивірене спрямування стратегічного розвитку освіти на підвищення місця України у відповідних рейтингах є засобом формування освіти, адекватної сучасним рынкам праці і залучення стратегічних інвестицій в освіту з метою забезпечення майбутнього сталого розвитку країни [3, 115].

Сучасний світ вимагає творчих лідерів широкого кругозору, творців інноваційних знань. За таких умов університетська освіта має бути передусім націлена на розвиток універсальних здібностей студентів, а потім уже – на їхню спеціалізацію. До універсальних здібностей зараховують ті, що дають молодим людям можливість мислити і діяти, здійснювати власний вільний вибір, не піддаючись ідеологізації та маніпулюванню. Універсальна освіта надає змогу значно швидше освоїти нові професійні знання, вести діалог з представниками різних професій, знаходити нетривіальні рішення, неможливі в рамках тих або інших конкретних дисциплін [3, 70].

ЛІТЕРАТУРА

1. Bazaluk O., Kharchenko L. The Philosophy of the Cosmos as the New Universal Philosophical Teaching about Being. *Philosophy and Cosmology*, 2018. Vol. 21. P. 6–13.
2. Бурдые П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений / Пер. с фр. Socio-Logos'96. М.: Socio-Logos, 1996. С. 8–31.
3. Клепо С. Філософія освіти в європейському контексті: [монографія]. Полтава: ПОІППО, 2006. 328 с.
4. Огнев'юк В. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. К.: Знання України, 2003. 450 с.
5. Ткачова Н. Історія розвитку цінностей в освіті. Харків: Видавничий центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. 423 с.
6. Харченко Л. Космічний потенціал духовного буття людини. *Філософські обрії: Наук.-теор. журн. / Ін-т філософії імені Г.С. Сковороди НАН України, Полтав. нац.пед. ун-т імені В.Г. Короленка*. 2019. Вип. 41. С. 154–165.

Ольга ЯДЛОВСЬКА
(Дніпро, Україна)

ФУНКЦІОНУВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВИ ЯК ОДИН З ЧИННИКІВ ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ

Мовний чинник відіграє формотворчу роль у збереженні національної ідентичності. Разом з тим, мова виступає і засобом національної ідентифікації, що впливає як на особистість, так і на суспільство в цілому, при цьому мовне питання може впливати і на перебіг політичних подій. Слід зазначити, що існує взаємозалежність у розвитку мови від якісних перетворень у самому суспільстві. Соціальні зміни можуть стати каталізатором змін у мові, яка фактично стане відображенням ймовірного впливу соціуму на систему мовлення та функціонуванні самої мови.

Розвиненість національної мови свідчить про рівень національної культури. Вона забезпечує вираження певних почуттів, емоцій, виформовує світобачення. Мова – це фундаментальна частина культурної традиції, яка вміщує сферу духу, цінностей і смислів. Як один з визначальних чинників соціалізації, вона бере участь у творенні людини як члена певного суспільства. це генетичний код нації, який поєднує минуле з сучасним, програмує майбутнє і забезпечує буття нації. Мова нації – це закономірний результат соціально-історичних, етнопсихологічних та геополітичних процесів, який дозволяє сприймати світ крізь призму етнокультурної специфіки та національної свідомості. Мова існує у свідомості членів суспільства, реалізується в процесах мовлення і «консервується» в результатах цього мовлення (у сказаному, написаному) [3, 743].

Безперечно, мова – продукт суспільства, адже, на думку Попович Н., зазначений вплив з боку мови не є настільки очевидним, як з боку суспільства. Тому зміни, що відбуваються в мові, завжди спричинені суспільними змінами. Функції держави – це роль, яку вона відіграє щодо суспільства, це основні напрями її діяльності. Реалізуючи

гуманітарну функцію, держава має реальні механізми впливу на мовні процеси в суспільстві. Йдеться про усвідомлений вплив держави на функціонування, розвиток мови та на розвиток її основних функцій, на взаємодію мов. Під свідомим впливом розуміємо здійснюваний суспільством або державою цілеспрямований вплив на розвиток мови та її суспільних функцій [4, 270]. Авторка демонструє дихотомний підхід можливого впливу держави щодо мовного питання, а також шляхи вирішення та впровадження дієвої мовної політики: сприяння розвитку мови чи, навпаки, повільному обмеженню її вживання і навіть створення умов до поступового вимирання, з іншого боку, держава має можливості для розширення мови законодавчо, а також до здійснення доцільних дій щодо вдосконалення чи нормування у системі мови і навіть закріплення змін через державно-управлінське регулювання та зміни у Правопісі.

Мова є не тільки утилітарним засобом спілкування. Вона об'єднує людей у націю і тим примножує інтелект всієї нації загалом і кожної людини зокрема. Крім того, мову можна використовувати або як потужний консолідуючий чинник нації, або ж як чинник розколу суспільства. Національна мова – таке ж неоціненне багатство суспільства, як і його економіка. Не випадково чужоземні колонізатори не тільки підпорядковують собі економіку аборигенів, а й нищать їхню природну мову. А фраза «чия мова, того й держава» стала вельми актуальною для формування держав на пострадянському політичному просторі [1, 40].

Демонстративним є дослідження Т. Воропасвої, проведене серед представників національних меншин, причому опитування проводились між представниками, які володіють українською мовою та респондентами, котрі не розуміють українську. Аналіз даних виявив, що в сучасній Україні відсутнє об'єктивне підґрунтя для запровадження офіційного статусу російської мови, оскільки переважна більшість громадян України спроможна оволодіти українською мовою, а ті громадяни, які не володіють українською мовою і не планують це робити, складають дуже малий відсоток, до того ж вони мають повне право користуватися російською мовою та мовами інших національних меншин на теренах України. [...] Отже, мова – це консолідуючий націю чинник, тому мовне питання є одним із стратегічних питань державної політики України. Державна політика стосовно української мови має базуватися на таких пріоритетах: українська мова є мовою освіти, науки і технологій, суспільного життя, ЗМІ, бізнесу та реклами [2, 15].

Держава відіграє провідну роль у процесах збереження та розвитку мови, а також взаємодії мов у суспільстві. Існує поняття «титульної нації» (визнане у багатьох країнах), суголосно до якого долучають уживання терміну «титульна мова». Однак більш консолідуючим, на наш погляд, є залучення визначення «державна мова» – широко залучуваного, та такого, що поступово імплементується у державотворчих процесах. Державна мова виступає чинником самоідентифікації нації, при цьому підкреслимо, що у даному розрізі розглядається не етнос, а саме нація як спільність громадян певної держави незалежно від їх етнічного походження. Мова виступає фундаментальним маркером національно-культурних основ та відіграє одну з провідних ролей у формуванні національного світобачення. Тому державна мова –

українська – виступає як ідентифікатор становлення, існування та розвитку української нації та держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вонсович Г. Мова як чинник національної ідентичності: політологічний аспект. *Формування національно-культурної ідентичності особистості у викликах часу*: збірник матеріалів Всеукраїнського круглого столу / [Редкол.: С.А. Копилов (співголова, наук. ред.), І.Д. Бех (співголова) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. С. 39–42.

2. Воропаєва Т. Українська мова як базова основа національної ідентичності. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія: Українознавство. К., 2007. Вип. 11. С. 13–17.

3. Поліщук Р. Мова як чинник збереження національно-культурної ідентичності. *Молодий вчений*. Філософські науки. 2018. Вип. 11 (63). С. 740–744.

4. Попович Н. Розвиток мови як віддзеркалення впливової ролі держави. *Вісник Національної академії державного управління*. 2011. Вип. 2 (37). С. 267–275.

ПРИРОДНИЧІ НАУКИ. КРАЄЗНАВСТВО

Людмила БОРОВИК, Олександр РУДИК, Владислав БАГРІЙ
(Хмельницький, Україна)

CAD/CAE-СИСТЕМИ: ЇХ РОЛЬ У ПРОЕКТУВАННІ Й РОЗРАХУНКУ ВУЗЛІВ І ДЕТАЛЕЙ АВТОМОБІЛЬНОЇ ТЕХНІКИ

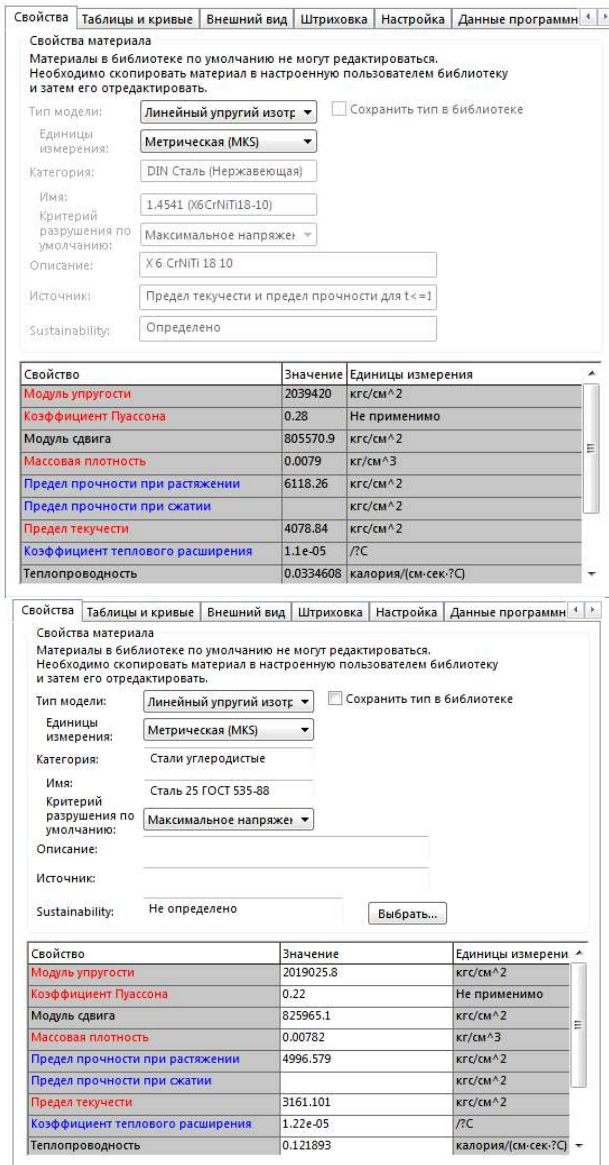
Можна без перебільшення сказати, що поява CAD/CAE технологій є найважливішим досягненням в області сучасного автомобілебудування. Їхнє створення стало велінням часу, так як витрати у конструюванні й у сфері підготовки виробництва вже не могли задовольняти темпам розвитку науково-технічного прогресу й почали стримувати у певний момент просування нових ідей у виробництво. Існують певні закономірності розвитку науково-технічного прогресу, які характеризуються, зокрема, наступними кількісними показниками розвитку техніки у провідних галузях промисловості [1]:

- число класів технічних систем подвоюється в середньому через кожні 10 років;
- складність виробів по числу деталей і вузлів зростає у два рази через кожні 10 років;
- об'єм науково-технічної інформації, яка використовується в конструкторських розробках, подвоюється за 8 років.

Крім того, в останні десятиліття в автомобілебудуванні визначальними вимогами стали висока якість й оперативне відновлення номенклатури виробів, виконання яких було б неможливо без упровадження CAD/CAE технологій.

Одна з оптимальних різновидів CAD/CAE-систем – SolidWorks [2], яка базується на параметричній об'єктно-орієнтованій методології й дозволяє отримати 3D-модель з 2D-ескізу. Одним з CAE-додатків цієї системи є SolidWorks Simulation [3], який дозволяє проводити розрахунки на міцність деталей і складань, критичних сил і форм втрати стійкості, складань з використанням контактних елементів; лінійний статичний, частотний, тепловий, спільний термостатичний аналізи; визначення власних форм і частот; нелінійні розрахунки; оптимізацію конструкції тощо.

Як приклад [4], за допомогою SolidWorks Simulation досліджувався первинний вал коробки передач автомобіля ГАЗ-24, матеріал якого – сталь 12Х18Н10Т ГОСТ 5632-72. Тому з бібліотеки SolidWorks вибрано сталь DIN 1.4541 (аналог сталі 12Х18Н10Т). При аналізі результатів моделювання встановлено, що мінімальний коефіцієнт запасу міцності первинного вала становить $n_{min} = 2.1957$, що більше допустимого $[n] = 1.5$. Тому метою роботи ставилось дослідження можливості заміни даного матеріалу на дешевший і доступніший у ремонтних майстернях – сталь 25 ГОСТ 535-88 (рис. 1).



а б

Рис. 1 – Властивості сталей 12X18H10T (а) і 25 (б)

Повторними розрахунками у SolidWorks Simulation проведено розділення моделі первинного вала на скінченні елементи, побудовано матрицю жорсткості; здійснено

синтез скінченно-елементної моделі з урахуванням умов її закріплення у вузлових точках; розв'язано одержану систему алгебраїчних рівнянь; визначено компоненти напружено-деформованого стану (рис. 2).

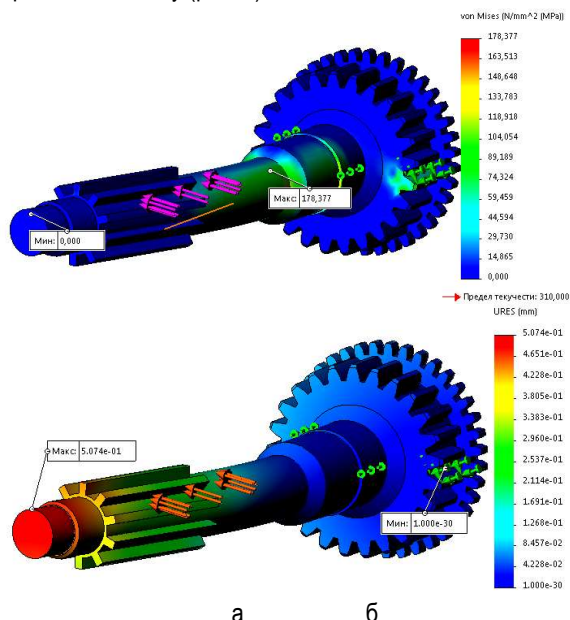


Рис. 2 – Контурні графіки сумарних напружень von Mises (а) і сумарних переміщень URES (б) первинного вала

Таким чином, встановлене максимальне напруження, яке виникає у первинному валі, $\sigma_{max} = 178,377$ MPa (вузол 17588 – рис. 2, а); максимальне результуюче переміщення $h_{max} = 5,074e-01$ mm (вузол 2018 – рис. 2, б); максимальна еквівалентна деформація $\delta_{max} = 5,192e-04$ (елемент 3562). При цьому мінімальний коефіцієнт запасу міцності $n_{min} = 1,738$, що більше допустимого [7].

Отже, отримані результати підтверджують актуальність проведеного дослідження з використанням SolidWorks та її додатку SolidWorks Simulation: з точки зору забезпечення міцності для виготовлення первинного вала заміна його матеріалу є можливою. Але, враховуючи умови роботи цієї деталі, для підвищення її зносостійкості рекомендується хіміко-термічна обробка.

Таким чином, застосування CAD/CAE-системи SolidWorks в автомобілебудуванні дозволяє ефективно проводити заміну матеріалу деталі без втрати її міцнісних характеристик.

ЛІТЕРАТУРА

1. Компьютерные информационные технологии / Под общей ред. А.Н. Морозевич. М.: БГЭУ, 2005. 327 с.

2. Рудик О.Ю., Каплун П.В. SolidWorks – CAD/CAE-система технічних вузів. *Science, society, education: topical issues and development prospects. Abstracts of the 2nd International scientific and practical conference. SPC «Sci-conf.com.ua»*. Kharkiv, Ukraine, 2020. Pp. 249–253. URL: <http://sci-conf.com.ua/lii-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferenciya-science-society-education-topical-issues-and-development-prospects-20-21-yanvarya-2020-goda-harkov-ukraina-arhiv/>

3. Rudyk O.Yu., Gonchar V.A. The impact of the SolidWorks Simulation network quality on the accuracy of the calculations. *Eurasian scientific congress. Abstracts of the 1st International scientific and practical conference*. Barca Academy Publishing. Barcelona, Spain, 2020. Pp. 185–188. URL: <http://sci-conf.com.ua/i-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferenciya-eurasian-scientific-congress-27-28-yanvarya-2020-goda-barselona-ispaniya-arhiv/>

4. Рудик О.Ю., Янковський І.В. Викладання технічних дисциплін у військових навчальних закладах з використанням CAE/CAD систем. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Ресурсно-орієнтоване навчання у вищій школі: проблеми, досвід, перспективи»* / Укл. Н.В. Кононець, В.О. Балюк. Полтава: АКУП ПДАА, 2016. С. 262–267. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/8558>

**Ярослава ГАСИНЕЦЬ, Галина КОВАЛЬ, Олена КАРБОВАНЕЦЬ,
Мирослава ДЕМЧИНСЬКА, Наталія КУРУЦ**
(Ужгород, Україна)

АДАПТАЦІЇ ОРГАНІЗМІВ ДО ЗМІНЕНИХ УМОВ СЕРЕДОВИЩА ІСНУВАННЯ

На нашій Землі мешкають самі різноманітні організми. Вони населяють усі наявні середовища існування, які суттєво відрізняються за специфікою умов. Сукупність умов, в яких існують живі організми, створює так зване середовище їх існування. До цього середовища, яке безпосередньо оточує організми і чинить на них певний вплив, вони вимушені пристосовуватись. Пристосування (адаптації) до змінених умов у розвитку організмів, зумовлює їх постійну боротьбу за виживання. У зв'язку з цим в біології розглядають різні напрямки адаптацій організмів. Адаптації організмів до змінених умов середовища існування знаходимо в працях багато вчених: А. Білова, Б. Березин, Н. Бородюк, О. Войтович, О. Голіков, Ч. Дарвін, Н. Калабухов, І. Калайков, Ж. Ламарк, Р. Левонтін, Е. Лекавичюс, А. Міхеєв, В. Межжерін, Г. Мельникова, І. Павлов, А. Салманов, С. Северцов, Ю. Урманцев, Н. Чернов, С. Шварц, М. Ярошенко та ряд інших. Однак, узагальнюючих праць щодо адаптацій живих організмів, окремо взятих регіонів висвітлено не в повній мірі. Мета роботи: Розглянути приклади (рослин, тварин, мікроорганізмів, людини) та дослідити адаптацію окремих видів організмів до середовища існування Закарпаття. У науковій літературі зустрічаються різні визначення поняття адаптації [5]. Одні автори розглядають адаптацію як результат процесу адаптування, інші як сам процес адаптування. В нашому розумінні, адаптація – це вироблення живими організмами різноманітних пристосовань, за допомогою яких рослини, тварини, мікроорганізми, людина

відповідають на тривалі зміни умов середовища існування, що дозволяє їм краще виживати там, де вони перебувають. Домагаються досягти результату ті організми, які краще за інших до них пристосовуються. Доля організмів, які не в змоззі адаптуватись до середовища існування протягом певного періоду, то або покидають його, або вимирають. У результаті, природа в процесі еволюції, під впливом дії різноманітних чинників, створила групи живих особин, які відповідають різним варіантам умов, в яких вони проживають. Такими змінами є наприклад такі, які підвищують загальну життєздатність організмів (ароморфози), що ставлять організм на значно вищий ступінь розвитку в процесі еволюції – це утворення тканин, органів у рослин (папороті); виникнення плавців, щелеп (риби); п'ятипалих кінцівок, легень (амфібії), утворення серця та його подальша еволюція, що забезпечило їм вихід із води на суходіл, тощо. Крім того, виникають зміни, які не підвищують рівня організації організмів (ідіоадаптації), але дають їм змогу краще пристосуватися до вузьких конкретних умов життя. Наприклад виникнення видозмін вегетативних органів (корінь, пагін, листок) у рослин; поява у паразитичних черв'яків присосок, гачків, шипів; ускладнення та спеціалізація ротових апаратів у комах; захисне забарвлення тіла, форма і розмір дзьоба у тварин й так далі. У багатьох представників комахоїдних ссавців в умовах Закарпаття теж розвинулися певні адаптації, пов'язані з висотою над рівнем моря. Так, гірські кроти звичайні за морфологічними ознаками є меншими за рівнинні. Гірські популяції бурозубок (звичайна, мала) характеризуються меншою довжиною тіла, більшою довжиною хвоста та задньої ступні. У землерийок-бурозубок спостерігаються також сезонно-вікові зміни ваги тіла та зимової депресії черепної коробки, що представляє собою еволюційно закріплене явище і направлене на зниження потреби в їжі у зимовий період [2, 3]. Їжак звичайний є типовою гетеротермною, зимосплячою твариною. І терміни залягання в сплячку у них змінюються залежно від часу настання весни й похолодання осінню. Чим вище в гори, тим коротший період літньої активності. У високогірних районах, на висоті 800-1000 м.н.р.м., весняне пробудження затримується порівняно з рівниною на 25-30 днів. У рівнинних районах, досліджуваного регіону, прокидаються їжаки від сплячки, в кінці березня на початку квітня [1]. З рослинними та тваринними організмами, паразитичні відносини формують багато видів умовно-патогенних або хвороботворних мікроорганізмів, які попадаючи в макроорганізм, обирають найсприятливіше середовище, адаптуються до умов свого мінливого існування й викликають різні інфекційні захворювання. Бактеріальне походження мають такі захворювання тварин як сибірка, бруцельоз, чума, а в людини – туберкульоз, дифтерія, черевний тиф, правець, холера, чума, ботулізм тощо. Стійкість мікроорганізмів до різних чинників середовища існування, адаптація до антимікробних речовин - антисептиків, дезінфектантів та антибіотиків, створює суттєві перешкоди в боротьбі з інфекційними захворюваннями й порушує питання про спеціальні, нові методи боротьби з небажаною мікрофлорою.

Часте, безвідповідальне вживання антибіотиків, приводить до появи й розмноження антибіотикорезистентних супербактерій, які втрачають до них чутливість [4]. Разом з тим, знання механізмів цього процесу є запорукою його

успішного подолання. Все це вимагає постійного пошуку нових антисептичних засобів і підвищення їх ефективності та нових методів лікування хвороб, які провокують патогенні мікроорганізми, так як вони адаптуються до них шляхом виникнення мутацій.

Таким чином, адаптаційні процеси притаманні організмам усіх рівнів, є важливою складовою їх еволюціонування, а також одним із головних механізмів, коли усі процеси життєдіяльності підпорядковані їх виживанню та пристосуванню до змінних умов середовища існування, поза якими існувати не можуть.

ЛІТЕРАТУРА

1. Куруц Н.В. Видовий склад, морфо-біологічні та деякі еколого-географічні особливості комахоїдних ссавців (Mammalia, Insectivora) Закарпаття. *Науковий вісник УжНУ. Серія «Біологія»*. Ужгород: УжНУ, 2011. Вип. 30. С. 91–94.

2. Куруц Н.В. Аналіз деяких вікових і географічних відмінностей землерийок (Soricidae, Insectivora, Mammalia). *Проблеми загальної і молекулярної біології*. Київ: Київ. ун-т, 1983. Вип. 2. С. 117-120.

3. Межерін В.О., Мельникова Г.Л. Адаптивне значення сезонних змін деяких морфо-фізіологічних показників землерийок-бурозубок. *Acta theriologica*. 1966. № 11 (25). С. 503–521.

4. Салманов А.Г., Марієвський В.Ф., Хобзей М.К. Резистентність бактерій до антисептиків та дезінфікуючих засобів. *Український медичний часопис*. 2019. № 6 (80). С. 68–78.

Вікторія ГОРБАЧ, Михайло МЕЛЬНІЙЧУК
(Луцьк, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ГІДРОГРАФІЧНОЇ МЕРЕЖІ РІЧКИ УСТЯ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ В УМОВАХ ТЕХНОГЕНЕЗУ

З розвитком науки і техніки дедалі збільшується негативний вплив людини на природні об'єкти. Одними із найбільш вразливих до антропогенних змін є малі річки та їхні долини. Річка Устя – мала річка Рівненської області, що протікає у південній частині, головна водна артерія м. Рівне та багатьох інших населених пунктів, розміщених на її берегах. Тому, вивчення особливостей функціонування і динаміки річки в умовах техногенезу необхідне для раціонального використання її природних ресурсів, їхнього збереження та відновлення.

Річка Устя повністю розміщена у межах Волинської височини та прокладає своє русло Здолбунівським та Рівненським районами. Окрім того, водотік перетинає північно-західну окраїну Острозького району. Загальна довжина річки становить 68 км, а площа її водозбірного басейну – 762 км² [5, 255]. Свій початок річка бере із джерел на схилах Мізоцького кряжу, поблизу села Дермань-1 Здолбунівського району, далі, прямуючи на північ, потрапляє до м. Рівне, звідки змінює свій напрямок на північний-захід і поблизу смт. Оржів впадає у головну водну артерію Рівненської області – р. Горинь.

Як і більшість природних водотоків регіону, річка Устя прорізує своє днище до базису ерозії, значно знижує гіпсометричні рівні Волинської височини. Так, заплава річки розміщена на абсолютних висотах 50-100 м, а внаслідок близького залягання ґрунтових вод, вона ще й часто заболочена. Загалом, болота займають майже 1/20 площі усього басейну річки, що складає 34 км² [4, 7–8]. Для річки характерна коритоподібна форма долини з плоским днищем і пологими схилами двох надзаплавних терас. Унаслідок протікання на лесовидних суглинках, що легко піддаються ерозії, річка доволі звивиста, формує численні меандри та стариці.

Гідрографічну мережу р. Устя складає 31 водотік, із яких довжина 28 не перевищує 10 км і 3 мають довжину понад 10 км [6, 46]. Найбільшими притоками річки є струмок Устя довжиною 24 км та р. Безодня довжиною 13 км [1, 68]. Слід зазначити, що досліджувані природні водотоки виступають лівими притоками першого порядку головної річки та повністю розміщені у межах Здолбунівського району. Окрім того, у руслі річки Устя наявні озеро Басів Кут та оз. Лебедине у м. Рівне. Зауважимо, що для досліджуваної гідрографічної мережі притаманна велика кількість штучних водних об'єктів. Зокрема, тут споруджено численні рови та канали, а також, ставки на невеликих річках та струмках. Найбільшими серед них є Старомильський, Конюшецький, Цукрівський, Ульбарівський та Глинський стави.

Внаслідок розміщення гідрографічної мережі в межах найбільш заселених територій області, та протікання річки Устя поблизу великих населених пунктів, її природні ресурси активно експлуатуються людиною для досягнення найрізноманітніших господарських цілей. Це призводить до значного навантаження на природно-територіальні комплекси басейну річки. До основних заходів господарської діяльності людини, що негативно впливають на екологічний стан річки та її приток, належать:

- розорювання та забудова річкових долин;
- спорудження штучних водних об'єктів та гідротехнічних споруд для різноманітних господарських потреб;
- скиди неочищених та недоочищених зворотних вод промислових виробництв та комунальних підприємств.

Басейн річки Устя доволі густо заселений, тому долини річок активно використовуються для ведення сільського господарства, що призводить до порушення цілісності природно-територіальних комплексів річки та антропогенного перетворення ландшафтів. Окрім того, розорювання земель річкових долин супроводжується активізацією еолових та ерозійних процесів і призводить до збільшення кількості наносів та величин твердого стоку річки. Необхідними заходами для покращення стану річки Устя та її приток є лісонасадження у прибережних смугах, залуження еродованих земель та берегоукріплювальні роботи [3, 178].

Зауважимо, що на території водозбірного басейну наявна значна кількість штучних водойм та водотоків. Окрім того, на р. Устя споруджена гребля. Наявність таких водних об'єктів та гідротехнічних споруд призводить до змін у гідрологічному режимі та значної зарегульованості стоку річки.

На сьогодні досить важливою екологічною проблемою р. Устя є погіршення якості її вод. Основними джерелами забруднення вод річки є скиди зворотних вод промислових виробництв та комунальних підприємств. Усього протягом 2018 р. у річку скинуто 11 480 тис. м³ використаних вод, з яких 6 000 тис. м³ – це неочищені та недостатньо очищені води [6, 36]. Скиди таких вод значно погіршують якість вод річки, збільшуючи концентрації забруднюючих речовин у ній. Так, протягом 2018 року в водах річки Устя зафіксовано перевищення граничнодопустимої концентрації біологічного та хімічного споживання кисню, амонію сольового, нітритів розчиненого кисню, заліза та синтетичних поверхнево-активних речовин [2, 24-26]. Слід зазначити, що перевищення вмісту забруднюючих речовин у водах річки зумовлюють не лише непридатність її для використання у різноманітних господарських цілях, а й до зникнення деяких представників флори та фауни водотоку внаслідок нестачі розчиненого кисню у воді.

Найбільше забруднюючих речовин потрапляє у води річки внаслідок скиду зворотних вод комунального підприємства «Дитячий санаторно-оздоровчий комплекс «Електронік-Рівне» та нафтоперекачувальної станції «Новини» акціонерного товариства «Укртрансфаста» [2, 20]. Окрім того, надходження забруднюючих речовин може бути одноразовим. Так, прорив нитки каналізаційного колектора у с. Городок Рівненського району призвів до великої концентрації у водах річки таких речовин як амоній обмінний, нітрати, сульфати, фосфор у рухомій формі та залізо у рухомій формі [6, 106]. Слід зазначити, що забруднюючі речовини у води річки потрапляють і унаслідок площинного змиву із антропогенно перетворених територій (сільськогосподарських угідь, населених пунктів тощо).

Отже, р. Устя – це мала річка Рівненської області, що повністю протікає у межах Волинської височини. Разом із своїми притоками річка формує гідрографічну мережу південного-сходу області та є головною водною артерією для багатьох населених пунктів, у тому числі і для обласного центру. Під впливом антропогенної діяльності річки досліджуваної мережі зазнали значних перетворень. До основних видів діяльності, що призводять до погіршення екологічного стану р. Устя та її приток належить розорювання земель, спорудження штучних водних об'єктів та скидання недостатньо очищених зворотних вод.

ЛІТЕРАТУРА

1. Геренчук К.І. (Ред.). Природа Рівненської області. Львів: Вища школа, 1976. 156 с.
2. Екологічний паспорт: Рівненська область. Рівне, 2019. 107 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://menr.gov.ua/news/33529.html> [06.04.2020].
3. Клименко М.О., Клименко О.М., Статник І.І. Охорона водних об'єктів від антропогенного впливу. *Екологічна безпека: вісник КНУ імені Михайла Остроградського*. 2010. С. 177–181.
4. Клименко О.М., Статник І.І., Методологія покращення екологічного стану річок Західного Полісся (на прикладі р. Горинь) [монографія]. Рівне: НУВГП, 2012. 206 с.
5. Коротун І.М., Коротун Л.К. Географія Рівненської області: природа, населення, господарство, екологія [Навчальний підручник]. Рівне, 1996. 380 с.

6. Регіональна доповідь про стан навколишнього середовища в Рівненській області у 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ecorivne.gov.ua/report_about_environment/ [06.04.2020].

Катерина ДОБРОВОЛЬСЬКА, Світлана МИСЛОВСЬКА
(Вінниця, Україна)

ОЦІНКА РІВНЯ ШУМОВОГО ЗАБРУДНЕННЯ МІСТ ВІННИЦЯ ТА ШЕПЕТІВКА ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ШУМОМІРУ

Розвиток науково-технічного прогресу неможливий без безпосереднього впливу на оточуюче навколишнє середовище та без використання природних ресурсів. Захист навколишнього середовища – одна з найважливіших загальнолюдських проблем сучасності, а необхідність врахування фактору навколишнього середовища у всіх галузях діяльності людства є безперечною [1]. Серед них одним із найбільш проблемним є питання зниження шуму на місцях постійного перебування людей, оскільки за ступенем негативного впливу на здоров'я людини надмірні рівні шуму стоять поруч із забрудненням води та атмосфери [2]. Людина не має природного захисту від дії шуму. Негативний вплив надмірного шуму все більш негативно відображається не тільки на фізичному здоров'ї, а й на зниженні здатності до сприйняття інформації, втомі та ін. Відомі такі основні джерела шумового забруднення: побутовий шум, автотранспорт, залізничний транспорт, авіатранспорт та виробничі комплекси. За своїм впливом на живий організм шум є шкідливішим за хімічне забруднення. Через нього особливо посилилася небезпека ранніх інфарктів та інсультів, у людей похилого віку прискорились процеси старіння організму. Шум стимулював різке погіршення якості навколишнього середовища, а отже, умов існування людей. Експерти вважають, що у великих містах шум скорочує життя людини на 8-12 років [3].

Ступінь впливу шуму на організм людини залежить від рівня та характеру шуму, форми та тривалості його впливу, а також індивідуальних особливостей організму [3]. Вплив шуму на людину: до 50 дБ: не чинить шкідливого впливу; 50-60 дБ: психологічний вплив; 65-90 дБ: фізіологічний вплив; 90 дБ і вище: функціональне порушення систем організму; 120 дБ та вище: механічний вплив на орган слуху.

Оцінка відповідності шумового режиму проводиться з допомогою пристрою, який здатен вимірювати рівень звуку в дБ. Шумоміри призначені для точного та об'єктивного вимірювання рівня звуку. До складу шумоміра входять підсилювач, мікрофон, коригувальні фільтри, інтегратор, детектор і індикатор. Принцип роботи шумоміра полягає до підключеного до мікрофона вольтметра, який відградуєований в децибелах. Так як на виході з мікрофону електричний сигнал пропорційний вихідному сигналу звуку, зростання рівня тиску звуку, який впливає на мембрану мікрофона, автоматично здійснює приріст напруги струму на вході в вольтметр. Саме це відображає індикаторний пристрій, відградуєований в децибелах. Після виходу з

мікрофону сигнал до входу в вольтметр пропускається через певні електричні фільтри. Це дозволяє виміряти рівень тиску звуку в контрольованих частотних смугах.

Схема шумоміра визначається таким чином, щоб якомога більше бути наближеною до властивостей людського вуха. Нами використовувався цифровий шумомір Venetech GM1352, який має такі технічні характеристики. За його допомогою досліджувалася відповідність шумового режиму в м. Вінниця та м. Шепетівка. Оцінка рівня шуму виконувалась для денного і нічного періоду доби з 7 до 23 год і з 23 до 7 год, враховувати максимальну інтенсивність джерела звуку протягом години. Дослідження проводилось у м. Вінниця (населення 379 тисяч) за адресою вул. Блока, 32 та у м. Шепетівка (населення 43 тисячі) за адресою вул. М. Островського, 28, центр міста.

В ході дослідження були отримані такі результати рівень шумового забруднення: у м. Вінниця становить 65,76 дБ, враховуючи чинники, які корегують рівень шуму, протягом дня в період з 7:00 до 23:00, у м. Шепетівка – 54,17 дБ. при нормі в 60 дБ (рис. 1). Середнє значення рівня шумового забруднення впродовж ночі: м. Вінниця – 42,6 дБ, м. Шепетівка – 27,8 дБ, при нормі в 45 дБ (рис. 2).

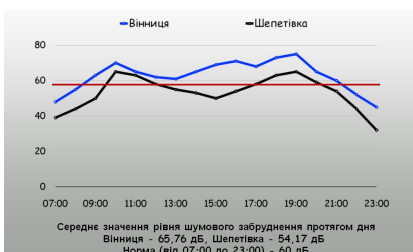


Рис. 1. Оцінка відповідності шумового режиму вдень
Джерело: авторське

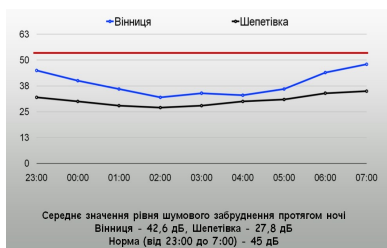


Рис. 2. Оцінка відповідності шумового режиму вночі
Джерело: авторське

Отже, можливо зробити наступні висновки. В умовах урбанізованого суспільства проблема шумового забруднення є доволі вагомою, оскільки людина постійно перебуває під впливом шуму. Рівень шумового забруднення у великих містах є вищим порівняно із малими. Шум чинить на людський організм психологічний та фізіологічний вплив. Неспецифічний вплив на ЦНС: зниження уваги, розлади сну, зменшення продуктивності праці, дратівливість, втомата [4]. Результати дослідження показано у таблиці 1.

Таблиця 1. Результати вимірювання рівня шумового забруднення

Місто	Денний період доби (7:00-23:00), дБ	Нічний період доби, дБ
Вінниця	65,76 – перевищення норми	42,60 – в межах норми
Шепетівка	54,17 – в межах норми	27,80 – в межах норми

В ході дослідження було виявлено, що рівень шумового забруднення у м. Вінниця є більшим порівняно із м. Шепетівка. Також виявилось, що в денний період рівень шумового забруднення є наднормовим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Внукова Н.В. Оцінка акустичного забруднення придорожньої території автомобільної дороги. *Східно-Європейський журнал передових технологій*. 2011. № 4 (6). С. 42–47.
2. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vejpte_2011_4%286%29__13
3. Шишелова Т.І., Малигіна Ю.С., Нгруен Суан Дат. Вплив шуму на організм людини. *Успіхи сучасного природознавства*. 2009. № 8. С. 14–15.
4. Заверуха Н.М., Серебряков В.В., Скиба Ю.А. Основи екології: Навч. посібн. К.: Каравела, 2006. 368 с.
5. Шумове забруднення. – Електронне джерело. Режим доступу: <http://ecolog-ua.com/articles/shumove-zabrudnennya>.

Ганна ЗАКІНА
(Суми, Україна)

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ТАНЦЕТЕРАПІЇ У СТРУКТУРІ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ФІЗИЧНОЇ ПЕРЕВТОМИ

У спортивній сфері, особливо вищих досягнень, проблема профілактики фізичної перевтоми спортсменів, а також підвищення їх рівня працездатності була завжди гострою та актуальною. Ще з минулого століття науковцями ведеться активний пошук профілактики негативних змін у функціональному та психофізіологічному станах спортсменів за умов систематичних фізичних навантажень [2, 4, 5]. Але, враховуючи особливості адаптаційних та функціонально-резервних механізмів сучасного покоління, існує необхідність розробки нових методів профілактики фізичної перевтоми та корекції зниження працездатності. Тому питання профілактики перевтоми та оптимізації фізичної працездатності спортсменів на сьогодні залишається актуальною проблемою у наукових колах, вирішення якої повинне ґрунтуватися на загальнобіологічних і загальнопедагогічних принципах.

Не зважаючи на численні дослідження у даному напрямку (V.S. Mishchenko, M.M. Bulatova, 1993, А.Ю. Дяченко, 2004; В.С. Міщенко, О.М. Лисенко, В.Є. Виноградов, 2007; А. Suchanowski, 2010), більшість вітчизняних та зарубіжних науковців недостатньо враховують вік, спортивну кваліфікацію спортсменів, специфіку спорту, спрямованість тренувального процесу і зосереджують свою увагу переважно на впровадженні відновлювальних і стимулюючих впливів в тренувальний процес спортсменів у цілому (J.H. Wilmore, D.L. Costill, 1994; В.М. Платонов, 2004; В.М. Волков, 2004; В.І. Дубровський, 2002; А.А. Бірюков, 2006; L. Burke, 2006 та ін.). У зазначених дослідженнях недостатньо висвітлені і питання оцінки ефективності впровадження попередньо розроблених програм і методів, не знайдено під час аналізу літературних джерел і обґрунтування комплексних програм профілактики фізичної

перевтоми юних футболістів. Існують лише дані про оцінку ефективності окремих елементів відновлюючих та профілактичних програм. Щодо танцетерапії, то знайдені окремі повідомлення про використання даного методу у структурі програм психофізіологічної корекції різних станів без наукового обґрунтування ефективності його використання [1, 3]. Крім того, слід додати, що проблема вибору адекватних позатренувальних засобів відновлення у структурі комплексних програм, спрямованих на мобілізацію, корекцію і прискорення процесів відновлення, за змістом окремих тренувальних занять і їх поєднань в тренувальних циклах досліджені недостатньо. А також, у наукових джерелах не знайдено даних щодо обґрунтування методики використання танцетерапії у структурі комплексної програми та оцінки її ефективності.

Метою статті було оцінити ефективність комплексної програми профілактики фізичної перевтоми юних футболістів з елементами танцетерапії на основі змін функціонального та психофізіологічного станів.

Попередньо розроблена програма впроваджена у тренувальний процес Комунального закладу Сумської обласної ради «Обласний ліцей-інтернат спортивного профілю «Барса». В експерименті прийняли участь 28 юних футболістів 12-14 років чоловічої статі. У 18 з них були виявлені ознаки фізичного стомлення, тому вони і приймали участь у подальших дослідженнях: 10 футболістів склали основну групу дослідження (ОГ) (підлягали впливу комплексної програми з елементами танцетерапії), 8 футболістів склали групу порівняння (ГП) (футболісти цієї групи не підлягали дії програми і відновлювали свій функціональний стан за традиційною програмою спортивного закладу та за рекомендаціями тренера і спортивного лікаря).

У 28 спортсменів 12-14 років визначені наступні показники: ЧСС, САТ, ДАТ, ЖЄЛ, Динамометрії, продуктивності розумової працездатності (РП), проб Штанге, Генче та Ромберга. Оцінка ФС спортсменів із визначенням зазначених показників здійснювалася до і через 10 хвилин після тренування, що дозволило визначити групу осіб із незадовільною реакцією на тренувальне навантаження, про що свідчило недостатнє відновлення показників через 10 хвилин після завершення тренування і могло вказувати на зниження адаптаційно-резервних можливостей їх організму.

Програма профілактики фізичної перевтоми та психофізіологічної корекції працездатності юних футболістів складалася з ЛФК з елементами дихальної гімнастики, гідротерапії, танцетерапії з методичними рекомендаціями і режимом проведення усіх заходів і процедур.

Перед впровадженням програми у вересні між ОГ та ГП не виявлено вірогідних відмінностей за жодним із досліджуваних критерій. Зазначимо, що у обох груп на початковому етапі дослідження виявлені ознаки фізичного стомлення, на що вказує негативна динаміка змін усіх досліджуваних показників протягом тренувального процесу. Так, ознаки тахікардії та підвищення САТ і ДАТ не достатньо нормалізуються протягом 10 хвилин після завершення тренування, що вказує на зниження відновлювальних процесів організму. Отримані результати у поєднанні із зменшенням показника ЖЄЛ свідчать про неадекватну реакцію кардіореспіраторної системи юних футболістів на тренувальне навантаження, крім того, результати аналізу проб Штанге, Генчі та Ромберга підтверджують наявність ознак стомлення у обстежених.

Після впровадження програми встановлені вірогідні відмінності між показниками ФС та ПФС футболістів ОГ та ГП після тренування. Виключення становлять показники ЖСЛ та результати проби Штанге, за якими не виявлені вірогідні відмінності ($p > 0,05$), але спостерігається тенденція більш кращих показників ОГ у порівнянні з футболістами ГП.

Підтвердженням позитивного впливу на процеси відновлення розробленої програми є динаміка змін продуктивності розумової працездатності протягом тренувального процесу. Так, на початку експерименту динаміки змін продуктивності працездатності протягом тренувального процесу у обох досліджуваних груп були ідентичними: спостерігалось різке зниження показників обсягу виконуваної роботи, а також збільшення кількості помилок, здійснених під час проведення проби після тренування. Даний факт є свідченням зниження працездатності кори головного мозку на фоні накопичення ознак втоми.

Після впровадження програми і повторної оцінки продуктивності розумової працездатності у динаміці тренувального процесу наприкінці експерименту встановлені вірогідні зміни між досліджуваними групами. У юних футболістів ГП спостерігається картина, подібна до початкової динаміки. Причому, нами виявлено прояв стадії «кінцевого пориву» у футболістів даної групи, про що свідчить збільшення об'єму виконуваної роботи, але на фоні значного збільшення кількості помилок, тому продуктивність працездатності футболістів ГП після тренування у цілому є вірогідно нижчою, ніж на початку.

У футболістів ОГ виявлені також невірогідні зниження працездатності наприкінці тренування, але стадії «кінцевого пориву» у них при цьому не виявлено. Отже, отримані результати дають підстави для припущення, що розроблена програма позитивно впливає на відновлювальні процеси організму юних футболістів, що підтверджує необхідність подальших досліджень та впровадження елементів танцетерапії у структурі програми психофізіологічної корекції стану спортсменів з ознаками фізичного стомлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головкин А.В. Хореография в современных видах спорта. *Теория и практика физической культуры*. 2011. № 6. С. 62–63.
2. Лошилов В.Н. Восстановление мышечной работоспособности как фактор достижения высоких спортивных результатов. *Теория и практика физической культуры*. 2006. № 7. С. 51–54.
3. Методика проведення уроків хореографії на різних етапах підготовки спортсменів у різних видах спорту: лекція для студентів IV курсу ФФВ спеціальності 024 «Хореографія». Розроб. В.Ю.Сосіна. Львів, 2019. 8 с.
4. Перепекин В.А. Восстановление работоспособности футболистов. М.: Олимпия Пресс, Терра-Спорт, 2005. 112 с.
5. Селуянов В.Н., Сарсания С.К., Сарсания К.С. Физическая подготовка футболистов. М.: ТВТ Дивизион, 2004. 284 с.

ОПОСЕРЕДКОВАНЕ РОЗВИВАЛЬНЕ УПРАВЛІННЯ КОРЕКЦІЄЮ НЕГАТИВНИХ СКЛАДОВИХ ЛЮДИНИ ЯК СИСТЕМИ «БІО-СОЦІО-ДУХ»

У людині співіснують три основні складові – біологічна, психологічна й соціальна, які впливають одна на одну та взаємодіють під час задоволення всіх потреб людини. Оскільки біологічна, психологічна й соціальна складові сприяють досягненню спільної мети (задоволенню певної потреби людини), то вони є підсистемами однієї системи «біо-соціо-дух» – людини. В будь-якій людині як системі «біо-соціо-дух» співіснують норма (здоров'я, все позитивне) і патологія (хвороба, дефект, все негативне). Спираючись на відкриту концепцію здоров'я, розроблену в Міжнародному науково-навчальному центрі інформаційних технологій і систем Національної академії наук України та Міністерства освіти і науки України [2, 52], та на досліджену Л.С. Виготським структуру дефекту [1], **позитивні складові людини** (далі – ПСЛ) можна охарактеризувати як систему «біо-соціо-дух», яка за прийнятою системою медико-психолого-педагогічних критеріїв відповідає моделі біологічно, психологічно, соціально здорової людини, а **негативні складові людини** (далі – НСЛ) – як систему «біо-соціо-дух», яка за прийнятою системою медико-психолого-педагогічних критеріїв відповідає моделі біологічно, психологічно, соціально хворої людини. Моделі здорової та хворої людини, нерозривно доповнюючи одна одну, є підсистемами однієї цілої моделі людини як такої, оскільки ідеально здорових людей не існує. Структуру систем позитивних і негативних складових людини як системи «біо-соціо-дух» і принципи їх функціонування проаналізовано в попередніх публікаціях автора [3; 4].

Під час будь-якої діяльності людини у вертикальній площині активованих для досягнення поставленої мети підсистем біологічного, психологічного і соціального ієрархічних рівнів систем позитивних і негативних складових одночасно відбуваються вертикальні процеси розвитку і корекції, стимулюючи або пригнічуючи один одного з різною силою залежно від рівнів розвитку, зон розвитку та системних властивостей підсистем, у яких вони проходять, внаслідок чого елементи приєднуються до підсистем чи від'єднуються від них, а в горизонтальній площині активовані підсистеми об'єднуються в дисипативні функціональні структури. Кожна підсистема дисипативної функціональної структури взаємодіє не тільки з розміщеними поруч підсистемами (безпосередній взаємозв'язок), а і з тими, що знаходяться через одну, дві, три і більше підсистем (взаємозв'язок, опосередкований проміжними підсистемами). Підсистеми, об'єднані в одну дисипативну функціональну структуру, впливають одна на одну відповідно до законів синхронного, гетерохронного чи асинхронного розвитку. Отже, можна управляти одним вертикальним процесом за допомогою іншого в підсистемах в середині дисипативної функціональної структури. Під час реалізації внутрішнього безпосереднього (за якого в систему об'єднуються два процеси) та опосередкованого (за якого в систему об'єднуються три і більше процесів) управління вертикальними процесами розвитку і корекції між активованими підсистемами дисипативної

функціональної структури утворюються горизонтальні зв'язки, внаслідок чого у систем-процесів виникають нові інтегративні якості.

Визначимо сутність і проаналізуємо структуру опосередкованого розвивального управління корекцією системи НСЛ, яке відбувається в позитивних і негативних складових людини як системи «біо-соціо-дух».

Розвиток системи ПСЛ – це процес самоорганізації системи ПСЛ, який приводить до набуття системою ПСЛ вищої якості внаслідок приєднання до неї нових елементів та формування і розширення її ієрархічних рівнів. **Корекція системи НСЛ** – це процес саморуйнування системи НСЛ, який приводить до набуття системою НСЛ нижчої якості внаслідок від'єднання від неї наявних елементів та зникнення і звуження її ієрархічних рівнів та процес самоорганізації системи ПСЛ, який приводить до набуття системою ПСЛ вищої якості внаслідок приєднання до неї відповідних *нових* елементів та формування і розширення її ієрархічних рівнів. Якщо процес № 1 – корекція системи НСЛ, процес № 2 – розвиток системи ПСЛ, процес № 3 – корекція системи НСЛ, то корекція підсистеми А системи НСЛ управляє корекцією підсистеми В системи НСЛ через розвиток підсистеми Б системи ПСЛ. Отже, **опосередковане розвивальне управління корекцією системи НСЛ** – це цілеспрямоване стимулювання корекції в підсистемі В системи НСЛ корекцією у підсистемі А системи НСЛ через розвиток підсистеми Б системи ПСЛ.

Опосередковане розвивальне управління корекцією системи ПСЛ (система трьох процесів «корекція – розвиток – корекція») складається з двох видів безпосереднього управління: 1) безпосереднього корекційного управління розвитком (система двох процесів «корекція – розвиток»), за якого зменшення рівня розвитку підсистеми А системи НСЛ внаслідок від'єднання від неї елементів і збільшення рівня розвитку підсистеми А системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї *нових* елементів (корекція) безпосередньо стимулює збільшення рівня розвитку підсистеми Б системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї елементів (розвиток); 2) безпосереднього розвивального управління корекцією (система двох процесів «розвиток – корекція»), за якого збільшення рівня розвитку підсистеми Б системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї елементів (розвиток) безпосередньо стимулює зменшення рівня розвитку підсистеми В системи НСЛ внаслідок від'єднання від неї елементів і збільшення рівня розвитку підсистеми В системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї *нових* елементів (корекція); отже, зменшення рівня розвитку підсистеми А системи НСЛ внаслідок від'єднання від неї елементів і збільшення рівня розвитку підсистеми А системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї *нових* елементів (корекція) опосередковано стимулює зменшення рівня розвитку підсистеми В системи НСЛ внаслідок від'єднання від неї елементів і збільшення рівня розвитку підсистеми В системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї *нових* елементів (корекція) через збільшення рівня розвитку підсистеми Б системи ПСЛ внаслідок приєднання до неї елементів (розвиток). Таким чином, за опосередкованого розвивального управління корекцією системи НСЛ процес корекції у відповідних підсистемах А систем НСЛ і ПСЛ, процес розвитку в підсистемі Б системи ПСЛ, процес корекції у відповідних підсистемах В систем НСЛ і ПСЛ знаходяться між собою у відношенні транзитивності.

Таким чином, у ході опосередкованого розвивального управління корекцією системи ПСЛ відбувається пригнічення самоорганізації та стимулювання саморуйнування біологічних, психологічних і соціальних підсистем системи НСЛ і пригнічення саморуйнування та стимулювання самоорганізації біологічних, психологічних і соціальних підсистем системи ПСЛ людини відповідно до зон розвитку, у яких знаходяться підсистеми, та їхніх системних властивостей. У подальшому необхідно розглянути опосередковане внутрішнє управління іншими вертикальними процесами у системах позитивних і негативних складових людини як системи «біосоціо-дух».

ЛІТЕРАТУРА

1. Виготський Л.С. Основні проблеми дефектології. *Спеціальна психологія: Текст в 2 частинах*. Ч. I. Кам'янець-Подільський: «Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ», 1999. С. 4–19.

2. Гриценко В. та ін. Здоров'я людини як багатоаспектна проблема. *Вісник НАНУ*. Київ, 2006. № 6. С. 51–56.

3. Золотарьова Т.В. Принципи функціонування систем правильних і помилкових знань, умінь і навичок як основа корекційної складової освітнього процесу. *Корекційно-реабілітаційна діяльність у сучасному освітньому просторі: монографія*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Маценка, 2019. С. 146–166.

4. Золотарьова Т.В. Схематичне зображення структури систем «особистість» і «дефект»: гносеологічний аспект. *Філософія науки: традиції та інновації*. Суми, 2013. № 1. С. 171–182.

Ірина КАПІНИЧЕНКО, Анастасія ОБЕРЛЯНД
(Суми, Україна)

ІНТЕГРАЛЬНА ОЦІНКА ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОГО СТАНУ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ

Визначення оптимальних умов розвитку і повноцінного виконання соціальних функцій пов'язано із вивченням нейрофізіологічних та індивідуально типологічних особливостей (типу вищої нервової системи, функціональної можливості аналізаторів, особливостей психомоторики та властивостей особистості) [1; 2; 3]. Із вищезгаданого слідує необхідність вивчення особливостей нейрофізіологічних та психологічних показників, що можуть змінюватися під впливом факторів внутрішньошкільного середовища.

Відомо, що серед сучасних підлітків найбільш виражені такі фактори ризику захворюваності, як емоційна нестабільність, виражена тривожність, депресія [4]. Ці явища виникають як наслідок численних стресових ситуацій та незадоволеністю соціальною підтримкою, особливо це стосується випускників шкіл, вступ до «дорослого життя» яких, визначатиметься станом дієздатності у соціумі. У зв'язку з цим, представляється актуальним вивчення психофізіологічного статусу учнів 11-х класів, що витримують особливо високе психологічне навантаження під час навчання у спеціалізованих класах гімназії, де умови навчального процесу близькі до вузівських.

Мета дослідження: розробити спосіб інтегральної оцінки психофізіологічного стану та визначити особливості змін нейрофізіологічних показників у школярів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) різного типу.

У дослідженні брали участь учні гімназії (89 осіб - основна група (ОГ)) та 93 особи (група порівняння (ГП) – учні закладу загальної середньої освіти з традиційною організацією освітнього процесу. Аналізуючи ряд показників (сила нервової системи, функціональна рухливість нервових процесів, пам'ять зорова на числа і слова, пам'ять слухова на числа і слова, ефективність мислення) у школярів ОГ та ГП встановлено, що вірогідних відмінностей між учнями ЗЗСО не спостерігається. Лише наприкінці навчального року визначається достовірно вищий рівень розумової працездатності у гімназистів, ніж у школярів загальноосвітніх шкіл ($p < 0,05$).

Аналізуючи відмінності психофізіологічного стану дівчат різних ЗЗСО, слід відмітити достовірну різницю в оцінці об'єму пам'яті у дівчат гімназії (вона вища по зоровій пам'яті на числа та слуховій на числа і слова, і нижча по зоровій на слова) ($p < 0,05$). У цій групі також вища працездатність головного мозку на кінець навчального року ($p < 0,05$).

Для кількісної характеристики психофізіологічного стану підлітків використаний метод інтегральних оцінок [7]. Метод дозволив на першому етапі провести нормування усіх показників, що одержані у ході дослідження. За «норму» обрано максимальні значення усіх показників, що підлягали вивченню. На основі сукупності показників сконструйовано узагальнений показник психофізіологічного стану (УППС) підлітків: середня інтегральна оцінка – 0,6025; δ - 0,1354, мінімальне значення: 0,1962, максимальне: 1,0087.

Крім того, визначені середні інтегральні оцінки для юнаків та дівчат кожного ЗЗСО. Це дало можливість кількісно оцінити психофізіологічний стан. Порівняльний аналіз середніх інтегральних оцінок не виявив вірогідної різниці між підлітками ОГ та ГП.

Незважаючи на відсутність суттєвих відмінностей при порівнянні первинних показників нейрофізіологічних функцій, одержані інтегральні оцінки дозволили проаналізувати виявлені відмінності у школярів різних ЗЗСО.

Вивчаючи психофізіологічний стан випускників різних шкіл за інтегральною оцінкою було встановлено, що у загальноосвітній школі достовірно більший відсоток осіб з низьким рівнем УППС ($24,73 \pm 4,47\%$) порівняно з гімназією ($11,24 \pm 3,35\%$) ($p < 0,01$). При цьому, у гімназії простежується тенденція до збільшення групи із середнім та високим рівнем УППС. Статеві відмінності полягають у тому, що відсоток дівчат з низьким рівнем УППС у обох ЗЗСО більший, ніж у юнаків ($p > 0,05$). Серед дівчат з низьким рівнем УППС переважає група загальноосвітньої школи ($27,45 \pm 6,25\%$) над такою ж у гімназії ($13,56 \pm 4,58\%$) ($p > 0,05$). Схожа тенденція зберігається серед юнаків: у загальноосвітній школі осіб з низьким рівнем УППС більше ($21,43 \pm 6,33\%$), ніж у гімназії ($6,67 \pm 4,56\%$) ($p < 0,05$).

Дівчат з високим рівнем УППС майже однаково в обох школах ($18,64 \pm 5,07\%$ у гімназії та $17,65 \pm 5,34\%$ у загальноосвітній школі). Причому, серед дівчат загальноосвітньої школи переважає відсоток осіб з низьким рівнем УППС над групою високого рівня ($p < 0,05$). Таким чином, доведено перевагу інтегральної оцінки для

дослідження і аналізу психофізіологічного стану школярів над використанням окремих показників, які можуть мати різнонаправлену тенденцію змін і бути складними для інтерпретації результатів дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коцун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності. Київ: Міленіум, 2004. 265 с.
2. Заїкіна Г.Л. Психофізіологічна ціна пізнавальної діяльності учнів: автореф. дис. ... к. психол. наук: спец. 19.00.02 – психофізіологія / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2010. 20 с.
3. Заїкіна Г.Л. Комплексна оцінка психофізіологічного стану підлітків як характеристика інформаційного неврозу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 3 (77). С. 99–110.
4. Serheta I., Mostova O., Osadchuk N., Serheta D. Integrated criteria and 220 evaluation scales for child and adolescent health condition: methodology of use for hygienic diagnosis improvement. The 16 Congress of European Union for School and University Health and medicine "EUSUHM-2011" Education and health from childhood to adult life. Moscow, 2011. P. 233.
5. Сердюк А.М., Полька Н.С., Сергета І.В. Психогигиена детей и подростков, страдающих хроническими соматическими заболеваниями. Вінниця: Нова книга, 2012. 336 с.
6. Макаренко М.В. Роль індивідуально-типологічних властивостей вищої нервової діяльності людини в успішності навчання та надійності професійної діяльності. *Фізіологічний журнал*. 2002. Т. 48, № 2. С. 125.
7. Антомонов М.Ю. Математическая обработка и анализ медикобиологических данных. 2-е изд. Київ: МИЦ «Мединформ», 2018. 579 с.

Ганна ЛАТІНА, Єлизавета ВОЛОШИНА
(Суми, Україна)

ГІГІЄНИЧНА ОЦІНКА РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Формування професійного здоров'я педагогічних працівників повинно починатись з виявлення ризиків професії та шкідливих факторів умов праці. За дослідженнями Г.П. Зернова, Е.А. Багнетової, Е.Р. Шарифулліної, серед ризиків які впливають на здоров'я педагогів відокремлюють психоемоційне напруження; підвищені вимоги до розумової працездатності, уваги та пам'яті; постійне навантаження на голосовий апарат; гіподинамію, ортостатичне навантаження, низький рівень психологічної культури, недостатність розвитку комунікативних здібностей та навичок самоорганізації, індивідуальні психофізіологічні властивості [1, 3].

Мета дослідження – оцінити рівень рухової активності педагогічних працівників.

Згідно з діючими нормативними документами, в залежності від фізичної активності та виконання професійної діяльності (її виду та інтенсивності), доросле населення умовно поділяють на 4 групи. Педагоги, студенти гуманітарних професій відносяться

до I групи фізичної активності, яка має наступну характеристику: працівники переважно розумової праці, дуже легка фізична активність, енерговитрати 1800-2450 ккал (7524-10241 кДж) з коефіцієнтом фізичної активності 1,4.

Для оцінки рухової активності педагогів на різних етапах професійної підготовки нами проведено анкетування за спеціально розробленою методикою. Педагоги види діяльності визначали у хвиликах. Енерговитрати під час виконання певного виду діяльності відповідали добутку енергетичної «вартості» виду роботи на її тривалість протягом доби. Величину енергетичної «вартості» кожного виду діяльності використано з наукових досліджень Ю.О. Іщейкіної, Л.В. Бурі у вигляді коефіцієнту фізичної активності [2].

В результаті оцінки добової рухової активності педагогів, методом сигмальних відхилень нами встановлено рівні рухової активності для робочого дня (понеділок) та вихідного дня (неділя). У робочий день енерговитрати добової рухової активності відповідають наступним рівням: норма – від 2433 до 3036 ккал, вище норми 3037 ккал, нижче норми 3432 ккал. У вихідний день енерговитрати добової рухової активності відповідають наступним рівням: норма – від 1481 до 2159 ккал, вище норми 2160 ккал, нижче норми 1480 ккал. У дослідженні задіяно 42 педагога закладів освіти м. Суми

Серед педагогів у робочий день переважає рухова активність в межах норми (95,74%) на відміну від рівня «вище норми» (2,13%) та «нижче норми» (2,13%). У вихідний день домінують показники нижче норми (42,55%). Тоді як, показник норми займає частку 36,17% та «вище норми» 21,28%. Встановлені дані свідчать про необхідність введення саме у вихідний день гігієнічних засобів оптимізації рухової активності.

Розглянемо розподіл видів діяльності педагогічних працівників у робочий день. У середньому на уроки, педагогічні працівники, виділяють $4,35 \pm 0,1$ годин; на перевірку зошитів $1,5 \pm 0,1$ годин; на роботу з документацією $1,89 \pm 0,1$ годин, на підготовку до уроку $3,21 \pm 0,2$ годин; на позакласну роботу з дітьми $0,83 \pm 0,1$ години; на бесіду з батьками $0,5 \pm 0,2$ годин; на роботу за комп'ютером $1,81 \pm 0,1$ годин. Встановлений розподіл видів діяльності свідчить про скорочення тривалості вільного часу вчителів.

Розглянемо розподіл вільного часу педагогічних працівників. Значну частину доби у педагогічних працівників у вільний час займає робота по господарству ($1,07 \pm 0,1$ год.), що складає 7% вільного часу від роботи. У вихідний день ($3,39 \pm 0,3$ год.) цей вид діяльності на 2,32 години переважає на відміну від робочого дня. Догляд за дітьми займає 12% вільного від роботи часу і складає $1,6 \pm 0,1$ години. На перегляд телепередач, педагогічні працівники виділяють $1,1 \pm 0,1$ години, на читання $1,2 \pm 0,1$ години та на заняття фізичною культурою та спортом $0,95 \pm 0,1$ години, на дорогу пішки $0,88 \pm 0,1$ години. Значну кількість часу педагогічні працівники приділяють на соціальні мережі $0,91 \pm 0,2$ години. В середньому на сон вчителі виділяють 7 годин для сну ($6,96 \pm 0,1$ год.) та на гігієнічні процедури – 35 хвилин ($0,58 \pm 0,1$ год.).

Аналізуючи структуру вільного часу вчителя слід відзначити, що окрім сну, гігієнічних процедур, догляду за дітьми та роботи по господарству вчитель витрачає на пасивний відпочинок 21% часу доби, на активний відпочинок 10,5%.

Таким чином, у педагогічних працівників рівень рухової активності відповідає нормі за рахунок робочого навантаження, роботи по господарству, заняттям фізичною культурою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багнетова Е.А., Шарифуллина Е.Р. Профессиональные риски педагогической среды. *Фундаментальные исследования*. 2013. № 1–1. С. 27–31. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30864>
2. Іщейкіна Ю.О., Бурі Л.В. Гігієна та екологія. – Режим доступу: https://pidruchniki.com/81208/bzhd/metodika_rozrahunku_energovitrat_lyudini_potreba_har_chovih_rechovinah_normi_fiziologichnih_potreb_osnovnih#48
3. Латіна Г.О., Куровська А.Г. Оцінка структури вільного часу вчителів закладів загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми громадського здоров'я: матеріали наук.-практ. конференцій ресурсного центру «Школа педагогіки здоров'я» кафедри медико-біологічних основ фізичної культури НН ІФК СумДПУ імені А.С.Макаренка / Відповід. ред. І. О.Калиниченко, наук. ред. М.О.Лянной. Т.2 (3). Суми: ФОП Цьома С.П., 2019. С. 52–55.*

Олександра МОРОЗ, Ірина ТРОХИМЧУК
(Рівне, Україна)

ВИДОВИЙ СКЛАД РЯДУ ТВЕРДОКРИЛІ (COLEOPTERA) В ПРОМИСЛОВИХ НАСАДЖЕННЯХ СУНИЦІ ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

В Україні на ягідні культури припадає близько 2% площі всіх плодово-ягідних насаджень. Перше місце серед них належить суницям.

Ягідним культурам великої шкоди завдають шкідники та хвороби. Спостереження за появою шкідників і розвитком хвороб становить важливу ланку інтегрованої системи заходів і захисту рослин. Тому ступінь вивчення біології комах в наш час є досить актуальним [1].

На сьогоднішній час розвиток ягідництва постійно стикається з ростом розповсюдження шкідників ягід. При проведенні дослідження ми зупинили свій вибір на проблемах, пов'язаних з шкідниками суниці на території Ковельського району весною 2019 року.

Шкідники суниці представлені різними класами і типами тваринного світу: павукоподібні – Arachnida і комахи – Insecta (членистоногі – Arthropoda), нематоди – Nematoda, черевоногі – Castropoda (молюски – Mollusca), найбільша ж кількість шкідливих суниці належить до класу комах.

Зважаючи на те, що весна у 2019 році були досить тепла та рання наші дослідження почалися у кінці квітня – початку травня, для дослідження ми обрали територію сіл Колодяжне (ділянка 1), Волошки (ділянка 2) та Будище (ділянка 3). Дослідження проводилися на кущах суниці у кількості 50, 45 та 50 кущів.

Аналіз кількісного складу показав, що на території Ковельського району домінуючими видами є представники:

- травневий хрущ (*Melolontha melolontha*),
- сунично-малиновий довгоносик (*Anthonomus rubi*),
- волохата бронзівка (*Tropinota hirta*) [5].

Окрім того ці шкідники призводять до серйозних пошкодження кущів. На досліджуваних ділянках 1, 2 та 3 було виявлено найпоширеніших твердокрилих шкідників плодової ягоди та описано ознаки пошкодження (Таблиця 1).

Таблиця 1. Шкідники суниці Ковельського району

Вид	Пошкоджує культури і ознаки культури	Морфологічні ознаки стадії розвитку	Період розвитку і шкідливості, кількість поколінь за сезон	Зимуюча фаза і місце зимівлі
Травневий хрущ (<i>Melolontha melolontha</i>)	При пошкодженні коренів суниці засихають	Довжина 22-28мм, бурі, з червонувато-коричневими надкрилами, чорне черевце. У самки булава вусиків має 6 пластинок, самець 7	Кінець квітня-травень, живляться листками, квітками, зав'язь плодів, відкладають 60-80 яєць	Личинка зігнута, біла з коричневою головою. Зимують у ґрунті
Сунично-малиновий довгоносик (<i>Anthonomus rubi</i>)	Пошкоджує бутони і знижує врожайність	Чорного кольору, 2-3см, овальне тіло і довга тонка голова з колінчатими вусиками	Весною, наприкінці квітня-початку травня починають живитися молодими листками	Личинка 3,5мм, біла, безнога з жовтуватокоричневою головою. Лялечка до 3мм. За літо розвивається 1 покоління.
Волохата бронзівка (<i>Tropinota hirta</i>)	Пошкоджує квіти і знижує врожайність	Довжина 8-13 мм, колір матово-чорний, верх з жовтуватого або білими плямами, волосинки на тілі двохкольорні, сірі і жовті, низ тіла світлий і покритий густими волосинками.	З першої декади і до кінця червня самки відкладають яйця в ґрунт, з яєць відроджуються личинки. Залляльковування розпочинається з кінця серпня і триває до середини жовтня. Через 14-22 днів з'являються молоді жуки.	Личинки зимують у ґрунті.

Видовий склад шкідників у насадженнях суниці у 2019 році вивчали під час збору всіх об'єктів і їх подальшого визначення. Комахи збиралися за допомогою пасток Бербера, а також використовувався метод косіння сачком.

За результатами проведених досліджень було встановлено, що на досліджуваних ділянках території весною 2019 року Ковельського району суницю пошкоджують на досліджуваній ділянці 1 (с. Колодяжне) досліджуваній ділянці 2 (с. Волошки) та досліджуваній ділянці 3 (с. Будище) 20 видів комах із різних рядів (Таблиця 2).

Таблиця 2. Видовий розподіл шкідників за досліджуваними територіями весною 2019 року

Представники	С. Колодяжне (2019 рік)	С. Волошки (2019 рік)	С. Будище (2019 рік)
Травневий хрущ (<i>Melolontha melolontha</i>),	15	14	13
Сунично-малиновий довгоносик (<i>Anthonomus rubi</i>),	4	5	2
Волохата бронзівка (<i>Tropinota hirta</i>)	4	3	3

Аналіз видового складу шкідників суниці свідчить, що за чисельністю переважають представники класу твердокрилих. У систематичному значенні найбільша кількість шкідливих видів належить до твердокрилих – 49,0% *травневий хрущ (Melolontha melolontha)*, *сунично-малиновий довгоносик (Anthonomus rubi)*, *волохата бронзівка (Tropinota hirta)*, від загальної кількості комах. До другої за чисельністю групи належать напівтвердокрили – 16% *пагонова попелиця (Aphis schneideri)* і лускокрилі – 15,6% *сунична листовійка (Ancyliis comptana)*, *болотна совка (Hydraecia micasea)*. Представники рівнокрилих – 4,9% *малинова пагонова попелиця (Aphis idaei)*, прямокрилих – 6,5% *коник зелений (Tettigonia viridissima)*, перетинчатокрылих – 5% *суничний пильщик (Allantus cinctus)*, а найменш чисельними є двокрили – 3% *галиці (Cecidomyiidae, або Itonididae)* [3].

З безхребетних у період проведення дослідження суницю пошкоджували слимаки, комахи, кліщі, нематоди та багатоніжки. Чисельність слимаків зросла у 2019 році, що пов'язано з частими опадами у весняно-літній період.

Пошкодження рослин нематодами в насадженнях траплялося досить рідко, з них у більшості ознак пошкодження були характерні для суничної нематоди, однак у 2019 році спостерігалось зростання показників у досліджуваній ділянці 2. З кліщів у насадженнях суниці в роки досліджень були виявлені суничний прозорий (*Tarsonemus pallidus* Banks.) і звичайний павутинний (*Tetranychus urticae* Koch.) кліщі [2]. Більш чисельним і шкідливим був суничний кліщ, який спричиняв пригнічення росту. Павутинний кліщ траплявся рідко. При порівнянні чисельності на досліджуваних ділянках виявлено що у 2019 році чисельність зросла.

З класу комах найбільшою кількістю й шкідливістю вирізнялись представники ряду твердокрилі, особливо довгоносики й пластинчастовусі [4].

Серед пластинчастовусих значної шкоди завдавали хрущі, частіше усього траплявся західний травневий, рідше – східний травневий і червневий. Шкодили личинки, які в основному зріджували молоді насадження суниці.

Висновки. Найбільш поширеними шкідниками суниці є твердокрилі – 49% травневий хрущ (*Melolontha melolontha*), сунично-малиновий довгоносик (*Anthonomus rubi*), волохата бронзівка (*Tropinota hirta*), від загальної кількості комах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бей-Биенко Г.Я., Общая энтомология. М., 1966.
2. Вайнштейн Б.А. Надсемейство Tetranychidae. *Определитель обитающих в почве клещей Trombidiformes* / Отв. ред. акад. Гиляров М. С. Л.: Наука, 1978. 271 с.
3. Васильев Б.П., Лившиц И.З. Вредители плодовых культур. М.: Колос, 1984. 399 с.
4. Попов С.Я. Трофические связи малинно-земляничного долгоносика *Anthonomus rubi* Herbst (Coleoptera, Curculionidae). *Энтомологическое обозрение*. 1996. Т. 75. № 2. С. 263–272.
5. Стриганова Б.Р., Захаров А.А. Пятиязычный словарь названий животных: Насекомые (латинский-русский-английский-немецкий-французский) / Под ред. д-ра биол. наук, проф. Б.Р. Стригановой. М.: РУССО, 2000. С. 116.

Олександр СПРИНЬ, Валентина КАРПЛЮК
(Херсон, Україна)

ПРИЧИНИ ПОРУШЕНЬ ФУНКЦІЙ ШЛУНКОВО-КИШКОВОГО ТРАКТУ ТА ЗАХВОРЮВАННЯ, ЯКІ ВИНΙΚАЮТЬ

Харчування здійснює вплив на стан здоров'я, сприяє профілактиці захворювань, продовженню життя, а також створює умови для адаптації до навколишнього середовища [2, 5].

В Україні спостерігається незадовільне харчування населення, що призводить до збільшення частоти виникнення хвороб шлунково-кишкового тракту. На сьогоднішній час захворювання органів травлення входять в число найбільш поширених причин звернення до лікаря. Причинами цього можуть бути: екологія, спадковість, спосіб життя людини, їжа та безліч інших факторів [1, 3].

Хвороби органів травлення залишаються актуальною проблемою клінічної медицини, привертають до себе увагу як практикуючих лікарів, так і організаторів охорони здоров'я [4]. У всьому світі щорічно збільшується кількість людей, які страждають захворюваннями шлунково-кишкового тракту і печінки.

Мета дослідження: провести аналіз статистичних даних та з'ясувати рівень захворюваності органів травлення в Україні та Херсонській області.

Згідно з метою були поставлені наступні завдання:

1. Вивчити особливості захворювань шлунково-кишкового тракту та причини їх виникнення.

2. За допомогою літературних джерел, офіційної реєстрації захворюваності та статистичних даних за період з 2018 по 2019 роки виявити рівень захворюваності органів травлення в Україні та Херсонській області.

3. Проаналізувати показники зареєстрованих випадків захворювань шлунково-кишкового тракту окремих вікових груп в Україні та серед жителів Херсонської області.

В нашій роботі ми зупинилися на дослідженні та аналізі статистичних даних захворюваності населення України. Вивчення показників захворюваності шлунково-кишкового тракту населення України та Херсонської області здійснювалося на матеріалах статистичних збірників Міністерства охорони здоров'я України за 2018 – 2019 рр., в яких використано дані адміністративної звітності. У збірниках наведено інформацію без урахування тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, м. Севастополя та тимчасово окупованих територій у Донецькій та Луганській областях.

У результаті роботи дійшли таких висновків:

1. Ознайомившись з літературними та статистичними даними захворювань шлунково-кишкового тракту було виявлено:

- серед захворюваності населення України патологія шлунково-кишкового тракту посідає 2-ге місце після хвороб дихальної системи.

- найбільш розповсюдженими захворюваннями є виразкова хвороба, гастрит, дуоденіт, хвороби печінки та підшлункової залози.

- причинами захворювань можуть бути нездорове харчування, напружений ритм життя, психологічні особливості людини, вживання недостатнього об'єму рідини та якість їжі.

2. Проаналізувавши статистичні дані зареєстрованих випадків захворювань шлунково-кишкового тракту населення України в 2018–2019 рр. виявлено:

- спостерігається тенденція до зниження захворювань. Це можна пояснити тим, що за останні роки усе більше людей віддають перевагу здоровому харчуванню та заняттям спортом.

- найвища захворюваність органів травлення спостерігається серед населення Дніпропетровської, Харківської, Львівської областях та м. Київ. Причинами цього можуть бути нездорове харчування, напружений ритм життя, а також вживання фаст-фуду в наш час дуже популярне, а особливо у великих містах.

- найбільше хворіють особи віком від 18 років і старше, а також діти від народження і до 14 років.

- найменша кількість випадків захворювань зареєстровано у 2018 році серед людей віком 18 років і старше у Волинській області, а у 2019 році – Чернівецька.

- серед осіб віком 0-17 років найнижчий показник зареєстровано у Чернігівській області. Це можна пояснити тим, що на території міста діють 15 дитячо-юнацьких спортивних шкіл, які пропонують різні види спорту.

3. Проаналізувавши статистичні дані зареєстрованих випадків захворювань шлунково-кишкового тракту населення Херсонської області в 2018–2019 рр. виявлено:

• показник захворюваності у 2019 році значно нижчий, в порівнянні з 2018 роком. Це свідчить про обізнаність населення в користі здорового харчування, а також здійснення певних заходів для профілактики здоров'я.

• найбільше хворіють особи віком від 18 років і старше. Проте цей показник у 2019 році значно вищий, в порівнянні з 2018 роком. Можливо це пов'язано з певними фінансовими проблемами та відкриттям закладів швидкого харчування в місті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дегтярева И.И. Заболевания органов пищеварения. К., 2000. С. 177–192.
2. Оксютенко О.В. Харчування молоді України в умовах сучасності. *Медсестринство*. 2016. № 2. С. 10–12.
3. Попов С.Н. Частная патология. М.: Академия, 2004. 256 с.
4. Свінціцький А.С. Діагностика та лікування поширених захворювань органів травлення. К.: Медкнига, 2007. 296 с.
5. Сімахіна Г.О. Харчування як основний чинник збереження стану здоров'я населення. *Проблеми старення і довголеття*. 2016. № 2. С. 204–214.

Надія ЧИР

(Ужгород, Україна)

Михайло МЕЛЬНИЧУК, Лариса ЧИЖЕВСЬКА, Роман КАЧАРОВСЬКИЙ

(Луцьк, Україна)

ПРИРОДНО-ЗАПОВІДНІ ОБ'ЄКТИ ПРИКОРДОННИХ РАЙОНІВ ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСТІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ЕКОЛОГІЧНОГО ТУРИЗМУ

Одним із пріоритетних напрямів туристично-рекреаційної діяльності у Волинській області є розвиток екологічного туризму, основою розвитку якого є природоохоронні території та об'єкти. У даному аспекті доцільно переймати позитивний досвід наших сусідів, які широко використовують наявні об'єкти ПЗФ як потенційні туристичні атракції. Враховуючи співпрацю в рамках Єврорегіону «Буг», варто використовувати можливості Стратегії транскордонного співробітництва на 2014–2020 рр., затвердженої рішенням Волинської обласної ради від 15.05.2014 р. № 25/32, для розвитку певних видів туризму, зокрема екологічного, в межах досліджуваного регіону [2].

Дослідження структури ПЗФ прикордонних районів області дозволить окреслити перспективи розвитку екологічного та інших видів туризму, можливість міжнародної співпраці з прикордонними адміністративними одиницями сусідніх держав тощо.

Волинська область в силу свого географічного розташування межує з Польщею на заході та Білоруссю на півночі. Прикордонними районами є Володимир-Волинський, Іваничівський та Шацький на польсько-українському кордоні, Шацький, Ратнівський та Любешівський – на українсько-білоруському кордоні. ПЗФ прикордонних районів Волині об'єднує різні за рангом та категоріями природоохоронні території та об'єкти. Загалом він налічує 113 об'єктів (29% від загальнообласного показника) загальною площею 119,18 тис. га, що становить 50,6% від площі природоохоронних територій

області. З них 7 – об'єкти загальнодержавного значення (89318,3 га) та 106 – об'єкти місцевого значення на площі 29,86 тис. га (табл. 1).

Таблиця 1

Структура ПЗФ прикордонних районів Волинської області [1-5]

Об'єкти ПЗФ	Адміністративні районів						
	Володимир-Волинський	Іванічівський	Льобомльський	Щацький	Ратнівський	Любешівський	Загалом
	кількість, одиниць / площа, га						
Загальнодержавного значення							
Національні природні парки	-	-	-	1/ 48977,0	-	1/39 315,5	2/ 88292,5
Ландшафтні заказники	-	-	2/ 778,9	1/72,9	-	-	3/ 851,8
Ботанічні заказники	-	-	-	1/ 130,0	-	-	1/ 130,0
Гідрологічні пам'ятки природи	-	-	-	-	1/ 44,0	-	1/ 44,0
Місцевого значення							
Лісові заказники	5/ 1021,7	-	2/ 40,1	2/ 97,6	3/ 1403,0	4/ 426,1	16/ 2988,5
Гідрологічні заказники	1/ 2181,4	-	-	2/ 939,9	14/ 4699,1	12/ 4484,8	29/ 12305,2
Загальнозоологічні заказники	2/ 447,0	2/2710	1/ 3556,6	-	2/ 3543,5	1/ 108,0	8/ 10365,2
Ландшафтні заказники	2/ 163,7	1/156,8	2/ 1175,0	-	1/262,0	-	6/ 1757,5
Орнітологічні заказники	-	-	-	-	-	1/153,5	1/ 153,5
Ботанічні заказники	-	-	4/ 324,7	-	-	-	4/ 324,7
Іхтіологічні заказники	-	-	-	1/ 46,0	-	-	1/ 46,0
Ботанічні пам'ятки природи	3/ 0,03	-	13/ 49,84	4/ 0,04	3/ 2,12	-	23/ 52,03
Зоологічні пам'ятки природи	1/ 3,4	-	-	-	1/ 15,5	-	2/ 18,9

Гідрологічні пам'ятки природи	1/ 2,2	-	4/ 0,18	-	-	-	5/ 2,38
Заповідні урочища	1/ 435,9	-	-	-	2/ 1368,6	6/ 7,6	9/ 1812,1
Парки пам'ятки садово-паркового мистецтва	1/ 27,53	-	-	-	-	1/ 12,0	2/ 39,53
Загалом	17/ 4282,86	3/ 2866,9	28/ 5925,32	12/ 50263,4	27/ 11337,8	26/ 44507,5	113/ 119183,84

Найбільш цінними вважаються поліфункціональні об'єкти вищої категорії заповідності в межах досліджуваної території – НПП «Прип'ять-Стохід» та Шацький НПП, що дає можливості розвивати у повній мірі різні напрями екологічного туризму. Тут створена, функціонує або формується мережа туристичних маршрутів, забезпечуються належні умови розміщення та обслуговування туристів, покращується транспортна доступність, що сприяє пріоритетному розвитку туристичної галузі. Крім того, наявність водних плес перетворило цю територію на зону відпочинку міжнародного значення.

Найбільша насиченість природоохоронними територіями загальнодержавного значення характерна для Шацького, Любомльського, Ратнівського та Любешівського районів (рис. 1).

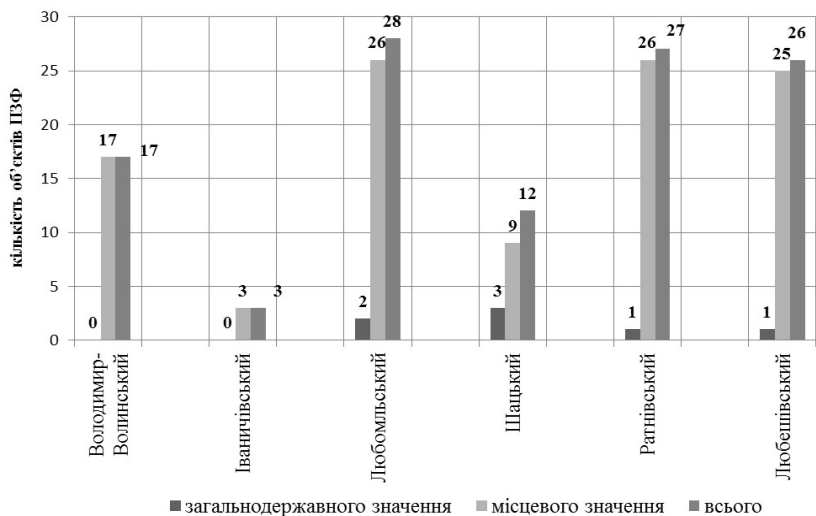


Рис. 1. Розподіл об'єктів ПЗФ за адміністративними одиницями (створено авторами на основі [2])

Об'єкти місцевого значення розміщені у всіх прикордонних районах, проте їхня кількість варіюється від 3 у Іваничівському районі до 28 у Любомльському районі. Туристична діяльність на зазначених територіях обмежується пізнавальним, ретельно регламентованим туризмом з урахуванням розмірів, специфіки природоохоронних територій у межах прикордонних районів. Окремі природні об'єкти в межах заказників найчастіше стають туристичними атракціями у турпродуктах місцевого значення.

Отже, мережа ПЗФ об'єктів прикордонних районів Волинської області є досить розгалужена і різноманітна, що дозволяє активно їх залучати у туристично-рекреаційну діяльність. Це сприятиме соціально-економічному розвитку досліджуваних територій, популяризації держави на туристичному ринку Європи.

Для оптимізації функціонування наявних об'єктів ПЗФ необхідно: забезпечити встановлення меж територій та об'єктів ПЗФ; запровадити адаптивний менеджмент в установах ПЗФ; забезпечити участь місцевого населення, природоохоронної громадськості, волонтерів, представників туристичного та іншого бізнесу в управлінні установами та об'єктами ПЗФ; впровадити сучасні методи системного інформування всіх верств населення про цінність таких територій, екосистемні послуги, які вони надають; організувати на постійній основі обмін досвідом між працівниками установ ПЗФ щодо новітніх підходів у збереженні, охороні територій та об'єктів ПЗФ, організації наукової, еколого-освітньої, рекреаційної та туристичної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карпюк З.К. Природно-заповідний фонд Волинської області: альбом-каталог. К.: ТОВ «ОК–Поліграф», 2018. 136 с.
2. Стан довкілля і природоохоронна діяльність / Управління екології та природних ресурсів Волинської ОДА [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://voladm.gov.ua> [15.10.2019]
3. Чижевська Л.Т., Карпюк З.К., Качаровський Р.Є. Особливості туристично-рекреаційної атрактивності Іваничівського району Волинської області. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк: РВВ «Вежа», 2019. № 2 (378). С. 93–98.
4. Чир Н.В., Качаровський Р.Є. Дослідження питання туристично-рекреаційного потенціалу Ратнівського району Волинської області. *Науковий вісник Київського національного університету імені Т. Г. Шевченка*. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2017. С. 113–117.
5. Чир Н.В., Качаровський Р.Є. Туристична привабливість Любешівського району Волинської області. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. № 7. С. 241–247.

ЛІМНОЛОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Наразі довкілля потерпає від безвідповідальної діяльності людей, оскільки суспільство руйнує власний дім – природу. Тому сьогодні у країні зовсім не залишилось поверхневих водойм, які за рівнем забруднення води, екологічним станом, санітарно-хімічними та мікробіологічними показниками можна віднести до водойм 1-ї категорії. Дослідження стану і необхідності використання ресурсів природних та штучних водойм належить до важливих завдань природокористування і збереження екологічної стійкості природного середовища. Проте вивченість раціонального використання і охорони ресурсів водойм уповільненого водообміну, зокрема озер поки недостатня та потребує усесторонніх знань. Нині екологічна вразливість озерних природних комплексів і антропогенне навантаження на їхні басейни визначають необхідність подальшого розвитку лімнології.

Густою гідрографічною мережею відрізняється територія України. Заозереність Київської області становить 0,04%, з урахуванням штучних водойм – 0,94%. Нині у країні рівень очищення стічних вод є незадовільним, у зв'язку з тим, рівень забруднення озер часто перевищує допустимі норми. Як приклад, наводимо результати досліджень показників якості води у озер Паліївщина та Сороче, що знаходяться на території Фастівського району Київської області.

Озера на Київщині за морфометричними показниками (розмір, форма, кількість води) та у трофо-сапробіологічному відношенні різні. Нині зменшення площі озер, а то й зникнення окремих водойм пов'язане із глобальними змінами клімату. Також серед важливих проблем озерних ресурсів є обміління водойм, заболочування акваторій та активізація процесів евтрофікації озер. Порівняння досліджених озер дає змогу зробити висновок, що їх трофосапробіологічний стан певною мірою залежить від глибини водойми, від надходження в озера біогенних елементів. Так, оз. Паліївщина належить до оліготрофних, оскільки не глибоке, вода прозора, гумінових речовин мало, донні відклади бідні органічними речовинами. Нині береги поросли очеретом і рогозом, у водах поширені водорості та інша водяна рослинність, процес нагромадження яких згодом перетворить озеро на болото. Дистрофними є неглибокі водойми з сильно гуманізованою водою, часто заболочені (напр. оз. Сороче). Останнє не має по берегах водної рослинності, розташоване у промисловій зоні, поряд знаходиться сміттєзвалище.

Основне джерело живлення – атмосферні опади і поверхневий стік з водозбірної площі під час повеней та паводків.

Якість води в значній мірі залежить від її йонного складу. Загалом, для переважної більшості природних вод загальний солевміст доволі точно визначається катіонами (Ca^{2+} , Mg^{2+} , Na^+ , K^+) і аніонами (HCO_3^- , SO_4^{2-} , Cl^-). Інші йони зазвичай присутні в дуже незначних кількостях, але можуть істотно впливати на властивості та якості води. Згідно із результатами досліджень, води у досліджуваних поверхневих джерелах

знаходяться у межах норми, але не за всіма параметрами. Так, показник загальної твердості, який варіює у межах 4,4–5,3 мг-екв/дм³ нижчий за величину карбонатної твердості (4,7–5,2 мг-екв/дм³), що зумовлений підвищеним вмістом карбонатів і гідрокарбонатів у ґрунтах, з якими контактують водні об'єкти. Цю деталь підтверджує показник рН води цих озер (рН=7,4), що свідчить про слабколужне середовище.

Підвищений вміст заліза в озерах Паліївщина та Сороче становив відповідно 1,1 мг/дм³ та 0,87 мг/дм³, що може бути причиною відносно високої корозійної активності води. Кисневий режим у оз. Паліївщина, який сягає 15,8 мг-О/дм³ залишається сприятливим для гідробіонтів. Відмирання й розкладання останніх, особливо синьо-зелених (*Cyanophyta*) і діатомових (*Bacillariophyta*) водоростей зумовлює до значної кількості мангану у воді. Щодо азоту – його сполуки в природній воді представлені при розкладанні органічних речовин тваринного і рослинного походження.

Велика кількість кальцію надходить зі стічними водами з сільськогосподарських угідь, особливо при застосуванні мінеральних добрив, що містять кальцій. Вміст хлоридів у озерах Фастівського р-ну низький, зокрема у озерах Паліївщина і Сороче сягає 38,5 і 42,3 мг/дм³ відповідно. Таким чином, можна стверджувати, що аніонна складова матриці цих вод представлена майже виключно гідрокарбонатами. Решта показників залишаються відносно стабільними, якщо враховувати також сезонну динаміку гідрохімічних процесів і характер водності, який не є стабільним з року в рік.

Аналіз результатів проведених досліджень дозволяє підсумувати, що гідроекологічна ситуація в озерах Паліївщина та Сороче вважається відносно стабільною з боку гідрохімічних процесів, як результат відповідної реакції на прогресуюче антропогенне навантаження. Так, у густонаселених регіонах, зокрема у Фастівському районі скидання побутових, промислових, сільськогосподарських стоків зумовлює до деградації озер, перенасичення їх органічними речовинами і подальшого «цвітіння». Окрім цього, багаторічна тенденція розвитку вищої водної рослинності продовжує зберігатися, а сучасний етап стабілізації не має достатньо чітких і добре виражених показників, що дозволяють відокремити роль зниження антропогенного впливу від впливу чинників природно-кліматичного характеру.

Отже, екологічні проблеми Київської області, як і у всіх регіонах України, належать до найактуальніших і нині бажано концентрувати основну увагу на прийнятті адекватних заходів і перегляді правового регулювання у галузі водних відносин загалом та охорони озер зокрема.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар О.І., Тимченко О.І., Тараріко О.Г. Антропогенні чинники довкілля та їх вплив на біоту і здоров'я людини: підруч. К.: Інтерес, 2006. 288 с.
2. Еколого-економічні основи збалансованого розвитку агросфери Київської області: кол. моногр. К.: ДІА, 2015. 736 с.
3. Ільїн Л.В. Лімокомплекси Українського Полісся: [монографія]: у 2-х т. Т. 1: Природничо географічні основи дослідження та регіональні закономірності. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. 316 с.
4. Набиванець Б.Й., Осадчий В.І., Осадча Н.М., Набиванець Ю.Б. Аналітична хімія поверхневих вод. К.: Наук. думка, 2007. 456 с.

5. Структурні зміни в економіці природокористування: теоретичні основи та прикладні аспекти: кол. моногр. Луцьк: Вежа-Друк, 2016. 180 с.

6. Яцик А.В. Водогосподарська екологія: у 4-т., 7 кн. К.: Генеза, 2003. Т. 1. Кн. 1–2. 400 с.

Аліна ЩАПОВА

(Суми, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНДЕКСУ МАСИ ТІЛА ДЛЯ ОЦІНКИ ГАРМОНІЙНОСТІ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Ожиріння це хронічне захворювання, яке несе серйозну загрозу здоров'ю та супроводжується різними супутніми захворюваннями, що може призвести до інвалідизації і зменшенню тривалості життя. Тому, лікування та профілактика ожиріння є актуальною проблемою сучасної медицини та реабілітації [8].

На сьогодні ожиріння розглядається як епідемія, що охопила весь світ. За даними ВООЗ більше 1 млрд. жителів різних країн світу мають надлишкову вагу та більше 315 млн. осіб потерпають від ожиріння. В Україні ожирінням страждає 14,6% населення або кожен сьомий. У США, за даними медичної асоціації, ожирінням страждає кожен третій. За останні 10 років зросла кількість людей з надлишковою масою тіла, приріст становить 10% від попередньої кількості. Кожного року, в США більше 300 000 людей помирають від хвороб, пов'язаних з ожирінням. Тому можна сказати, що ожиріння – це проблема сучасності [1].

Вчені довели, що ожиріння виникає внаслідок малорухливого способу життя та зміни в режимі харчування, що призводить до хвороб, які супроводжують ожиріння. Найбільш розповсюдженими є серцево-судинні захворювання, діабет, порушення опорно-рухового апарату (остеоартрит, дегенеративні захворювання суглобів), деякі онкологічні захворювання [2].

За останні роки, вчені запропонували десятки різних підходів, для оцінки ступеню надлишкової ваги, які включають як прості вимірювання, так і сучасні, дорогі вартісні методи [3].

Завдяки розвитку сучасних технологій, широко застосовують, як в наукових дослідженнях, так і в практичній діяльності метод біоімпедансометрії, використовуючи оцінку показників теплопровідності, щільності та інших фізичних характеристик, складових маси тіла [9, 10].

Впровадження нових технологій і методів досліджень дозволяє підвищити надійність і оперативність оцінки таких показників складу тіла, як жирова, безжирова, клітинна і мінеральна маси тіла, обсяг плазми крові, клітинної та позаклітинної рідин [5, 6].

На думку П. Євстрапова із співавторами незважаючи на широту методів для визначення ступеню надлишкової ваги, найбільш зручним залишається визначення індексу маси тіла (ІМТ), співвідношення маси до довжини тіла (кг/м²). Цей індекс більш тісно пов'язаний із вмістом жиру в організмі людини, ніж інші антропометричні

співвідношення маси тіла і зросту людини, тому цей метод отримав широке застосування в практичній діяльності.

М. Lindstrom вважає ІМТ обов'язковим компонентом діагностики ожиріння. Цей метод можна використовувати для усіх дорослих людей незалежно від статі та віку, але він має недоліки. Він не враховує особливості розподілу жиру в організмі, а також є загроза хибного висновку про наявність ожиріння у людей з атлетичною статуєю [7].

Є.Г. Мартиросов зі співавторами визначили, що для оцінки ступеня ожиріння необхідно брати такі антропометричні показники як: довжина і маса тіла, окружність талії (ОТ) та окружність стегон (ОС) та співвідношення окружності талії (ОТ) та окружність стегон (ОС), з визначенням ІМТ, як відношення маси тіла (кг) до довжини тіла (м²). Крім того необхідно визначати відносну масу жирової тканини (МЖТ,%) в організмі на основі біоімпедансного методу за допомогою аналізатора Omron BF 302 Body Fat Monitor (Японія). Показники МЖТ спів ставляти з традиційними антропометричними показниками: ІМТ, ОТ, ОС, ОТ/ОС [3].

Т.Н. Макарова зі співавторами наголошують, що Всесвітня організація охорони здоров'я рекомендує використовувати індекс Кетле не тільки для оцінки фізичного стану людини. Індекс Кетле широко застосовується для діагностики ожиріння і оцінки ризику розвитку супутніх захворювань [4].

Таким чином, аналіз літературних джерел показав, що більшість українських та закордонних авторів описують метод ІМТ для визначення ступеню ожиріння. Але ІМТ у випадку, коли людина займається культуризмом чи іншими видами спорту буде показувати надлишок маси тіла і це говорить, що цей метод є недостовірним. Доцільніше використовувати не тільки один метод ІМТ, а брати до уваги такі показники як: окружність талії (ОТ) та окружність стегон (ОС), а ще визначити відносну масу жирової тканини. Тому необхідно застосовувати комплексний підхід при визначенні надлишкової маси з метою отримання достовірних результатів, щоб удосконалити фактори, які впливають на появу зайвої ваги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аметов А.С. Ожирение – эпидемия XXI века: тер. архив. 2002. № 10. С. 5–7.
2. Ивлева А.Я., Старостина Е.Г. Ожирение – проблема медицинская, а не косметическая. М., 2002. 176 с.
3. Мартиросов Е.Г., Николаев Д.В., Руднев С.Г. Технологии методы определения состава тела человека. М.: Наука, 2006. 248 с.
4. Маркова Т.Н., Семакина С.М., Рупасова О.Н., Михайлова С.А., Толмачева А.Ю., Владимировна А.В. Распространенность избыточной массы тела и ожирения у студентов, обучающихся на медицинском факультете, врачей и учителей. *Здравоохранение Чувашии*. 2005. № 4. С. 33–37.
5. Николаев В.Г., Медведева Н.Н., Синдеева Л.В., Деревцова С.Н. Биофизические маркеры и их роль в оценке физического статуса человека. *Сибирское медицинское обозрение*. 2013. № 6. С. 30–33.
6. Ward L.C. Segmental bioelectrical impedance analysis: an update. *Curr. Opin. Clin. Nutr. Metab. Care*. 2012. Vol. 15. № 5. P. 424–429.

7. Lindstrom M., S.O. Isacson, J. Merlo Increasing prevalence of overweight obesity and physical inactivity: two population – based studies 1986 and 1994 [Text]. *Eur. J. Public Health*. 2003. 13(4). P. 12–36.

8. Obesity: epidemiology, pathophysiology, and prevention / Edited by D. Bagchi, H. G. Preuss. CRC Press, Taylor & Francis Group, 2006. 569 p.

9. Portao J., Bescyas R., Iuritia A. Assessment of body fat in physically active young people: anthropometry vs bioimpedance. *Nutr. Hosp.* 2009. Vol. 24. № 5. P. 529–534.

10. Ward L.C. Bioelectrical impedance validation studies: alternative approaches to their interpretation. *Eur. J. Clin. Nutr.* 2013. Vol. 67. № 1. P. 10–13.

Руслан ЯВОРІВСЬКИЙ, Анастасія НАКОНЕЧНА
(Тернопіль, Україна)

ВИДОВИЙ СКЛАД РОДИНИ *ROSACEAE* JUSS. У ФЛОРИ ЗОЛОЧІВСЬКОГО РАЙОНУ ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Родина Розові (*Rosaceae* Juss.) – одна із найбільш чисельних родин світової флори, котра у загальному нараховує близько 100 родів та 3 000 видів, які поширені космополітно, тобто по всій земній кулі та у різних екологічних умовах, проте, їхня найбільша видова різноманітність спостерігається у помірних та субтропічних областях північної півкулі. На території України в умовах її природної флори та як декоративні трапляються представники 40 родів та 289 видів *Rosaceae* (близько 9,6% від загальносвітової чисельності видів родини) [1].

Флористичні дослідження планетарного масштабу у кінцевому рахунку проєктуються у площину їх проведення на регіональних рівнях, що дозволяє забезпечити створення найбільш оптимальних умов для збереження раритетної фракції флори певного регіону. Тому аналіз флористичного складу родини *Rosaceae* Juss. у межах Золочівського району Львівської області є актуальним за змістом досліджень та має вагоме практичне значення.

На основі аналізу літературних джерел [2–4, 6], матеріалів фондового гербарію Львівського національного університету імені Івана Франка (акронім LW), проведених впродовж 2017–2019 рр. маршрутно-експедиційних та геоботанічних досліджень різнотипових фітоценозів на території Золочівського району Львівської області попередньо встановлено або підтверджено зростання 96 видів родини *Rosaceae* Juss. (33,22% загальної чисельності у складі флори України), котрі належать до 27 родів. Таким чином, родовий коефіцієнт або середня кількість видів у роді становить 3,56.

Найбільш поліморфними родами є наступні: шипшина або троянда (*Rosa* L.) – 24 види, перстач (*Potentilla* L.) – 14 видів, таволга (*Spiraea* L.) та глід (*Crataegus* L.) – по 6 видів, яблуня (*Malus* Mill.) та суниця (*Fragaria* L.) – по 5 видів, ожина (*Rubus* L.) – 4 види, гравілат (*Geum* L.), парило (*Agrimonia* L.), слива (*Prunus* L.) та черемха (*Padus* Mill.) – по 3 види. Двома видами презентовані наступні роди: горобина (*Sorbus* L.), ірга (*Amelanchier* Medik.), гадючник (*Filipendula* Mill.) та вишня (*Cerasus* L.).

Доволі значна кількість родів досліджуваної флори – 12 (44,4% загальної кількості) є монотипними, тобто включають лише один вид: пухироплідник (*Physocarpus* (Cambess.) Maxim.), горобинник (*Sorbaria* (Ser. ex DC.) A. Br.), таволжник (*Arunco* L.), екзохорда (*Exochorda* Lindl.), кизильник (*Cotoneaster* Medik.), айва (*Cydonia* Mill.), хеномелес (*Chaenomeles* Lindl.), груша (*Pyrus* L.), вовче тіло (*Comarum* L.), приворотень (*Alchemilla* L.), родовик (*Sanquisorba* L.) та абрикос (*Armeniaca* Scop.).

Також нами було підтверджено зростання у районі дослідження двох видів родини *Rosaceae* Juss., котрі занесені до «Червоної книги України. Рослинний світ (2009)» [5], зокрема:

1) горобина берека (*Sorbus torminalis* (L.) Crantz.). Природоохоронний статус виду у районі дослідження – зникаючий. Поодинокі або групами по 3–5 дерев, що збереглися у місцях, малоприсаєднаних для господарської діяльності (круті схили ярів, берегів річок) зростає в околицях сіл Жуличі та Черемошня. На території району дослідження охороняється у межах комплексних пам'яток природи місцевого значення «Жулицька гора» та «Свята гора»;

2) шипшина Чацького (*Rosa czackiana* Bess.). Природоохоронний статус виду у районі дослідження – вразливий. Ендемік зі складного поліморфного комплексу *Rosa gallica* L. s. l. Поодинокі або популяціями площею 1–5 м² трапляється на вапнякових відслоненнях та серед чагарників в околицях села Митулін. На території Зборівського району охороняється у структурі комплексної пам'ятки природи загальнодержавного значення «Гора Вапнярка».

Окрім того, у межах Золочівського району Львівської області нами було підтверджено чи виявлено ареали поширення 6 регіонально-рідкісних видів, зокрема: глід озброєний (*Crataegus praearmata* Klok.), який зрідка поширений на кам'янистих вапнякових відслоненнях, трав'яних схилах та серед чагарників у околицях сіл Новосілка та Митулін; перстач пісковий (*Potentilla arenaria* Borkh.), котрий спорадично зростає на пісках, степових ділянках та кам'янистих вапнякових схилах у околицях сіл Новосілка, Підлисса та Ремезівці; перстач простертий (*P. humifusa* Willd. ex Schlecht.), що розсіяно трапляється на степових ділянках, сухих трав'яних схилах, кам'янистих відслоненнях, лісових галявинах, на піщаних породах в околицях сіл Трудовач, Червоне та Сасів; гадючник звичайний (*Filipendula vulgaris* Moench), який спорадично поширений на трав'яних схилах, луках та лісових галявинах у околицях сіл Ремезівці, Підлипці та Білий Камінь; шипшина еліптична (*Rosa elliptica* Tausch), котра зрідка зростає серед чагарників та на кам'янистих відслоненнях у околицях хутора Лісовий та шипшина Шмальгаузена (*R. schmalhausiana* Chrshan.), що зрідка трапляється серед заростей чагарників, на схилах горбів та ярів переважно на кам'янистих відслоненнях в околицях села Верхньоубуж.

Основними факторами, котрі визначають зменшення чисельності популяцій червонокнижних і регіонально-рідкісних видів родини *Rosaceae* Juss. на території Золочівського району Львівської області вважаємо наступні:

- вирубування мішаних широколистяних лісів та їх заміна монокультурними, вибіркове вирубування береки як цінної деревини для виготовлення музичних інструментів (*Sorbus torminalis* (L.) Crantz.);

- руйнування екотопів внаслідок видобутку корисних копалин (вапняків, крейди, пісковиків) (*Crataegus praearmata* Klok., *Potentilla arenaria* Borkh., *Rosa elliptica* Tausch);
- розорювання й інтенсивне господарське освоєння залишкових лучно-степових та степових екотопів (*Potentilla arenaria* Borkh., *Potentilla humifusa* Willd. ex Schlecht.);
- збирання рослин населенням як лікарської сировини (*Filipendula vulgaris* Moench);
- руйнування екотопів через випалювання та розорювання, надмірне випасання худоби (*Rosa czackiana* Bess., *Rosa schmalhauseni* Chrshan.).

З метою охорони, збереження, раціонального використання та відтворення раритетних видів родини Розові у районі дослідження необхідно:

- здійснювати системний моніторинг стану і динаміки чисельності популяцій червонокнижних та регіонально-рідкісних видів флори, а у разі їх чисельного скорочення оперативно встановлювати фактори, що його спричинюють;
- у випадку виявлення нових ареалів поширення раритетних видів флори рекомендувати створення у цих місцях об'єктів природно-заповідного фонду, а також вирощувати рідкісні види на присадибних ділянках та у ботанічних садах;
- заборонити неконтрольовану заготівлю рідкісних видів флори з метою їх використання як лікарських чи декоративних видів, порушення екотопів внаслідок видобутку корисних копалин, вирубування лісів, неконтрольованого випасу худоби, випалювання та господарського освоєння залишкових ділянок лучно-степової рослинності;
- ініціювати видання регіональних Зеленої і Червоної книг, регулярно інформувати місцеве населення про стан природоохоронної роботи у засобах преси, радіо та телебачення;
- клопотати перед постійною комісією з питань охорони навколишнього середовища, сільського господарства та земельних відносин Золочівської районної ради (голова – Цебрій Ігор Анатолійович) стосовно створення заповідного ботанічного урочища місцевого значення у околицях села Ремезівці з метою збереження популяцій *Potentilla arenaria* Borkh. і *Filipendula vulgaris* Moench.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нечитайло В.А., Кучерява Л.Ф. Ботаніка. Вищі рослини. Київ: Фітосоціоцентр, 2001. С. 265–278.
2. Определитель высших растений Украины / [Д.Н. Доброчаева, М.И. Котов, Ю.Н. Прокудин и др.]. Киев: Наук. думка, 1987. С. 156–177.
3. Тахтаджян А.Л. Система Магнолиофитов. Ленинград: Наука, 1987. 439 с.
4. Флора УРСР: в 12 т. / За ред. Д.К. Зерова. Київ: Вид-во АН УРСР, 1954. Т. 6. С. 5–301.
5. Червона книга України. Рослинний світ / За ред. Я.П. Дідуха. Київ: Глобалконсалтинг, 2009. С. 573–581.
6. Wierdak Sz. Zapiski florystyczne z Opola. Ibid. 1926. 51. S. 55–74.

РІЗНОВИДИ ТЕХНОЛОГІЙ ТАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У СУЧАСНИХ ОЛІМПІЙСЬКИХ СПОРТИВНИХ ЄДИНОБОРСТВАХ

Тактична підготовка є однією з найважливіших сторін у системі підготовки спортсменів-єдиноборців [5]. Її проблеми знайшли відображення у великій кількості науково-методичних робіт. Протягом останніх п'яти-десяти років основними напрямками досліджень є такі: індивідуалізація тактичної підготовки висококваліфікованих спортсменів на основі формування стилю ведення поєдинку; формування та розвиток тактичних знань, умінь та навичок в системі багаторічної підготовки спортсменів-єдиноборців; структура та зміст техніко-тактичних дій спортсменів-єдиноборців різного віку та кваліфікації; планування техніко-тактичного удосконалення у річному макроциклі підготовки спортсменів [1, 2, 3, 4, 5]. Постійний пошук нових шляхів удосконалення тактичної майстерності спортсменів пов'язаний з бурхливим розвитком олімпійських єдиноборств, обумовлений такими чинниками як комерціалізація спорту, зростання соціальної значущості перемог на змаганнях різного рівня, не обмежуючись Іграми Олімпіад, підвищення конкуренції на світовій арені, розширення календаря змагань, зміни правил змагань. З огляду на це, дослідження технологій тактичної підготовки спортсменів є актуальним.

Мета дослідження полягала у виявленні технологій тактичної підготовки, які застосовуються у сучасних олімпійських спортивних єдиноборствах.

Для реалізації мети було використано метод експертного оцінювання. Експертами були сорок фахівців з сучасних олімпійських спортивних єдиноборств, з них по вісім – з фехтування та боротьби, по шість – з боксу, карате, дзюдо, тхеквондо. Середній стаж професійної діяльності експертів становив понад 15 років. Аналіз думок експертів щодо різних положень тактичної підготовки вказав на відсутність єдиного підходу, що підтверджено різними значеннями коефіцієнта конкордації Кендела. У межах різних запитань узгодженість думок варіювалися від слабкої ($W < 0,5$) до високої ($W \geq 0,7$) [6].

Узагальнення їх відповідей дало виявити різні технології тактичної підготовки в залежності від способу їх побудови: шаблонну, варіативну та шаблонно-варіативну. Їх основна відмінність полягає у застосування різних способів побудови багаторічної тактичної підготовки.

Шаблонна технологія тактичної підготовки спортсменів передбачає використання шаблону (зразка), однакового для усіх або кількох етапів багаторічного удосконалення. У межах шаблону можливі різні варіанти поєднання методів та засобів тактичної підготовки, способів оцінювання тактичної майстерності спортсменів, шляхів формування тактичних знань тощо.

В залежності від різноманітності інструментарію (методів та засобів) шаблонні технології можна розподілити ще на кілька типів:

- з елементами модифікації, з використанням обмеженого інструментарію. Для них характерне застосування одного або кількох шаблонів упродовж різних етапів багаторічної підготовки. При цьому на усіх етапах актуальним є застосування обмеженого кола методів та засобів (переважно трьох-чотирьох), один з яких завжди є пріоритетним. Інші виконують функцію допоміжних. Те саме стосується добору тем, пов'язаних з тактикою, та способів оцінювання тактичної підготовленості спортсменів. Модифікація полягає у застосуванні кількох варіантів шаблонів для суміжних етапів підготовки – двох у випадку послідовного об'єднання етапів (один шаблон для етапів ПП-СБП, другий – для ПдВД-ЗіП) або трьох (ПП та ПБП, СБП та ПдВД, МРІМ та ЗіП).

- з елементами модифікації, з використанням різноманітного інструментарію. Ця технологія є схожою на попередню за способом побудови тактичної підготовки. Головна відмінність полягає у застосуванні ширшого кола методів та засобів. Пріоритетність реалізаційних положень тактичної підготовки зберігається на суміжних етапах в залежності від шаблону. На кожному етапі пріоритетними є один-три методи чи засоби, решта – допоміжні. Те саме стосується добору тем, пов'язаних з тактикою, та способів оцінювання тактичної підготовленості спортсменів;

- без модифікації, з використанням різноманітного інструментарію. Ця технологія схожа тим, що передбачає застосування шаблону. На відміну від попередніх двох, у ній наявний лише один шаблон, який застосовується для формування тактичної підготовленості спортсменів на усіх етапах багаторічного удосконалення. Особливістю технології є добір широкого кола методів та засобів тактичної підготовки на усіх етапах зі збереженням їх пріоритетності. На кожному етапі перевага надається одному-трьом методам чи засобам, решта застосовуються як допоміжні.

Варіативна технологія тактичної підготовки спортсменів відрізняється від шаблонної відсутністю будь-яких зразків. На кожному етапі багаторічної підготовки тактичне удосконалення відбувається за різними алгоритмами. Пріоритетність реалізаційних положень тактичної підготовки змінюється на кожному етапі. Особливістю технології є добір широкого кола методів та засобів тактичної підготовки на усіх етапах. Немає чітко визначених пріоритетних чи допоміжних реалізаційних положень. Ті, які були на попередньому етапі допоміжними, можуть бути пріоритетними на наступному.

Шаблонно-варіативна технологія тактичної підготовки спортсменів є чимось середнім між шаблонною та варіативною. Шаблон може застосовуватися на кількох суміжних етапах підготовки, а на інших етапах тактичне удосконалення відбувається за різними алгоритмами.

Аналіз відповідей експертів вказав на те, що найбільш затребуваною у сучасних олімпійських спортивних єдиноборствах є шаблонна технологія тактичної підготовки з елементами модифікації з використанням різноманітного інструментарію. Її використання є актуальним для 55,00% експертів. Ще 7,50% фахівців надають перевагу шаблонній з елементами модифікації з використанням обмеженого інструментарію, а 2,50% – шаблонній, без модифікації, з використанням обмеженого інструментарію. Ще 30,00% експертів послуговуються варіативною технологією,

використовуючи різноманітний інструментарій, а для 5,00% актуальною є шаблонно-варіативна.

Таким чином, шаблонну технології з елементами модифікації з використанням різноманітного інструментарію можна вважати універсальною для усіх сучасних олімпійських спортивних єдиноборств, а інші – спеціальними. затребуваними для вужчого кола фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананченко К., Хацаюк О. Новий методичний підхід для оцінки відеоматеріалу, що використовується при підготовці дзюдоїстів. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2016. № 4. С. 11–16.

2. Бусол В.А. Фехтування: навч. прогр. для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності та училищ олімпійського резерву. К., 2014. 50 с.

3. Гамалий В.В., Шевчук Е.Н. Информационные технологии в технико–тактической подготовке фехтовальщиков высокой квалификации. *Спортивные игры в физическом воспитании, рекреации и спорте: Материалы VIII Международной научно–практической конференции* (г. Смоленск, 24–25 декабря 2013 г.). Смоленск, 2014. С. 248–251.

4. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения: учеб-ник [для тренеров]: в 2 кн. Киев. Олимп. лит., 2015. Кн. 1. 680 с.

5. Рыжкова Л.Г. Адекватность тактических намерений и применения действий в соревновательных поединках у фехтовальщиков высшей квалификации. *Ученые записки ун-та им. П.Ф.Лесгафта*. 2014. № 7. С. 157–165.

6. Шиян Б.М., Єдинак Г.А., Петришин Ю.В. Наукові дослідження у фізичному вихованні та спорті: науковий посібник [для факульт. фіз. вих. і сп. вищих навч. закладів II-IV рівнів акредитації]. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2012. 280 с.

Инна ЛЕОНТЬЕВА, Олег ЛЕОНТЬЕВ
(Старобельск, Украина)

ОСНОВЫ МИНИ-ГАНДБОЛА

Актуальность и анализ последствий исследований. Проблемы повышения качества физического воспитания дошкольников и младших школьников в последние годы вошли в сферу повышенного внимания специалистов. Это обусловлено целым рядом причин и, прежде всего, резким ухудшением состояния здоровья данного возраста. Негативные тенденции в функциональном состоянии дошкольников и школьников в последние годы приняли устойчивый характер и обосновано вызывает особую тревогу за судьбу подрастающего поколения-будущего нашего общества.

Имеющиеся в настоящее время программы и рекомендации по физическому воспитанию для детских учреждений имеет ярко выраженный уклон в сторону

образовательного компонента. При этом практически не затрагиваются вопросы рациональности функциональной нагрузки детей. Следствием этого является то, что, согласно результатам проведенных исследований, организованный двигательный режим позволяет восполнить лишь 55–60% естественной потребности детей в движении.

Вместе с тем, необходимо особо подчеркнуть, что именно в детском возрасте закладывается фундамент и формируется основа почти всех жизненно важных функций, взрослого человека. Детский организм является наиболее восприимчивым к различным внешним воздействиям, а упущенные здесь возможности физического развития практически невозможны в последствии.

Характеристика и история мини-гандбола. Мини-гандбол – это адаптированный к возрастным особенностям детей 3–12 лет вариант спортивной игры гандбол. Игра проводится мячом на специально оборудованной площадке между двумя командами. Её основу составляют естественные движения – ходьба, бег, прыжки, метания; выполняемые различными способами и в различных сочетаниях. Сущность мини-гандбола заключается в стремлении игроков встречающихся команд завладеть мячом и забросить его в ворота защищаемые соперником. Все действия с мячом выполняется руками. Игра проводится в рамках правил, разрешающих противоборства, но пресекающих грубость и неспортивное поведение. Побеждает команда, сумевшая забросить большее число мячей в ворота противника. Достижение успеха обеспечивается не только степень владения техникой игровых приемов, но и тактически обоснованным их практическим использованием, а также согласованность действий всех игроков команды.

Эта игра, включает в себя такие необходимые компоненты детских игр, как радость, переживания, удовольствия одновременно опирается на методические и дидактические основы спортивного обучение детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, мини-гандбол подходит для детей общеобразовательных детских учреждений так и для спортивных. Игра воспитывает скоростные, координационные и другие физические способности, выносливость, а также нравственное качество «командный дух», «честная игра» и др. При этом на первый план выдвигается само участие в игре, а спортивный результат должен оставаться на втором. Одновременно необходимо подчеркнуть не целесообразность в данном возрасте запутывание детей тактическими вариантами и недопустимость так называемой тренировочной работы в прямом смысле слова. Мини-гандбол – это, прежде всего игра, и весь процесс овладения его элементами следует строить в форме игры.

История мини-гандбола насчитывает немногим более 25 лет. Началась после включения гандбола в программу Олимпийских игр 1972 года. Игра является сразу во многих странах (России, Польше, Германии, Швеции, Испании, Франции и др.), а основной причиной являлась попытка ведущих гандбольных держав максимально снизить возрастную планку начала гандбольной специализации. В середине семидесятых годов увидели свет первые разработки-рекомендации, упрощенные правила для занятий и соревнований по мини-гандболу. Значимость и популярность

игры нашли должное отражение в структуре, созданной в 1991 году Европейской гандбольной федерации (EHF), где имеется специальная комиссия и рабочая группа мини-гандбола. Их усилиями разработаны и получили поддержку всех членов EHF и IHF (Международная гандбольная федерация) международная программа популяризации и развития мини-гандбола, правила основные положения тактического использования игры и её элементов в занятиях с детьми.

Методы и организация исследования. Техника основных приемов игры. Под техникой игры понимается – вся совокупность используемых играющими приёмов и способов их выполнения. Техника выполнения приёма – это наиболее рациональная структура применяемых занимающимися движений для решения конкретной игровой задачи. В число основных игровых приёмов мини-гандбола входят: стойки, перемещения; ловля, передачи, ведения, броски и блокирование мяча.

Стойки служат исходным положением при использовании большинства игровых действий и предназначены для облегчения своевременного и правильного их выполнения. Оптимальная поза играющих характеризуется слегка согнутыми в коленных суставах ногами, расставленными врозь на 20–30 см (носок сзади стоящей ноги располагается на уровне пятке впереди стоящей); незначительно наклоненным вперед туловищем; согнутыми в локтевых суставах руками (кисти на уровне живота); округленной спиной и удерживаемой прямо головой. Тяжесть тела должна быть равномерно распределена на обе ноги. Голкиперу ноги целесообразнее располагать параллельно.

Техника перемещений. Мини-гандбол предъявляет высокие требования к подвижности занимающихся. Перемещение для игроков – это способы изменения своего месторасположения на площадке. В игре используются практически все варианты основных способов перемещения: ходьбы, бега, прыжков; основу техники которых составляет правильная работа ног.

Ходьба и бег лицом вперед являются естественными двигательными актами, не нуждающимися в подробном техническом описании. Вынос ноги вперед начинается с бедра, а постановка стопы выполняется с пятки на носок.

Ходьба спиной вперед характеризуется постановкой стопы с носка на пятку, незначительным наклоном туловища вперед для сокращения равновесия и кратковременными поворотами головы назад с целью контроля преодолеваемого пространства во избежание столкновений и падений. Бег выполняется лишь на передней части стопы на слегка согнутых в коленных суставах ногах без полного их выпрямления.

Ходьба приставным шагом выполняется влево или вправо отведением одноименной ноги в сторону с последующим приставлением другой. Перемещение выполняется на передней части стопы слегка согнутых в коленных суставах ног и при незначительно наклоненном вперед туловище.

Ходьба и бег скрестным шагом являются для детей сложнокоординационным способом перемещения. При перемещении влево одноименная нога отводится в сторону, а правая, выполняет скрестные шаги с чередованием постановки впереди и сзади левой, бег скрестным шагом отличается более быстрым темпом и амплитудой

движений. Данный способ перемещения выполняется на передней части стопы согнутых в коленных суставах ног и при слегка наклоненном вперед туловище.

Остановки выполняются прыжком или шагами. В обоих случаях с целью погашения набранной инерции движения присутствуют спорящая постановка ног и последующие сгибания и при отклоненном назад туловище.

Прыжки, как правило, выполняются одновременно с другими приёмами игры: ловлей, передачей, броском мяча. Они осуществляются толчком одной или двух ног обычно вверх или вперед-вверх. Отталкивание производится за счет быстрого разгибания ног. Последующее приземление осуществляется на одну толчковую или сразу, обе ноги. В любом случае оно должно быть мягким, что достигается амортизирующим сгибанием ног.

При ловле мяча обе руки выпрямляются ему на встречу, кисти образуют воронку, основанием которой служат ладони. В момент соприкосновения с ними мяч обхватывается пальцами, руки сгибаются в локтевых суставах, подтягивая мяч к груди. Сгибания рук служит амортизационным, движением для гашения силы инерции летящего мяча. После овладения мячом игрок, удерживая его фалангами пальцев обеих рук перед собой на уровне живота, принимает стойку, служащую исходным положением для выполнения последующих игровых действий.

Выделяют две большие группы передачи мяча: передачи двумя и одной рукой. Наибольшую популярность у детей пользуются передачи двумя руками од груди и сверху. Ведущим способом передачи мяча в мини-гандболе служат передачи одной рукой сверху. Техника её выполнения имеет достаточно четко, выраженную двухфазовую структуру: замах и размах мяча.

Замах выполняется отведением руки с мячом в сторону – вверх из положения его перед грудью в двух руках. Так называемое «стартовое положение» характеризуется удержанием мяча сверху – сбоку согнутой в локтевом суставе руке. При этом угол в локтевом суставе должен быть 90 и более градусов: мяч находится на уровне или выше головы передающего; туловище слегка развернуто в сторону передающей руки; вес тела располагаться назади стоящей ноге; а согнутая свободная рука находится перед грудью.

Разгон мяча, т.е. передача ему необходимого для самостоятельного полёта ускорения, осуществляется за счет отталкивание опорной ногой, поворота туловища, главное, быстрого разгибания передающей руки. Окончательная траектория полёта мячу придается движениями кисти. Другая рука при этом отводится назад.

После того, как мяч послан с необходимой скоростью и в нужном направлении, руки спортсмена возвращаются в исходное положение (перед собой на уровне живота) для оптимальной готовности к последующему возможному овладению мячом.

В игре передачи выполняются как с места, так и в сочетании с различными способами перемещения – в ходьбе, беге, прыжке.

Согласно правилам мини-гандбола игрок с мячом в руках может выполнять не более трех шагов, а стоять с ним – не более трех секунд. Расширению его возможностей служит ведение мяча, которое подразделяется на одноударные и многоударные и выбрасыванием вперед. Одноударное ведение выполняется одной

рукой выносом мяча вперед – сторону за счет толчка рукой и направлением его в площадку с разгибанием руки в локтевом суставе и сгибанием в лучезапястном. После отскока мяча от площадки, игрок ловит его вновь для выполнения передачи или броска.

При многоударном ведении мяча после отскока толчкообразным движением руки пальцами вновь посылается на площадку и так до его ловли, после чего ведение считается законченным. Ведение может выполняться только одной рукой и поочередно. Направление ведения задается местом приложения к мячу усилий: при перемещении вперед пальцы касаются мяча сверху-сзади; при повороте влево-сверху-справа; вправо-сверху-слева; назад-сверху-спереди.

Третий способ ведения характеризуется выбрасыванием мяча вперед и перемещением вслед за ним. После одного или нескольких отскоков мяча от площадки игрок ловит его или применяется многоударное ведение.

Броски мяча, как правило, выполняются одной рукой, как и передачи, подразделяются на броски сверху, броски и снизу, могут выполняться как с места так и в сочетании с различными способами перемещения – в ходьбе, беге, прыжке. Техника выполнения бросков практически идентична соответствующим передачам. Главное же отличие заключается в необходимости передать мячу большее ускорение, что достигается более энергичным и быстрым выполнением движений в фазе разгона мяча. Блокирование мяча, т.е. препятствие или изменение направления его полета, является основным игровым приемом голкипера и одним из ведущих защитников. Блокирование осуществляется одной или двумя руками (вратарь может отражать мяч и ногами). Блокирование двумя руками характеризуется их параллельным расположением открытыми ладонями к мячу (расстояние между ладонями не должно превышать диаметр мяча). В зависимости от траектории полета мяча блокирование выполняется сверху, сбоку или снизу. При блокировании сбоку двумя руками дальняя рука располагается выше ближней. Во всех случаях напряженные руки блокирующего должны двигаться на встречу мячу. Блокирование может осуществляться на месте, в прыжке, одновременно с выпадом и наклоном туловища.

Перспектива исследования и рекомендации. Всевышеизложенное и предопределяет необходимость активизации поиска путей повышения качества физического воспитания дошкольников и младших школьников. Одним из направлений этой работы, на наш взгляд, может служить оптимизация подходов и использования различных адаптивных к детскому возрасту вариантов спортивных игр и их элементов. При этом, наряду с образовательным компонентом, должны поддерживаться рассмотрению и основные аспекты выполняемой занимающимися физиологической нагрузки.

Одной из наиболее популярных спортивных игр входящих в ведущие средства физического воспитания, является гандбол. Сама игра и процесс; овладение её элементами при рациональном практическом использовании оказывают всестороннее положительное влияние на все органы и функциональные системы занимающихся. Адаптивным к возрастным особенностям детей 5–12 лет вариантами игры в гандбол является мини-гандбол. Данное пособие представляет собой попытку рассмотреть

некоторых аспектов применение этой игры в практике физического воспитания дошкольников и младших школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарбальяускас Ч.Л. Играем в ручной мяч. М.: Просвещение. 1988. 76 с.
2. Клусов Н.П. Мини-гандбол. М.: физкультура и спорт. 1979. 144 с.
3. Пензулаева Л.И. Физкультурные занятия с детьми 5-8 лет. М.: 6 Просвещение. 1988. 143 с.
4. Garcia. C. and other. Minihandball. Vienna. ENF. 1994. 32 p.

Віктор МАНДРИКА
(Дніпро, Україна)

ТРАВМАТИЗМ ЯК КЛЮЧОВА ПРОБЛЕМА ЗМІШАНИХ ЄДИНОБОРСТВ

Огляд літератури, присвячений змішаним бойовим мистецтвам (ММА), наводять Bounty, P.L., Campbell, V.I., Galvan, E.a.e. Підкреслюється, що ММА – складний спорт, який поєднує методи боксу, кікбоксингу, муай тай, греко-римської та вільної боротьби і бразильського джиу-джитсу. Він впливає на всі енергетичні системи, крім того, має місце суттєва вірогідність перетренування та перевтоми. Також, не можна зазначити те, що під час заняття спортом таким, як ММА, є висока вірогідність отримати різноманітні травми.

Основними видами травм, які отримують спортсмени-єдиноборці, є різні травми голови (а саме, розсічення, переломи носа, хрящів вух, вивих щелепи та ін.), розтягування та вивихи різного ступеня (розтягування зв'язок, розриви сухожилля), удари різної сили, переломи кінцівок різного ступеня (це і переломи передпліччя, а також пальців рук та ніг, переломи гомілки та стегна). Також надто поширеним видом травм є струс мозку, який з'являється внаслідок нокауту або нокадауну. Види травм значною мірою залежать від виду єдиноборств, а також від правил змагань в тому, чи іншому виді єдиноборства.

У відсотковому співвідношенні за даними різних учених частота серйозних травм під час занять змішаними єдиноборствами становить приблизно 6,4–12,0% від усієї кількості. За даними окремих досліджень, частка травматизму у єдиноборстві, на відміну від інших видів спорту, перевищує 18%. Тому, співвідносячи частоту травматизму у спортсменів-єдиноборців із травматизмом з представниками інших видів спорту, можна сказати, що заняття змішаними єдиноборствами частіше призводить до травматизму, а саме до травм опорно-рухового апарату. Такий вид спорту, як змішані єдиноборства, входить у п'ятірку найнебезпечніших видів неолімпійського спорту. Це вдалося з'ясувати, аналізуючи травми, які були отримані спортсменами-єдиноборцями під час турнірів зі змішаних єдиноборств. [1, 96–98]

Змішані єдиноборства, або ММА – це досить молодий спорт, який продовжує набирати все більшу популярність з року в рік. Якщо ж декілька років тому важко було знайти людину, яка б знала, що таке ММА, то зараз кожен любитель спорту і фанат бойових мистецтв знають, що ММА розшифровується як Mixed Martial Arts.

Змішані єдиноборства, як і багато інших видів спорту, мають певну сукупність правил, які є обов'язковими для виконання. Наприклад, одним із таких правил є одягнення на руки спеціальних «накладок», в яких пальці залишаються вільними. Такі «битки» тонші за боксерські рукавички, через це кожний удар може стати вирішальним. Але накладки забезпечують зменшення випадків розсічення.

Усі бої в ММА найчастіше зводяться до 3-х раундів по 5 хвилин, але якщо це стосується титульних боїв, то кількість раундів збільшується до п'яти.

Деякі правила боротьби в ММА в різних країнах відрізняються між собою, але практично в усіх країнах забороненими є такі прийоми [3, 36]:

- Атака пальцями незахищених місць
- Захоплення пальців
- Укуси
- Стусани (удари в очі)
- Удари по хребту, в пах, по потилиці і в горло

Якщо розглянути детально види травм, які найчастіше зустрічаються у ММА, можна зрозуміти причини їх виникнення, а саме:

- Недоліки організації змагань та занять
- Недоліки в матеріально-технічному плані забезпечення
- Недисциплінованість спортсменів-єдиноборців
- Психологічна неготовність
- Недоліки і помилки в методиці проведення занять, тобто тренувань

Також у запобіганні травматизму велике значення має образ життя спортсмена, а особливо його харчування, відповідність приміщення, де проводяться тренування та змагання, вимогам техніки безпеки, правильне використання засобів захисту.

Велике значення відіграють також прийоми самострахування та страхування, адже нерідко через неправильну самостраховку відбуваються травми у єдиноборців, погана розминка.

Викладачі, тобто тренери, спортсменів задля запобігання травматизму під час тренувань мають не лише навчати техніці виконання прийомів та правильному підібрані тактики ведення боротьби, але вони повинні і морально виховати спортсмена. Адже нерідко трапляється так, що через недостатність знань у техніці, тактиці, психологічній невідповідності спортсмени-єдиноборці починають вести боротьбу грубо. Але це неправильно, і саме це призводить до травм тому, що спортсмен повинен доводити свою майстерність з дотриманням усіх правил, що вимагає від нього вид спорту. Тому єдиноборці також повинні проявляти свою майстерність, а не здобувати перемогу шляхом нанесення і використання заборонених ударів і прийомів [3, 96–97].

Важливе значення у попередженні травм під час занять змішаними єдиноборствами має стан борцівського килиму, рингу або октагону. Слабкі чи погано натягнуті канати в ринзі, занадто жорстка сітка в восьмикутнику, незадовільний стан борцівського килиму (а саме: погано натягнута або рвана покривка, надмірна його твердість або м'якість).

Висновки:

1. Змішані єдиноборства характеризуються високим рівнем травматизму, отриманих під час тренувальної і змагальної діяльності. Велику кількість травм можна пояснити тим, що єдиноборство – це контактний вид спорту, у якому, на відмінну від інших видів спорту, контактування відбувається майже постійно.

2. Виявлено, що серед найпоширеніших видів травм у спортсменів-єдиноборців є травми шиї, голови, травми плеча і передпліччя, вивихи в суглобах пальців рук і ніг, у тому числі колінного, плечового і ліктьового, також забої, які здебільшого локалізуються в ділянці плеча, стегна та значно частіше – у ділянці тулуба.

3. Правила проведення змагань спрямовані на суттєве зниження кількості пошкоджень. Найбільш важливі ті правила, які забороняють застосування небезпечних та заборонених прийомів. Для профілактики травм практикується грамотне екіпірування спортсмена, використання різних засобів захисту (шоломи, капи, бинти, щитки, рукавички тощо), відповідність місця проведення змагань вимогам техніки безпеки, заборона до допуску непідготовлених спортсменів. Звичайно, ніхто не застрахований від виникнення травмонебезпечних ситуацій, але точне дотримання цих засобів профілактики дасть змогу звести ризик травми до мінімуму й уникнути неприємних наслідків у цьому виді спорту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лучко О. Травматизм у спортивних єдиноборствах. *Вісник Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаніка*. Вип. 14. С. 96–98.

2. Стеценко О.В. Правила спортивних змагань зі змішаних єдиноборств (ММА). К., 2013. 36 с.

3. Тищенко В., Мезенцева Л. Типові травми під час занять спортивними єдиноборствами: ознаки та перша допомога. *Теорія і методика фіз. виховання і спорту*. 2012. № 3. С. 96–97.

Роман МАРКОВ
(Дніпро, Україна)

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ ЯК ОДИН З НАЙБІЛЬШ ПРІОРИТЕТНИХ НАПРЯМКІВ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ

У сучасному суспільстві фізична культура є правом людей і надійним засобом виховання людини, який гармонійно поєднує інтелектуальне багатство, моральну чистоту і фізичну досконалість. Спорт, як компонент фізичної культури, виражений у фізичному навчанні. У якому змагання проводяться в різних серіях здійснення та тренувань. Історично спорт розвивався як особистий потенціал демонстрації та порівняння фізичних здібностей між людьми.

Широкий зміст терміну «спорт» включає спортивні тренування та змагання, а також конкретні соціальні відносини, пов'язані з цими видами діяльності, і соціально важливі умови, які впливають на ці результати. Спорт має значну соціальну цінність у тому, що

він допомагає нам отримати та досягти кращої фізичної підготовки, надаючи більш естетичні приналежності та задовольняючи нематеріальні потреби.

У сучасному світі спорт підтримує масовий фізкультурний рух. Все більше людей приймають участь у різних видах спорту, кількість спортивних шкіл та спортивних закладів постійно зростає. Державні та громадські організації все більш приділяють увагу спортивним програмам та витрачають на це все значні кошти. Крім того фізична культура є добре організованою системою спортивних змагань.

Лише за умови ефективного державного регулювання можлива актуалізація та впровадження здорового способу життя, покращення фізичної підготовки людей різних вікових категорій, формування фізично і психологічно здорової особистості. Наразі державне регулювання розвитку фізичної культури і спорту в Україні характеризується недостатньою увагою, яку приділяє держава даній галузі, невиконанням конституційного забезпечення гарантій прав громадян на доступ до занять спортом, падінням значущості моральних та патріотичних цінностей; недостатнім розвитком кадрового забезпечення і матеріально-спортивної бази, особливо в сільській місцевості, відсутністю спортивної інфраструктури, яка мала б забезпечити дитячо-юнацький спорт та щоденні рухові потреби населення, що в цілому загрожують зниженням рівня здоров'я та працездатності населення [1].

Відомо, що при недостатньому рівні культури у сфері фізичного здоров'я людина припиняє активну роботу з підтримки і розвитку власного здоров'я. Культура особистого здоров'я, яка розуміється як багатокомпонентне явище, що характеризує свідому активність людини в збереженні і зміцненні власного здоров'я, там проявляється безпосередньо через вмотивовану діяльність. Саме компонент діяльності є інтегральним показником культури здоров'я людини. Оскільки культура визначає головні цінності, перетворюючи їх в соціальнозначущі, які торкаються усіх сфер суспільного життя, і кожна з цих сфер, не тільки відтворює культурні потреби, а й формує нові цінності і ідеали, що покликані сприяти дизайну нової моделі фізичної освіти, новий стан культури і способи соціальної організації. Очевидно, що внесок фізичного виховання в загальну вищу освіту має полягати в наданні студентам усіх аспектів знань про життя, здоров'я та здоровий спосіб життя, а також в оволодінні всім арсеналом практичних навичок, що забезпечують збереження і зміцнення здоров'я, розвиток і поліпшення їх психофізичних здібностей і особистих якостей.

Верховна Рада України, як єдиний орган законодавчої влади, забезпечує створення основ нормативно-правової бази розвитку фізичної культури і спорту. Організаційні засади сфери фізичної культури та спорту визначені Законом України «Про фізичну культуру і спорт». Обласні та районні державні адміністрації, відповідні ради та органи місцевого самоврядування забезпечують реалізацію державної політики у сфері фізичної культури і спорту на місцях і в межах своїх повноважень: здійснюють виконавчі та організаційно-розпорядчі функції щодо організації та розвитку сфери фізичної культури і спорту; приймають в установленому порядку регіональні програми розвитку сфери фізичної культури та спорту і вживають заходи щодо їх виконання; сприяють фізкультурно-оздоровчій та спортивній діяльності у своєму регіоні і створенню сучасної інфраструктури сфери фізичної культури та спорту; організовують та проводять

різноманітні фізкультурно-спортивні заходи і забезпечують участь представників регіону у всеукраїнських спортивних заходах; здійснюють соціальну рекламу у сфері фізичної культури і спорту; залучають підприємства, організації та установи, що розташовані на підпорядкованій їм території, до розв'язання проблем розвитку фізичної культури і спорту; здійснюють іншу діяльність у сфері фізичної культури і спорту відповідно до чинного законодавства [2; 3].

Статтею 3 Закону України «Про фізичну культуру і спорт» визначено, що «держава регулює відносини у сфері фізичної культури і спорту шляхом формування державної політики у цій сфері, а також визнання широкого самодіяльного статусу фізкультурно-спортивного руху в Україні і комплексної взаємодії державних органів з громадськими організаціями фізкультурно-спортивної спрямованості» [3].

У статті 5 сказано, що «Фізкультурний рух в Україні спирається на різносторонню діяльність громадських організацій фізкультурно-спортивної спрямованості» [3]. Взаємовідносини в цьому напрямку фізичної культури і спорту регламентується статтею 33 Закону України «Про фізичну культуру і спорт»: «держава сприяє розвитку суспільної активності і залучає громадські організації до управління в галузі фізичної культури і спорту. органи державної виконавчої влади, відповідні органи місцевого самоврядування в межах своєї компетенції можуть делегувати громадським організаціям фізкультурно-спортивної спрямованості окремі повноваження щодо розвитку видів спорту, здійснюють контроль за реалізацією таких повноважень» [3].

Значний досвід такої співпраці існує за кордоном. спортивне законодавство ряду країн (Великобританія, Італія, Іспанія, Франція) має визначення спортивної федерації, як громадської організації, яка утворюється з метою популяризації відповідного виду спорту, або їх об'єднання. воно також визначає спрямування діяльності федерацій, серед яких організація спортивних та інших заходів серед своїх членів, розробка програми розвитку певного виду спорту, взаємодія федерації з міжнародними організаціями тощо [4].

Науковець С. Лішук пропонує такі напрями модернізації і контролю законодавчої бази в сфері фізичної культури і спорту: виявлення та усунення порушень нормативів і стандартів з боку оздоровчих і фізкультурно-спортивних організацій; встановлення вимог безпеки фізичної культури і спорту як пріоритетних для здоров'я населення, впровадження цих вимог в законодавчу базу та їх реалізація в спортивних, оздоровчих закладах та навчальних закладах спортивного спрямування; дотримання законодавства та захист прав людини і громадянина в сфері фізичної культури і спорту, передбачення в законодавстві України вимоги відповідальності та відшкодування моральних і фізичних збитків, що були заподіяні споживачам спортивних послуг в наслідок порушення законодавства про фізичну культуру і спорт [6].

Узагальнюючи усе вищесказане, можна висловити судження, що фізична культура розкривається через розуміння цілісності функціонування і розвитку людини. Наукова і практична значущість роботи полягає в розширенні та поглибленні наукових уявлень про соціокультурні аспекти фізичної культури, ресурсах її формування та розвитку.

Фізична культура і спорт стали помітним соціально-політичним чинником у сучасному світі. Розвиток сфери фізкультурно-оздоровчих та спортивних послуг має

спиратися на формування економічних показників та критеріїв розвитку фізкультурно-спортивного руху, сприяти мотивації населення країни до занять фізичною культурою і спортом, при цьому мотивувати працівників даної сфери до якісного надання спортивних послуг.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ліщук С.В. Сучасний стан та тенденції державного регулювання в сфері професійного спорту. *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. № 5. С. 106–109.

2. Куделко В.Е. Організація і технологія управління фізичною культурою і спортом у системі районного територіально-адміністративного утворення. Харків: Видавництво харківської державної академії фізичної культури, 2005. 20 с.

2. Про фізичну культуру і спорт: Закон України від 24 грудня 1993 р. *Відомості Верховної Ради України*. 1993. № 3809-XII. Ст. 78.

3. Мальона С.Б. Реорганізаційно-правові аспекти функціонування фізичної культури і спорту. *Молода спортивна наука України*: зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. 2006. Вип. 10. Т. 3. С. 6–10.

4. Ліщук С.В. Зарубіжний досвід регіонального управління фізичною культурою та спортом. *Науковий вісник академії муніципального управління*: Серія «управління». Вип. 4/2014. державне управління та місцеве самоврядування / За заг. ред. В.К. Присяжнюка, в.д. Бакуменка. Київ: Видавничо-поліграфічний центр академії муніципального управління, 2014. С. 359–365.

5. Ліщук С.В. Розвиток законодавчого та нормативно-правового регулювання фізичної культури та спорту. *Становлення сучасного українського суспільства: політичні, управлінські, економічні та правові аспекти*: тези доповідей всеукр. науково-практичної конф. Київ, 27 березня, 2015. Ч. 1. С. 360–363.

Дмитро ПЕТРУШИН
(Дніпро, Україна)

ПРОБЛЕМАТИКА БОКСУ ЯК ОСНОВНОГО ВИДУ ПІДГОТОВКИ ДО КОМПЛЕКСНОГО ЄДИНОБОРСТВА В ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНАХ

На сьогоднішній день в комплексних єдиноборствах техніка боксу є домінуючим ударним компонентом. Але тенденція підготовки в боксі, яка проходить не один рік, орієнтована на роботу з висококваліфікованими спортсменами, які беруться «нізвідки». Зміст програм і навіть наукової навчальної літератури не забезпечують формування надійних арсеналів ударної та захисної техніки. Необхідне корегування методології основної техніко-тактичної підготовки боксерів, яка є базовою.

Радянські боксери довгий час тримали першість на світовій спортивній арені, і бокс був єдиним видом ударних єдиноборств. Та з 70-х років минулого сторіччя в СРСР почали з'являтися ударні єдиноборства із застосуванням ударів ногами, що спровокувало відхід більшої частини молоді в нові, «загадкові» види бойових мистецтв і створило складнішу проблему забезпечення просторово-значущої, ситуаційно-спарингової діяльності бійців. В силових структурах в якості професійно-прикладної

фізичної підготовки також були введені «руконіжні» види ударних єдиноборств, але практика цих боїв з представництвом в них бійців різноманітних видів єдиноборств показала перевагу боксерів.

Так, по даним педагогічних спостережень, в боях по змішаним ударним єдиноборствам, боксери показують найбільшу щільність атак і оціночних дій. При подальшому аналізі щільності бою в різних видах ударних єдиноборств за 100% ними приймалась кількість спроб нанесення ударів в боксі. Порівнюючи з боксерами, кікбоксери показали активність (щільність ударів) – 78%, спортсмени, які займаються теквандо – 72%, саватисти – 67%, каратисти шотокан – 62%, представники школи кіокушинкай – 85% [1].

У зв'язку з стійким розвитком у світі комплексних єдиноборств і переорієнтування правоохоронних органів на їх використання і можливе застосування, як ведучого виду спорту в професійно-прикладній фізичній підготовці необхідно було проаналізувати перспективу техніки боксу в комплексних єдиноборствах. В результаті педагогічних спостережень за ходом змагань з комплексного єдиноборства установлено, що 67% виграних балів (включаючи вартість чистої перемоги) належить прийомам, проведеним в положенні стоячи. Із них 43% виграних балів приходить на ударну техніку (28% -- удари руками і 15% -- удари ногами). Таке співвідношення використання технічних дій не відповідає домінантній оцінці в східних єдиноборствах техніки ударів ногами.

Ефективність бойових дій ще більше схиляється в сторону ударної техніки руками в комплексних єдиноборствах. Так, 23% виграних балів в таких боях приходить на оцінку кидків; 28% балів приходить на оцінку ударів руками і тільки 14% -- на оцінку ударів ногами. Співвідношення ударів руками і ногами в сектори по висоті свідчить про слабе застосування ударів ногами в голову так, як заохочуваним правилами змагань з видів «руко ніжного» бою. З усієї вірогідності, цей факт пояснюється переважним застосуванням в екстремальних ситуаціях більш простих рухів руками на рівні, більш простої, грудної моторики.

Відповідно до даних інших досліджень в практиці змагань з комплексних єдиноборств на удари ногами приходить – 31%, руками – 45%, кидки – 15%, утримання і больові прийоми – 4% ефективності. Дані аналізу відео спостережень по параметру використання часу бою в розділах комплексного єдиноборства свідчить про те, що на сьогоднішній день:

- Найбільш продуктивною є ударна техніка;
 - Боротьба в положенні лежачи найменш продуктивна не тільки з професійно-прикладного параметру, але і по рентабельності змагань;
 - Положення в захваті для проведення кидків застосовується не рентабельно
- Звідси випливає, що для комплексних єдиноборств найбільш перспективною ударною технікою є техніка боксу.

Але сучасний стан багаторічної підготовки боксерів знаходиться під загрозою у зв'язку з орієнтуванням методології на роботу висококваліфікованими спортсменами, залишивши турботи з підготовки спортивного резерву на відкуп тренерам, які зраджують знання, отримані не за допомогою навчальної частини програми, якої в

програмі практично немає, а від тренера – до майбутнього тренера, за принципом «із уст в уста». Як же можна забезпечити високі координаційні властивості бійців в умовах спортивних змагань? Випускники ДЮСШ змушені перенапружувати всі свої фізіологічні і психологічні функції, замість демонстрації факту надійної навченості широкому спектру техніко-тактичних дій [1].

Як правило, в навчальних посібниках і програмах, пропонується проведення технічної дії в лівосторонній, взаємно однойменній стійці. Зрозуміло, що учень змушений навчатися по установленій схемі: удар лівою – удар правою, займаючи лівосторонню асиметричну стійку (як і вся група). У цьому разі всі учні звикають до дій саме в цій взаємній стійці. Внаслідок цього виникає запитання про «лівшу – правшу» і необхідності перенавчатися для бою в умовах взаємної різнойменної стійки, яка потребує координаційного корегування ударної і захисної техніки.

Дані відео аналізу змагальних боїв свідчать про те, що кожен боксер результативно демонструє в них тільки 4,08% від наявного переліку ударної техніки. Цей факт свідчить про першочергову необхідність створення програми для ДЮСШ, яка містить повно об'ємний і систематизований навчальний компонент з урахуванням системи використання в даній класифікації. Тільки у тому разі в усій країні могут бути поставлена педагогічна робота на формування повноцінно технічних навчених бійців, як в боксі, так і в комплексних єдиноборствах.

Таким чином, перед нами постає проблема наповнення етапу початкової підготовки боксерів (і комплексних єдиноборців) навчальним матеріалом, який забезпечував би формування стабільних техніко-тактичних комплексів, які розраховані на адекватність дій при зміні кінематичних ситуацій під час бою, обумовлених формуванням взаємних стійок в проекції на горизонтальну поверхню, що саме по собі вирішить проблему рухомої асиметрії за рахунок педагогічних корегувань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Иванов, А.Л. Кикбоксинг. А.Л. Иванов. Киев: Книга-сервис, Перун, 1994. 310 с.
2. Habersetzer, R. Karate-do. R. Habersetzer. Paris: Amphora S.A., 1976. 390 p.

Микола ПОЖИДАЄВ, Дмитро ПЕТРУШИН
(Дніпро, Україна)

ПРОБЛЕМАТИКА ГРОМАДЯН У САМООБОРОНІ ТА ДЕЯКІ АСПЕКТИ ЩОДО ЗАХИЩЕННЯ ВІД НАПАДУ

Як зазначено у статті 3 Конституції України «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю. Права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави. Держава відповідає перед людиною за свою діяльність. Утвердження і забезпечення прав і свобод людини є головним обов'язком держави.»

Пам'ятайте, що кожна історія унікальна і універсального ради, як поводитися, якщо на вас напали, немає. Розуміння можливих наслідків допоможе вирішити, чи варто

обороняться, але в разі їх настання краще знайти кваліфікованого адвоката якомога швидше [1].

Необхідна оборона – захист особи і обороняється або інших осіб, що охороняються законом інтересів суспільства або держави від зазіхання, сполученого з насильством, небезпечним для життя, або з безпосередньою загрозою такого насильства. В цьому випадку ви можете заподіяти нападаючому будь-яку шкоду (аж до вбивства).

Небезпечно для життя насильство – заподіяння шкоди здоров'ю, що створює реальну загрозу для життя (наприклад, поранення життєво важливих органів), спосіб нападу, створює реальну загрозу для життя (застосування зброї або предметів, використовуваних як зброї, душення, підпал і т. п.).

Безпосередня загроза застосування насильства – висловлювання про намір вбити вас або заподіяти небезпечний для життя шкоду здоров'ю, демонстрація зброї, якщо є підстави побоюватися здійснення загрози.

Межі необхідної оборони – якщо напад не сполучена з насильством, небезпечним для життя (наприклад, побої, заподіяння легкого чи середньої тяжкості шкоди здоров'ю, грабіж із застосуванням насильства, яке не є небезпечним для життя чи здоров'я), ви можете захищатися, не перевищуючи меж необхідної оборони. Ви не повинні навмисно завдавати шкоди, що не відповідає загрози нападу.

Несподіваний напад – якщо на вас нападають несподівано, і ви не можете об'єктивно оцінити ступінь і характер небезпеки нападу, заподіяння нападаючому будь-якого шкоди не буде перевищенням необхідної оборони. Суд з'ясує, наскільки несподіваною для вас була атака, враховуючи час, місце, обстановку, спосіб нападу, ваш емоційний стан [2].

Що робити, якщо на вас напали?

Завжди, коли є можливість, краще втекти і сховатися, особливо якщо нападники перевершують вас силою. Якщо бігти нікуди, захищайтеся. Не розраховуйте на допомогу перехожих або поліції, але спробуйте залучити свідків – вони зможуть після дати свідчення на вашого кривдника. Використовуйте тільки дозволене зброю самооборони і подумайте перед тим, як його дістати. Якщо ви не готові їм скористатися, краще не погрожуйте. Вас б'ють. Якщо є можливість, спробуйте оцінити потенційну загрозу життю і здоров'ю і оборонятися пропорційно. Якщо нападники використовують зброю або значно сильніше вас, закон дозволяє оборонятися будь-яким способом і використовувати зброю. Якщо реальної загрози життю немає, заподіяння тяжкого або середньої шкоди або смерті нападаючим буде перевищенням допустимої оборони. Ви свідок нападу. Якщо хочете допомогти тим, на кого напали, можете втрутитися в те, що відбувається. Закон дозволяє захищати не тільки себе, а й інших людей. Вас будуть поширюватися ті ж положення законодавства в необхідній обороні. Також ви можете спробувати затримати нападника; якщо причина йому шкоди, ваші дії будуть оцінювати по статті 38 Кримінальний кодекс України «Затримання особи, яка вчинила злочин» [3].

Якщо перевищите необхідних заходів для затримання, вб'єте злочинця або завдасте тяжкий і середній шкоду його здоров'ю, вас можуть притягнути до кримінальної відповідальності. У нападника є зброя. Якщо вам погрожують зброєю або

використовують його під час нападу, ви можете захищатися пропорційно загрозу життю і здоров'ю, в тому числі з використанням зброї. Якщо ви перехопили у нападника зброю, це не означає, що на вас вже не нападають. Коли суд буде вирішувати, зберігалася загроза продовження посягання, він врахує число нападників, їх вік, стать, фізичний розвиток та інші обставини. Шкода, завдана нападаючому після закінчення нападу, не рахується необхідною обороною. Але якщо ви думали, що напад триває, суд повинен врахувати це. Суд також може вважати ваші дії затриманням злочинця і оцінити їх по Кримінальний кодекс України. Стаття 38. Затримання особи, що скоїти злочин [3].

Як застосовувати зброю при самообороні?

Законодавство передбачає «зброя самооборони». Воно, крім вогнепальної, не вимагає спеціальної ліцензії. Це електрошокові пристрої, газові пістолети, розпилювачі, аерозолі з дозволеними сльозоточивими або дратівливими речовинами, вогнепальна зброя з травматичними, газовими та світло патронами, вогнепальна довгоствольна зброя. Обороняючись, ви можете застосувати зброю, але важливо дотримуватися межі необхідної оборони. Постріл навіть з травматичного пістолета можуть вважати перевищенням, якщо вашому здоров'ю нічого не загрожувало.

Є правила застосування зброї для захисту життя, здоров'я і власності в стані необхідної оборони або крайньої необхідності.

- Перед застосуванням чітко попередьте, якщо зволікання не спричинить тяжких наслідків.

- Не використовуйте вогнепальну зброю проти жінок, неповнолітніх, якщо це відомо, інвалідів та людей з ознаками інвалідності, за винятком захисту від збройного чи групового нападу.

- Повідомте про застосування зброї не пізніше, ніж через добу в орган, уповноважений у сфері обігу зброї.

- Не носіть зброю п'яним, не принесете його на публічні заходи і не діставайте, якщо немає підстав.

Що робити, коли напад закінчився?

Переконайтеся, що вам більше ніщо не загрожує. Якщо ви заподіяли шкоду здоров'ю нападників, викличте «швидку» і спробуйте надати першу допомогу. Це підтвердить, що ви не планували заподіювати шкоду. Відразу ж викличте поліцію на місце події, але не давайте показань до приїзду адвоката. Продумайте з адвокатом стратегію захисту та спілкуйтеся з органами правопорядку тільки в його присутності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Конституції України. Стаття 3 «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю. Права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави. Держава відповідає перед людиною за свою діяльність. Утвердження і забезпечення прав і свобод людини є головним обов'язком держави».

2. Кримінальний кодекс України. Стаття 36. «Розділ VIII. Обставини, що виключають злочинність діяння».

3. Кримінальний кодекс України. Стаття 38 «Затримання особи, яка вчинила злочин».

РОБОТА СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З ЛЕКСИКОГРАФІЧНИМ МАТЕРІАЛОМ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ

Предметна компетентність зі здоров'язбереження студентів філологічних спеціальностей базується не лише на теоретичному знанні інтегративного характеру (медичні, фізіологічні, психологічні, психолого-педагогічні) [1; 2], але й на володінні методикою лексикографічної роботи. Лексикографічний матеріал дозволяє здійснювати оброблення фахової інформації на рівні екземпліфікації, змісту словникових статей, а також розуміння фундаментальних понять здоров'язбереження з позиції синхронії й діахронії, що дозволяє простеження того, якою мірою розширюється уявлення людства про сутність здоров'я, його складників і поняття про здоров'язбереження як стиль життя; сформоване уявлення про фізкультурну освіту в рамках науково-предметної підготовки спеціалістів педагогічної галузі.

Мета тез – схарактеризувати специфіку роботи студентів філологічних спеціальностей з лексикографічним матеріалом як засіб удосконалення предметної компетентності зі здоров'язбереження.

Особливість словникової роботи майбутніх філологів в умовах педагогічних закладів вищої освіти полягає в тому, що поєднує вивчення стану досліджуваної проблеми здоров'язбереження в сучасній науковій думці і методичній теорії, у шкільній практиці, а також з'ясування тенденцій, констатація етапу розвитку уявлення про складники здоров'язбереження; проведення педагогічного експерименту (з методики викладання здоров'язбережувальних технологій). Оволодіння категорійно-методичним апаратом сприяє формуванню предметної компетентності зі здоров'язбереження майбутніх фахівців філологічного напрямку.

Завдання 1. Ознайомтеся зі словниковою статтями. Подайте коментар щодо особливостей екземпліфікації в поясненні термінів. **Здоров'я, здоров'язбереження, людина, фізичне, соціальне, духовне і психічне здоров'я, здоров'язбережувальні технології.**

Завдання 2. Прокоментуйте ремарки до поданих словникових статей за тлумачним словником: **фітнес-програма, стретчинг, памп-фітнес, скульпт-фітнес.** Розробіть (за вибором) міні-словник для учнів старшої школи, яка б містила етапи оволодіння вправами фітнес-програми. Підготуйте аналітичну довідку, яка містила б словникову інформацію про фізіологічні основи запровадження фітнес-програм: **вікові обмеження в заняттях фітнес-програмами, міотонічний рефлекс, степ-платформа, рельєфна, пропорційна мускулатура, нервопсихічна напруга, інтервально-коловий варіант тренінгу, рухова активність, профілактика травматизму, синдром відстроченого болю в м'язах, види нахилів, жимів і присідань фітнес-програм, обтяження під час фітнес-програм (гантелі, штанга, гирі, амартизатори).**

З позиції діахронії майбутні філологи опрацьовують словниково-довідкову літературу, яка стосується концепції здоров'язбереження в умовах полікультурного освітнього простору [1]. Інтегративний характер сучасної освіти вимагає надання якісної здоров'язбережувальної освіти, яка здобувається в межах природничого й гуманітарного блоків. Лексикографічна робота майбутніх філологів буде методично ефективною, якщо організувати її у такий спосіб:

1. Дослідити шляхом опрацювання довідкової літератури поняття «фізкультурна освіта», «здоров'язбережувальна освіта»; встановити і схарактеризувати їх співвідношення. Подати словникові статті аналізованих понять, звернути увагу на такі критерії: 1) системне розуміння «фізкультурної освіти», «здоров'язбережувальної освіти» – соціокультурний й освітній феномен, динамічна система як інструмент збереження фізичного й морального здоров'я особистості; 2) соціокультурне розуміння «фізкультурної освіти», «здоров'язбережувальної освіти» – соціально-педагогічна система поглядів, які є інтегруванням соціокультурного, освітнього, медико-біологічного і психолого-педагогічного галузевого знання; 3) різномірність підходів, покладених до розуміння аналізованих понять – біологічна концепція, педагогічна концепція як персоналістичність рухової освіти; конструктивістська концепція рухової соціалізації.

Сучасне розуміння здоров'язбереження акцентує увагу на соціальній інклюзії й подальшій інтеграції за допомогою здоров'язбережувальних технологій і фізкультурної освіти (Н. Кічук, А. Колупаєва, М. Малік).

Завдання 3. Укладіть міні-словник «Інклюзивна освіта», розмежувавши поняття «інклюзія», «принцип інклюзії». Розробіть портфоліо, у якому подайте шляхи застосування здоров'язбережувальних технологій під час вивчення гуманітарних дисциплін.

Прокоментуйте принцип інклюзивної освіти, який передбачає залучення до освітнього процесу дітей з обмеженими можливостями здоров'я, у тому числі дітей, чії освітні потреби визначаються фізичними, психічними, інтелектуальними девіаціями.

Зважаючи на те, що інклюзія в освіті становить програму, яка передбачає реалізацію комплексу технологій, сприяє індивідуалізації та диференціації фізичного розвитку, емоційного становлення учнів з особливими освітніми потребами, методично доцільним буде організація дослідницько-пошукової роботи майбутніх філологів із гіперпростором, у якому майбутні педагоги виокремлюють ті технології, які сприяють реалізації освітньої мети у змісті викладання предметів гуманітарного (мовно-літературного) блоку.

Інклюзивно спрямоване навчання передбачає відповідну підготовку майбутніх учителів філологічних спеціальностей до індивідуальної роботи з учнями з особливими потребами: 1) інклюзивна спрямованість змісту мовно-літературних предметів; 2) розроблення методик реалізації здоров'язбережувального складника індивідуальної роботи з учнями на уроках мовно-літературного блоку в умовах інклюзії; 3) залучення майбутніх учителів філологічних спеціальностей до розроблення варіативних моделей індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії на уроках мовно-літературного блоку.

Розвиток предметної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей має передбачати також пропедевтичний етап, на якому пропонується діагностування рівнів готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії: 1) анкета для визначення рівня знань молоді про здоров'я (В. Язловецького в модифікації Т. Осадченко) – мовно-літературна герменевтика здоров'язбереження; тематика: *Кардіограма нашого здорового суспільства; Mens sano in corpore sano; Енергетичні напої – «крила Пегаса» чи навпаки?; Квітково-фруктово-овочева феєрія; Електронна мережа чи павутина?*; питальник Г. Солдатової «Індекс толерантності», «Емпатійні здібності» – передбачає відповідь на питання анкети *толерантність, види толерантності, емпатія*.

Пропозицією є бліц-опитування майбутніх учителів філологічних спеціальностей, присвячене базовому уявленню про основи здорового способу життя й розв'язання цієї проблеми як на державному, так і на міжнародному рівнях: 7 квітня – Всесвітній день здоров'я (поняття здоров'я; здоров'язбережувальні технології; здоров'я душі; художня література як здоров'язбережувальна технологія розвитку духовного здоров'я); 31 травня – Всесвітній день без тютюну; 3-я неділя листопада – міжнародний день відмови від паління (Паління – випалювання легень); 28 вересня – Всесвітній день боротьби проти сказу (Ю. Щербак «Причини і наслідки»); 15 жовтня – Всесвітній день миття рук (Всесвіт мікробів).

Компетентнісно-орієнтована лексикографічна діяльність майбутніх учителів філологічних спеціальностей конституюється на системі завдань, спрямованих на вироблення умінь роботи зі словниками позиції синхронії й діахронії; аналіз дефініцій, екземпліфікації, концепції словника педагогіки здоров'язбережувальних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія освіти: [Гол. ред. В.Г.Кремень]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Заболотна О., Скальські Д. Концепції фізкультурної освіти в Європі: проблеми класифікації. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2015. Вип. 31. С. 76–82.

Ольга СОКОЛОВА, Федор ТОВСТОПЯТКО
(Запоріжжя, Україна)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СПОРТЕ

Современные спортивные командные игры характеризуются высокой интенсивностью действий, быстрыми переключениями по ходу игры, широким разнообразием используемых игровых приемов в нападении и защите, а также сложными тактическими схемами. Все это требует от спортсменов не только хорошей технической и тактической подготовленности, но и высокого уровня психологической устойчивости, что обеспечит их реализацию в различных игровых ситуациях [5]. Состояние напряжения объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми) трудностями, препятствиями на пути к их преодолению во время матча накладывает определенный отпечаток [3].

Используя общеизвестную процедуру определения точности фенотипического проявления физических качеств и способностей с аутентичностью тестов – расчета коэффициента корреляции между результатами тестов и показателями соревновательной деятельности и тренированности – сформирована батарея тестов для контроля психомоторики и психофизиологических качеств квалифицированных гандболистов [4, 7].

Анализ общепринятых методик и специфики соревновательной деятельности позволил группе ученых для оценки специальной подготовленности (психомоторных функций) предложить новые способы тестовой оценки уровня взаимодействия скорости мышления и двигательной действия. Методика позволяла оценить совокупность функционального состояния трех систем организма: зрительной сенсорной, двигательной сенсорной и центральной нервной системы. Измерялись параметры времени простой сенсомоторной реакции, стабильность моторно-сенсорного реагирования. Кроме времени простой сенсомоторной реакции определялся и другой показатель, отражающий стабильность сенсомоторного реагирования. При измерении сложной сенсомоторной реакции также регистрировались время реакции, латентный период и моторный период [8, 9]. Для определения особенностей развития тактической подготовленности волейболистов учеными использовалась компьютерная программа «Volleyball-Test» [1]. Установлено, что с возрастом и приобретением игрового опыта уровень тактического мышления волейболистов растет, тем самым подтверждены уже существующие данные относительно проявлений и становления тактического мышления в спортивных играх.

Объем краткосрочной памяти специалистами определяется по тесту, исходя количества верно восстановленных цифр (в баллах). На экране дисплея в течение 30 с появлялись двузначные цифры, которые спортсмены должны запомнить, а затем воспроизвести максимальное количество чисел. По количеству правильно воспроизведенных чисел производится оценка кратковременной зрительной памяти. Эффективность внимания оценивалась по количеству ошибок [5].

Учеными также изучены особенности функциональных состояний нервной системы. Исследована нейродинамическая функция с помощью компьютерной системы. Предложены тесты для оценки состояния основных психических функций (восприятия, внимания, мышления, памяти) с помощью компьютерной методики двух видов комбинаторных тестов продолжительностью каждого 2 мин. Регистрировалось время, правильность решения, количество ошибок. На экран дисплея подавался четырехзначный ряд случайных цифр от 0 до 9. Необходимо было подсчитать перестановки цифр, стоящих рядом для урегулирования, последовательности цифр в порядке возрастания (первый алгоритм) или падения (второй алгоритм). После подсчета спортсмен нажимал на клавишу, соответствующую количеству минимальных перестановок цифр, необходимых для составления четырехзначного ряда на дисплее в порядке возрастания или в порядке убывания. После ответа на экране появлялось новое задание. Дифференциальные шкалы оценивали уровень функциональных состояний нервной системы спортсменов. Определено, что функциональные состояния нервной системы гандболистов высокой квалификации связаны со

степенью проявления индивидуально-типологических свойств нервных процессов. Процесс формирования функциональных состояний спортсменов высокой квалификации характеризовался наличием функциональной системы, которая отвечает за переработку информации [2].

Сейчас для диагностики уровня эмоциональной напряженности и эмоциональной стабильности существует комплексный метод, включающий: сейсмотрениографический метод (оценка амплитуды и частоты тремора пальцев руки, регистрация кожно-гальванической реакции (GSR) регистрация, классический метод электронной рефлексометрии. Непосредственно перед соревнованиями эмоциональная напряженность проявляется в существенном увеличении частоте тремора, падении кожно-гальванической реакции и в значительном увеличении времени простой сенсомоторной реакции, увеличение времени реакции выбора у спортсменов. В центральной нервной системе спортсмена отмечается высокий уровень лабильности нервных центров, оптимальная возбудимость и хорошая подвижность нервных процессов (возбуждения и торможения), высокая скорость восприятия и переработки информации, хорошая помехоустойчивость и др. Этому способствуют, с одной стороны, сформированные в мозгу мощные рабочие доминанты, а с другой – большое количество нейропептидов и гормонов. У спортсменов, обладающих выраженным качеством быстроты, время двигательной реакции сокращено, в электроэнцефалограмме покоя отмечается повышенная частота α -ритма – 11–12 колеб.-с⁻¹ (у 80% представителей спортивных игр 1 разряда и мастеров спорта, в отличие от лыжников-гонщиков и борцов, имеющих частоту 8-9 колеб.- с⁻¹) [2].

Для достижения высоких спортивных результатов в современном спорте необходимо выявлять закономерности и базовые составляющие, что санкционирует корректировку содержания и направленности подготовки как квалифицированных, так юных спортсменов [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Артеменко Б.О. Значимість тактичної підготовленості волейболістів різного рівня майстерності у їх ігровій діяльності. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 1. С. 9–12.
2. Иорданская Ф. Функциональная подготовленность волейболистов. Диагностика, механизмы адаптации, коррекция симптомов дизаптации. Москва: Спорт, 2017. 176 с.
3. Коробейніков Г.В. Коняева Л.Д., Россоха Г.В. Особливості функціональних станів нервової системи у спортсменок-гандболісток високої кваліфікації. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2004. № 24. С. 22–31.
4. Свідцтво про реєстрацію авторського права на твір № 63541. Комп'ютерна програма для оцінки тактичного мислення в гандболі / Тищенко В.О. № 64052; заявл. 17.11.2015; опубл. 15.01.2016.
5. Тищенко В.О. Обґрунтування інноваційних технологій дослідження психомоторики і психофізіологічних якостей гандболістів високої кваліфікації. *Вісник Запорізького національного університету: збірник наук.праць. Фізичне виховання та спорт*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2015. № 2. С. 86–97.

6. Тхорев В.И., Аршинник С.П., Кашкаров Е.К. Женский гандбол: некоторые аспекты современного состояния. *Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта*. 2018. № 2 . С. 156.

7. Тхорев В.И. Технологии спортивной подготовки. Краснодар, 2017. 151 с.

8. Evhen P., Valeria T. Peculiar properties and dynamics of physiological indicators in handball team. *Journal of Physical Education and Sport*. 2017. 17(1). 335.

9. Tyshchenko V., Hnatchuk Y., Pasichnyk V., Bubela O., Semeryak Z. (2018). Factor analysis of indicators of physical and functional preparation for basketball players. *Journal of Physical Education and Sport*. 2018. 18(4). 1839–1844.

Валерія ТИЩЕНКО, Кирило МОРДВИНОВ
(Запоріжжя, Україна)

ОБҐРУНТУВАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕСТУ YO-YO У НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ В ГАНДБОЛІ

Проблема витривалості є однією з ключових у спорті. Проведення спеціальних досліджень, спрямованих на розробку уніфікованих тестуючих процедур для визначення витривалості спортсменів, видається цілком актуальним і має велике значення для подальшого вдосконалення сучасної теорії і практики спорту. Тест Yo-Yo IR (Intermittent Recovery – періодичне відновлення) є одним із найбільш використовуваних інтервальних тестів у спортивних іграх і гандболі, зокрема (рис. 1).

Рисунок 1. Схема виконання Тест Yo-Yo IR у гандболі

При проведенні біопсії м'язів і аналізу крові науковці зазначають на виникнення максимальної аеробної реакції, що в той же час накладає значне зусилля на анаеробну енергетичну систему [4]. Також дослідниками зауважено на тому, що втима від виконання Yo-Yo IR1 test дуже схожа на втима, що виникає і викликає погіршення навичок протягом експериментального футбольного матчу [5].

Завдяки таким результатам, Yo-Yo IR1 test в даний час вважається найдоречнішим тестом для оцінки продуктивності дорослих як футболістів, так і баскетболістів та регбістів [2].

Аналіз результатів тестування гандболістів дозволив дійти висновку щодо ефективності використання єдиного тесту Yo-Yo, який надає інформацію, що в значній мірі пов'язана з результатами, отриманими із серії тестувань команди спортсменів на продуктивність [1]. Це вимагає мінімум обладнання, і може, таким чином, бути ефективним способом оцінки гравців за окремими ампула, як під час тренування, так і під час відновлення.

Результати Yo-Yo пояснюють 50-60% невідповідностей вимірювань окремих тестів. Якщо усунути деякі з існуючих тестів, то це дозволить тренерам зосередитися більше на оцінці інших навичок, таких, як, наприклад, майстерність кидку м'яча [6]. Однак, значні кореляції слід інтерпретувати з обережністю, оскільки вони можуть частково

відображати джерела коваріації, особливо ті, що пов'язані з індивідуальними відмінностями в будові тіла; ця критика спирається на ослаблення кореляції максимальної потужності, коли дані виражені в кілограмах маси тіла.

На основі результатів виконаних досліджень відкривається можливість точно визначити стратегію в області спеціальної фізичної підготовки спортсменів і здійснити ефективний моніторинг показників спеціальної витривалості за найбільш інформативними тестами і критеріями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Тищенко В.О. Контроль тренувальної діяльності як основа успішної реалізації підготовки гандбольних команд вищої кваліфікації. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2015. № 6. С. 35–41.

2. Castagna C., Impellizzeri FM., Rampinini E., D'Ottavio S., Manzi V. The Yo-Yo intermittent recovery test in basketball players. *J Sci Med Sport*, 2008. 11: 202–208 pp.

3. Hermassi S., Aouadi K., Khelifa R., van den Tillaar R., Shepard R., Chelly M. Relationships between the Yo-Yo intermittent recovery test and anaerobic performance tests in adolescent handball players. *J Hum Kinet*. 2015. 42: 197–205 pp.

4. Krstrup P., Mohr M., Amstrup T., Rysgaard T., Johansen J., Steensberg A., Pedersen PK., Bangsbo J. The yo-yo intermittent recovery test: physiological response, reliability, and validity. *Med Sci Sports Exerc*, 2003. 35: 697–705 pp.

5. Rampinini E.A., Sassi A., Azzalin C., Castagna P., Menaspa D. Carlomagno, Impellizzeri FM. Physiological determinants of Yo-Yo intermittent recovery tests in male soccer players. *Eur J Appl Physiol*, 2010. 108: 401–409 pp.

6. Tyshchenko V., Lisenchuk G., Odynets T., Cherednichenko I., Lytvynenko O., Boretska N., Semeryak Z. The concept of building control for certain components of the system for training handball players. *Journal of Physical Education and Sport*, 2019. 19(4). Art 200. 1380–1385 pp.

Valeria TYSHCHENKO, Tyhon SAPUN
(Zaporizhzhia, Ukraine)

INTEGRATED APPROACH TO THE ASSESSMENT OF THE FUNCTIONAL CONDITION IN HANDBALL

There are various methods for evaluating preparedness of athletes in different sports. Therefore, it is necessary to choose the appropriate method or methods that match the specificity of sport and opportunities to researchers, the theoretical validity of the requirements and its reliability of the methods. The choice of specific methods should be objective, reliable, informative, fast enough and easy to use, which is caused by each survey task and capabilities of individual methods.

It would be useful to experimentally determine the factors of success of the possibility to achieve high level skills, the degree of their influence on the result, to develop performance criteria, and characterizing the level and stability of sports results or the effectiveness of sports activities [7]. However, there are not the same methodical installations when

selecting the most informative criteria and methods diagnostics, which determined the relevance of our research.

Functional condition of qualified handball players and the state of their bodies' motor skills in the macrocycle training dynamically linked, that is explained by the substantial nature of the adaptation of the body and its systems to specific training loads. In our case, the adaptive changes in the body of handball players, which determine the condition of the body's fitness depends on the amount and direction of the training loads. Therefore, it is important to assess and analyze the level of physical performance of qualified handball players at different stages of their preparation for meso- and macrocycles [5].

In article, Evhen, P. & Valeria, T. conducted a longitudinal study of fitness shape and functional status of highly qualified athletes such as, handball players [4]. Dynamics of physical performances and energy systems condition shows positive influence on the work-out processes during and before the contest seasons as well as shows relative lack of tools for maintaining the high level of physical efficiency, and as well as preventing the signs of fatigue in energy supply systems during the contest season. Substantiated functional state of the nervous system in handball players related to the degree of manifestation of individual and typological properties of nervous processes [3]. The results of the study clearly demonstrated that the inclusion in the training program for basketball players training with functional loops contributed to a significant increase in the level of their overall physical performance and aerobic capacity of the body [6].

The purpose of the research – the testing in actual practice an integrated approach to the assessment of the functional condition for highly qualified handball players. The practical significance of this problem has become a prerequisite for the study. To achieve the objectives in the following research methods were used:

1. Analysis and conception of scientific and methodical literature.
2. The testing of functional condition and reserve capabilities in handball players' bodies through express-diagnosis «D&K – Test» [1, 2].

Physical training of qualified handball players is strongly correlated with the morphofunctional state of the athlete's body.

The volume's data of physiological work load for handball players is very important, due to the fact that it allows objectively evaluate and plan the players' physical activity for the every day's practice. Using these indicators, the coaches can on certain days to operate the corresponding series of the training exercise. The amount of heart rate corresponding to the competitive stress, allows control the volume of the work load performed by handball players based on their playing positions on the court. At the same time, it should be noted that it is also possible to determine rationally and plan players training load (aerobic, anaerobic and mixed).

Determining the work efficiency based on the factors of PWC₁₇₀, AMC, AME, MOC, Waet and HRaet can reasonably regulate the workloads of the training, faster assess the effectiveness of the means and methods of anaerobic and aerobic capacity, speed-strength, the degree of the handball players' body's recovery and their physical condition of preparation for the next practice.

The proposed concept of an integrated quick-assessment of the functional condition in

qualified handball players' bodies, in high and extreme physical exertion, allows them to make determination for the functional condition of the systems to ensure their game actions. Modern diagnosis of the functional condition of certain methodic can not only adjust the parameters in the training process for highly qualified handball players, but also to determine their level of functional readiness for a particular game, and the whole competitive season as well.

REFERENCES

1. Душанин С.А. Система многофакторной экспресс-диагностики функциональной подготовленности спортсменов при текущем и оперативном врачебно-педагогическом контроле. Москва: Физкультура и спорт, 1986. 24 с.
2. Карленко В.П. Использование компьютерной технологии «D&K TEST» в практике подготовки квалифицированных спортсменов. *Физическая культура и спорт в условиях современных социально-экономически преобразований в России*: мат. науч.-практ. конф. Москва, 2003. С. 134–136.
3. Gatzemann, T., Schweizer, K., & Hummel, A. (2008). Effectiveness of sports activities with an orientation on experiential education, adventure-based learning and outdoor-education. *Kinesiology*, 40(2). P. 146–152.
4. Evhen, P., & Valeria, T. (2017). Peculiar properties and dynamics of physiological indicators in handball team. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(1), Art 49, 335–341.
5. Yuriy B., Maryan, P., & Valeria, T. (2016). Dynamics of changes in the functional state of qualified handballers during macrocycle. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(1), Art 8, 46–49.
6. Tyshchenko V., Hnatchuk Y., Pasichnyk V., Bubela O., Semeryak Z. (2018). Factor analysis of indicators of physical and functional preparation for basketball players. *Journal of Physical Education and Sport*, 18(4), Art 269, 1839–1844.
7. Tyshchenko V., Lisenchuk G., Odynets T., Cherednichenko I., Lytvynenko O., Boretska N., Semeryak Z. (2019). The concept of building control for certain components of the system for training handball players. *Journal of Physical Education and Sport*, 19(4), Art 200, 1380–1385.

Маргарита ЧОБОТЬКО, Ігор ЧОБОТЬКО, Віктор СЧАСТЛИВЕЦЬ
(Дніпро, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ФІТБОЛІВ В СПОРТИВНИХ ІГРАХ ДЗЮДО

Побудова тренування в спортивних єдиноборствах і його реалізація завжди привертала увагу фахівців. В теперішній час до груп оздоровчо-спортивного етапу зараховуються діти віком 6–7 років, які не мають медичних протипоказань (необхідно мати довідку від лікаря). Одним із завдань на початковому етапі, це розвиток та удосконалювання фізичних якостей (швидкість, спритність, витривалість, сила, гнучкість) [1].

В даний час у спортивних єдиноборствах накопичений досить великий експериментальний матеріал і великий практичний досвід, який обумовлює

можливість більш ґрунтовно і детально розробляти тренування в єдинокористуваннях. В останнє десятиліття змінюється методика тренування, з урахуванням інноваційних методів [2].

Координаційна здібність – грає головну роль у розвитку спритності. Ця якість поєднує фізичні і психологічні процеси в цілеспрямованому русі. Вона необхідна для успішного виконання більшості ритмічних рухів за схемою око-рука, око-нога. Спираючись на результати спеціальних досліджень, можна виділити такі відносно самостійні види координаційних здібностей: здатність оцінювати і регулювати динамічні і просторово-часові параметри рухів; здатність зберігати стійку позу (рівновагу); відчуття ритму; здатність довільно розслаблювати м'язи; здатність координувати рухи. Удосконалення техніки, координації, механізмів управління рухами дзюдоїста поєднуються з тренуванням вибухових зусиль, статичної та динамічної сили і швидкокісно-силової витривалості. Дзюдоїсти повинні володіти високою вестибулярною стійкістю, вміння зберігати рівновагу при несподіваних порушенням контакту ніг з опорою (килимом) під час кидків, ривків, поштовхів [4].

Поняття спритності і координаційні здібності мають деякі розбіжності між вченими. Однак, в структурі координаційних здібностей спортсмена В.М.Платонов виділяє в першу чергу сприйняття їм та аналіз власних рухів, наявність образів, динамічних, часових і просторових характеристик рухів свого тіла та різних його частин у складних взаємодій.

Проведені масштабні випробування життєво важливих рухливих навичок спритності та координаційних здібностей показали, що саме активний розвиток цих якостей припадає на молодший шкільний вік з 6 до 13 років. Проходить основний розвиток нервово-м'язових рухливих навичок, висока пластичність ЦНС та інтенсивний розвиток рухливого аналізатора, що виражається в удосконаленні просторово-часових характеристик рухів. В молодшому віці використання спеціальних вправ на спритність та координацію навіть в малих об'ємах дає значний ефект [5].

Спритність і координацію рухів необхідно розвивати та вдосконалювати на кожному тренувальному занятті. Засобами для виховання цих важливих якостей можуть бути вправи для загального розвитку, які готують організм спортсмена до основного навантаження. Це насамперед імітаційні вправи, спортивні ігри за спрощеними правилами (ручний м'яч, баскетбол, регбі, бій «півнів»), рухливі ігри з набивними м'ячами, естафети тощо. Одним з ефективних інноваційних методів для розвитку координаційних здібностей є тренування з використанням фітболів у дзюдоїстів.

Рухливі ігри у дзюдо з футболами сприяють гармонійному розвитку форм і функцій організму, формують правильну поставу, загартовують організм, підвищують працездатність, зміцнюють здоров'я. Вони формують рухові вміння і навички з бігу, стрибків, метання, розвивають фізичні якості: швидкість, силу, спритність, гнучкість і витривалість, виховне значення ігор: виховують моральні та вольові якості учнів, любов до щоденних і систематичних занять фізичними вправами. Аналізуючи усе вище зазначене треба відмітити важливість використання на початковому етапі ігрового методу з використанням фітболів та впровадження цього методу у

тренування в дзюдо. Перед початком рухової гри для забезпечення техніки безпеки потрібно ознайомлювати спортсменів з правилами гри. Правила гри – це умови, яких необхідно дотримуватися всім учасникам гри. Правила – це опис дій гравців в тій чи іншій ігровій ситуації, прийомів і умов обліку результатів. При цьому не виключається прояв творчої активності і ініціативи гравців в рамках правил гри [3].



«Футбол крабів»

Усі гравці поділяються на дві команди та зображають крабів, пересуваючись по площадці в упорі лежачи руки позаду. Їм дозволяється зупинятися і сидіти, але не виходити за межі площадки. За сигналом, команди гравців намагаються ударом ногою або рукою по фітбольному м'ячу забити у ворота суперників гол. Уся команда може захищати ворота, виставляючи ноги назустріч м'ячу та просуватися в упорі вперед або назад. Руками торкатися м'яча можна, але забороняється пересуватися на карачках. Гра триває 8–10 хв. Виграють «краби», які забili більше голів.



«Юні сумоїсти»

Учасники стають у пари один проти одного, тримаючи фітбол перед собою. З поясів навколо себе роблять коло. За сигналом спортсмени намагаються витиснути

один одного за межі кола. Той учасник кого витіснили за межі кола програє. Гра триває 8–10 хв.



«Відбери м'яч»

Учасники стають у пари один проти одного на коліна (партер), тримаючи один фітбольний м'яч руками. Завдання гравців відібрати м'яч друг у друга. Не можна вставати на ноги. Той учасник у якого відібрали фітбольний м'яч програє. Гра триває 8–10 хв.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чоботько М.А., Чертов І.І., Бойченко Н.В., Зантарая Г.М., Чоботько І.І. Застосування вправ з фітболом при навчанні техніці кидків в дзюдо. *Електронний науковий журнал «Єдиноборства»*. 2019. Вип. № 4 (14). С. 127–137.
2. Бойченко Н.В., Чоботько М.А. Оптимізація навчання техніки дзюдо за допомогою вправ з фітболом. *Електронний науковий журнал «Єдиноборства»*. 2019. Вип. № 3 (13). С. 13–20.
3. Чоботько М.А. Особенности методики обучения дзюдоистов новичков. *Проблемы и перспективы развития спортивных игр и единоборств в высших учебных заведениях*: зб. матеріалів доп. учасн. XIV Міжнародної наукової конференції. Харків, 2018. Том 1. С. 75–78.
4. Пархомович Г.П. Основы классического дзюдо. Учебно-методическое пособие для тренеров и спортсменов. Пермь, 1993. 302 с.
5. Алексеев А.Ф., Юхно Ю.О., Середа В.А., Перета В.С. Навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих ДЮСШ олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності та спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю (спортивні інтернати). Київ, 2017. 102 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Азізагасва Людмила – викладач англійської мови другої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровський педагогічний коледж»

Азізагасва Світлана – викладач англійської мови КЗ «Білгород-Дністровський педагогічний коледж»

Александрович Тетяна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри гуманітарно-мистецьких дисциплін та технологій легкої промисловості Київського національного університету технологій та дизайну

Алмаші-Копин Ангеліна – викладач образотворчого мистецтва та художньої праці гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету

Андрусишин Тетяна – аспірантка кафедри методики музичного виховання і диригування Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Багрій Владислав – студент 4-го курсу факультету інженерної механіки Хмельницького національного університету

Бадер Світлана – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Барановська Олена – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

Басараб Валерій – викладач трудового навчання та художньої праці гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету

Баяновська Марія – кандидат педагогічних наук, доктор філософії (PhD), доцент, завідувачка кафедри суспільно-гуманітарної та етико-естетичної освіти Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти

Беспалько Василь – викладач гри на інструменті гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету

Беспалько Леся – викладач образотворчого мистецтва та художньої праці гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету

Беценко Тетяна – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Білик Олена – викладач образотворчого мистецтва та художньої праці гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету

Бобирєва Олена – аспірант кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету

Боженський Андрій – старший викладач кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Бойко Ірина – кандидат філологічних наук, асистент кафедри романо-германської філології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Бондаренко Лідія – доцент кафедри української літератури Херсонського державного університету

Боровик Людмила – доктор педагогічних наук, професор Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

Боровицький Олександр – суддя Сьомого апеляційного адміністративного суду, аспірант кафедри конституційного, міжнародного і кримінального права Донецького національного університету імені Василя Стуса

Бурман Консуела – провідний концертмейстер кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін Мукачівського державного університету

Василенко Ольга – кандидат філологічних наук, доцент кафедри практики англійської мови Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Ващенко Лідія – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості освіти загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України

Вільховченко Надія – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка»

Власенко Тетяна – студентка 4-го курсу, I-го медичного факультету, Донецького національного медичного університету, м. Лиман, Україна

Влох Аґнешка (Wloch Agnieszka) – д-р, Опольський університет в Ополі (Uniwersytet Opolski w Opolu)

Влох Станіслава (Wloch Stanisława) – д-р, Опольський університет в Ополі (Uniwersytet Opolski w Opolu)

Волошина Єлизавета – студентка III курсу Навчально-наукового інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Воробйова Алла – доцент кафедри практики іноземних мов Херсонського державного університету

Гаврило Олена – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Газуда Олександра – асистент кафедри англійської філології, аспірант кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Галів Микола – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ганєва Ольга – викладач математики, основ початкового курсу математики, методики навчання математики КЗ «Білгород-Дністровський педагогічний коледж»

Гапєєва Ольга – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, підполковник

Гасинець Ярослава – доцент кафедри ботаніки біологічного факультету Ужгородського національного університету

Гмітер Ганна – викладач методики музичного виховання гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету

Гонсалес-Муніс Світлана – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Горбач Вікторія – студентка кафедри економічної і соціальної географії Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Гжесяк Ян (Grzesiak Jan) – д-р габ., надзвичайний професор кафедри педагогіки та соціальної праці Державної вищої професійної школи в Коніні (Польща)

Давидов Павло – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри мовних та гуманітарних дисциплін № 1 Донецького національного медичного університету, м. Лиман, Україна

Давидченко Інна – кандидат педагогічних наук, керівник навчального відділу, викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Дацька Тетяна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Дем'янова Тамара – викладач методики музичного виховання КЗ «Білгород-Дністровський педагогічний коледж»

Демченко Володимир – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри державного управління і місцевого самоврядування Херсонського національного технічного університету

Демчинська Мирослава – кандидат біологічних наук, доцент кафедри ентомології і збереження біорізноманіття біологічного факультету Ужгородського національного університету

Демянчук Михайло – кандидат педагогічних наук, викладач терапевтичних дисциплін Фахового медичного коледжу комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради

Діденко Ірина – студентка філологічного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Добровольська Катерина – доцент кафедри біофізики, медичної апаратури та інформатики Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова

Добровольська Оксана – доктор філологічних наук, професор кафедри іноземної філології та перекладу Національного транспортного університету (м. Київ)

Дольнікова Любов – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»

Дрозіч Ірина – кандидат педагогічних наук, методист ДНЗ «Хмельницький центр професійно-технічної освіти сфери послуг»

Дубина Катерина – студентка історичного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Душний Андрій – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти

Екман Мирослав – концертмейстер та асистент кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін, кафедри музичного мистецтва Мукачівського державного університету

Еньська Олена – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Жадько Олена – здобувач вищої освіти ступеня доктора філософії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Задорожна Ольга – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, доцент кафедри теорії спорту та фізичної культури Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

Заїкіна Ганна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри медико-біологічних основ фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Залужний Роман – студент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського

Заскурска Аґнешка (Zaskórska Agnieszka) – магістр, Вища школа управління і адміністрації в Познані (Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Poznaniu)

Зимомря Іван – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Зимомря Микола – академік АН вищої школи України, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри германських мов та перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Зимомря Мирослава – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Зимомря Олена – кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

Зіноватна Лариса – викладач-методист ЦК «Фортепіано» Бахмутського коледжу мистецтв ім. І. Карабиця

Золотарьова Тетяна – викладач кафедри медико-біологічних основ фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Зякун Алла – кандидат історичних наук, доцент кафедри конституційного права, теорії та історії держави і права Сумського державного університету

Іваненко Станіслав – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування Запорізького національного університету

Ільїна Олена – викладач англійської мови КЗ «Білгород-Дністровський педагогічний коледж»

Ільницький Василь – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, доцент кафедри мобілізаційної, організаційно-штатної, кадрової роботи та

оборонного планування Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Калиниченко Ірина – доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри медико-біологічних основ фізичної культури Навчально-наукового інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Калініченко Зоя – кандидат економічних наук, доцент кафедри аналітичної економіки та менеджменту Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ м. Дніпро, Україна

Камінська Марина – старший викладач кафедри іноземних мов Херсонського державного університету

Кантор Наталія – кандидатка юридичних наук, старша викладачка кафедри правознавства, соціології та політології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Канюк Олександра – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, доцент кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Карбованець Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мікробіології, вірусології та епідеміології з курсом інфекційних хвороб медичного факультету Ужгородського національного університету

Кардаш Лариса – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Карплюк Валентина – студентка 4 курсу 091. Біологія Херсонського державного університету

Качайло Ксенія – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету

Качаровський Роман – магістр географії, інженер II категорії навчальної лабораторії краєзнавчих атласів кафедри фізичної географії Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Кирильчук Юрій – доцент кафедри теорії та методики професійної освіти Рівненського державного гуманітарного університету

Кіш Надія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Климчук Ірина – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН України

Коваленко Наталія – кандидат історичних наук, працівник по наданню послуг Черняхівської державної нотаріальної контори у Житомирській області Центрально-Західного Міжрегіонального управління Міністерства юстиції (м. Хмельницький)

Коваленко Тетяна – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри соціально-економічних дисциплін Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Коваль Галина – доктор медичних наук, професор кафедри мікробіології, вірусології та епідеміології з курсом інфекційних хвороб медичного факультету Ужгородського національного університету

Козловський Юрій – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»

Кондрашева Уляна – студентка 4-го курсу I-го медичного факультету Донецького національного медичного університету, м. Лиман, Україна

Корень Алла – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри теоретичної та консультативної психології факультету психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (м. Київ)

Король Ніна – викладач трудового навчання та художньої праці гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету

Косилова Олена – викладач-методист ЦК «Фортепіано» Бахмутського коледжу мистецтв ім. І. Карабиця

Кравченко Аліна – студентка 4-го курсу I-го медичного факультету Донецького національного медичного університету, м. Лиман, Україна

Кравченко Валерія – студентка 4-го курсу I-го медичного факультету Донецького національного медичного університету, м. Лиман, Україна

Кравчина Ірина – магістрантка факультету іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Крупіцька Анастасія – студентка 4 курсу юридичного факультету Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ, науковий керівник: Ядловська Ольга, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, кандидат історичних наук ДДУВС

Кудзінювська Інна – кандидат технічних наук, доцент кафедри вищої математики Національного авіаційного університету

Кузнєцов Юрій – професор кафедри конструювання машин Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Kuz OIha – PhD, Associate Professor Department of Ecological Safety and Nature Protection Activity Viacheslav Chornovil Institute of Sustainable Development Lviv Polytechnic National University

Кузьменко Юлія – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри адміністративного права та адміністративного процесу Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Курець Наталія – доцент кафедри зоології біологічного факультету Ужгородського національного університету

Кухарьонюк Світлана – викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка

Куцик Ольга – викладач трудового навчання та художньої праці гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету

Лазарева Алла – кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальної роботи та психології Одеського національного політехнічного університету

Латіна Ганна – доцент кафедри медико-біологічних основ фізичної культури Навчально-наукового інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Лебединська Ангеліна – студентка 4-го курсу I-го медичного факультету Донецького національного медичного університету, м. Лиман, Україна

Левковська Тетяна – старший викладач кафедри вищої математики Національного авіаційного університету

Леонтьєв Олег – старший преподаватель кафедри спортивних дисциплін Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

Леонтьєва Інна – старший преподаватель кафедри спортивних дисциплін Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

Лисенко Галина – кандидат історичних наук, доцент кафедри українознавства, документознавства та інформаційної діяльності; ДВНЗ «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури»

Литнєва Тамара – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка

Лупаренко Ірина – завідувач сектором бібліотеки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Лупаренко Світлана – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Максименко Віра – аспірантка кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Макухіна Світлана – старший викладач кафедри іноземних мов Херсонського державного аграрного університету

Малинка Микола – старший викладач кафедри гуманітарно-мистецьких дисциплін та технологій легкої промисловості Київського національного університету технологій та дизайну

Малинка Микола – старший викладач кафедри гуманітарно-мистецьких дисциплін та технологій легкої промисловості Київського національного університету технологій та дизайну, здобувач вищої освіти ОПП «Педагогіка вищої школи» кафедри педагогіки, адміністрування і соціальної роботи ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

Мандрика Віктор – викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Марков Роман – викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Мельник Тарас – аспірант кафедри професійної освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Мельничук Михайло – кандидат географічних наук, декан географічного факультету, доцент кафедри фізичної географії Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Мельничук Михайло – кандидат географічних наук, доцент кафедри фізичної географії Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Мисловська Світлана – доцент кафедри біофізики, медичної апаратури та інформатики Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова

Михаць Роман – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Мишеніна Тетяна – доктор педагогічних наук, професор кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету

Мищенко Алла – кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв

Мордвінов Кирило – аспірант кафедри теорії та методики фізичної культури і спорту Запорізького національного університету

Мороз Олександра – студентка 5 курсу психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету

Мощенко Елла – студентка 4-го курсу I-го медичного факультету Донецького національного медичного університету, м. Лиман, Україна

Наконечна Анастасія – магістрант хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Насінська Наталія – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальність 053 «Психологія» Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Оберлянд Анастасія – студентка 916 групи Навчально-наукового інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Огар Анна – кандидатка філологічних наук, старша викладачка кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Одокієнко Владислав – аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Онищак Галина – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Ужгородського національного університету

Осмачко Юлія – аспірант кафедри методики музичного виховання і диригування Навчально-наукового інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Павлюк Наталія – кандидат юридичних наук, доцент кафедри криміналістики Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

Парфанович Андрій – аспірант, асистент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Парфанович Іванна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Пахненко Валерія – кандидат технічних наук, доцент кафедри вищої математики Національного авіаційного університету

Перевознюк Вікторія – аспірант кафедри психології, педагогіки та філософії; старший викладач кафедри філології та видавничої справи Кременчуцького національного університету ім. Михайла Остроградського

Петрушин Дмитро – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Петрушин Дмитро – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Піддячий Микола – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Міжнародної Слов'янської Академії освіти імені Яна-Амоса Коменського, головний науковий співробітник відділу профільного навчання Інституту педагогіки НАПН України

Пліт-Каліновска Ізабела (Plieth-Kalinowska Izabela) – д-р, Університет імені Казимира Великого в Бидгощі (Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy)

Побережна Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри українознавства та іноземних мов Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Пожидаєв Микола – старший викладач, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ

Полюга Вікторія – кандидат філософських наук, доцент кафедри методики музичного виховання і диригування Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Попова Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

Полович Євгенія – викладач кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Починкова Марія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Пустильник Олена – викладач кафедри фізичної культури та методики її викладання Криворізького державного педагогічного університету

Редько Валерій – доктор педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник, завідувач відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України

Релетій Світлана – кандидат психологічних наук, докторант кафедри культурології та філософської антропології НПУ імені М.П. Драгоманова

Розенко Олег – кандидат медичних наук, доцент, декан медичного факультету № 3 Донецького національного медичного університету (м. Маріуполь)

Романова Наталя – доктор філологічних наук, професор кафедри німецької та романської філології Херсонського державного університету

Ruda Mariia – PhD, Lecturer Department of Ecological Safety and Nature Protection Activity Viacheslav Chornovil Institute of Sustainable Development Lviv Polytechnic National University

Рудик Олександр – кандидат технічних наук, доцент кафедри трибології, автомобілів та матеріалознавства Хмельницького національного університету

Русин Марія – кандидат історичних наук, старший науковий працівник відділу фондів музею «Дрогобиччина»

Савчук Валерій – викладач кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди

Савчук Ольга – старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди

Сапун Тихон – магістр, факультет фізичного виховання, здоров'я та туризму Запорізького національного університету

Сидоренко Олена – кандидат філол. наук, доцент, завідувач кафедри мовних та гуманітарних дисциплін № 3 Донецького національного медичного університету (м. Маріуполь)

Соколова Ольга – кандидат наук по физическому воспитанию и спорту, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізической культури і спорту Запорожского національного університета

Спринь Олександр – кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології людини та імунології Херсонського державного університету

Стойка Олеся – доцент кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Сторонська Наталія – провідний концертмейстер та здобувач кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Сульжик Олександр – методист відділень історії, наук про Землю Рівненської Малої академії наук учнівської молоді

Счастливцев Віктор – старший викладач кафедри ФВ Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Тарасова Тетяна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Тищенко Валерія – доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор, професор кафедри теорії та методики фізичної культури і спорту Запорізького національного університету

Ткаченко Ірина – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри хореографії та музично-інструментального виконавства Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Ткачук Ілона – викладачка кафедри академічного живопису ЛНАМ

Товстопятко Федор – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізическої культури і спорту Запорозького національного університету

Трофименко Вікторія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики Національного авіаційного університету

Трохимчук Ірина – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології, онкології та медичної фізіології Рівненського державного гуманітарного університету

Тупченко Валерія – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальноосвітньої підготовки Луганського національного аграрного університету (Старобільськ, Луганська обл.)

Турченко Ольга – кандидат юридичних наук, доцент, завідувачка кафедри конституційного, міжнародного і кримінального права Донецького національного університету імені Василя Стуса

Фідкевич Олена – кандидат філологічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України

Фрайтер Ірина – студентка магістратури Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького спеціальності «Історія. Середня освіта»

Харченко Андрій – студент 4-го курсу І-го медичного факультету Донецького національного медичного університету, м. Лиман, Україна

Харченко Лариса – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії імені професора І.П. Стогнія ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Христин Ніна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Черчата Лідія – доцент кафедри загального і слов'янського мовознавства та іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Чижевська Лариса – кандидат географічних наук, доцент кафедри фізичної географії географічного факультету Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Чижов Олександр – кандидат історичних наук, викладач історії та суспільних дисциплін Сумського будівельного коледжу

Чир Надія – кандидат географічних наук, доцент, доцент кафедри туризму Ужгородського національного університету

Чоботько Ігор – магістр Інституту здоров'я, спорту та туризму Класичного приватного університету

Чоботько Маргарита – старший викладач кафедри СФП Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Чорноус Оксана – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН України

Чубань Тетяна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Шайнер Ганна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка»

Шахова Гульнара – старший викладач, кафедра педагогіки, філософії та мовної підготовки Харківської медичної академії післядипломної освіти

Шевченко Ірина – кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики Національного авіаційного університету

Шелестова Людмила – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник; провідний науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

Шкода Наталя – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії, археології і філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Шокало Юлія – кандидат історичних наук, доцент завідувача відділом Рівненської Малої академії наук учнівської молоді

Шумигай Інна – кандидат сільськогосподарських наук лабораторії гідроекології Інституту агроєкології і природокористування НААН

Щапова Аліна – викладач кафедри медико-біологічних основ фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Яворівський Руслан – завідувач лабораторії морфології та систематики рослин, асистент кафедри ботаніки та зоології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Ядловська Ольга – кандидат історичних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Якубовська Марія – кандидат філологічних наук, доцент кафедри інформаційної, бібліотечної та книжкової справи Української академії друкарства

Янєва Людмила – викладач дошкільних дисциплін вищої кваліфікаційної категорії КЗ «Білгород-Дністровський педагогічний коледж»

Ярушак Марія – кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Яценко Таміла – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI – STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY
TOM VIII: DIALOG W ROZWOJU NAUK I EDUKACJI**

**Pod redakcją:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomyra, Vasyl Ilnytskyj**

**РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ: РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ,
ПЕРСПЕКТИВИ
TOM VIII: ДІАЛОГ У РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ**

**За редакцією:
Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький**

***Макетування та верстка – Василь Герман
Дизайн обкладинки – Олег Лазебний***

***Редакція не завжди поділяє думки авторів, за зміст, достовірність
інформації та точність цитувань відповідальності не несе.
При передруці статей посилання на збірник є обов'язковим.***

Здано до набору 18.05.2020 р. Підписано до друку 25.05.2020 р.
Гарнітура Times. Формат 60x84 1/16.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. **13,7. Зам. № 1320**
Наклад 300 примірників

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виговівників і розповсюджувачів видавничої продукції Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Друк ПП «П'ОСВІТ»
Адреса: вул. І. Мазепи, 7, м. Дрогобич, 82100 Україна
тел. факс (03244) 2-23-35, тел.: 3-38-50, 2-23-76.
E-mail: posvitdruk@gmail.com